

Е.В. Бурмистрова, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Н.Ю. Драчёва,
С.В. Власова, Е.В. Сухих, Т.В. Лещенко, В.К. Жильцова,
С.С. Тишина, В.Д. Шапчиц, Е.О. Пятаков, А.И. Подольский

Детская возрастная психология:

младенчество, раннее детство, дошкольное детство,
младший школьный возраст, подростковый возраст

В научно-учебном пособии подробно проанализирована динамика психического возрастного развития личности в детских возрастах: начиная с возраста новорожденности и заканчивая старшим подростковым возрастом. Дисциплина содержательно скомпонована авторами-составителями данного научно-учебного пособия библиографическим научным методом. Она основана на трудах по детской возрастной психологии таких иностранных учёных, как: Биррен Д., Бокум Д., Болдуин М., Бромлей Д., Бронфенбреннер У., Бюлер К., Бюлер Ш., Валлон А., Гезелл Л., Геккель Э., Гетчинсон В., Годфруа Ж., Дистервег А., Дольто Ф., Жане П., Заззо Р., Квинн В., Клапаред Э., Кле М., Колберг Л., Крайг Г., Леонгард К., Маслоу А., Мейман Э., Мид М., Олпорт Г., Пиаже Ж., Пирьев Г., Прейер В., Роджерс К., Салливан С., Сатир В., Селли Д., Сети Д., Сэв Л., Флейвел Д., Фрейд З., Фрейд А., Фромм Э., Холл С., Хорни К., Шмидт-Кольмер Е., Шпрангер Э., Штерн В., Эриксон Э. и др. А также отечественных ученых: Абрамова Г.С., Ананьев Б.Г., Битянова М.Р., Блонский П.П., Божович Л.И., Бурменская Г.В., Венгер Л.А., Венгер А.Л., Волков Б.С., Волкова Н.В., Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Гиппенрейтер Ю.Б., Головей Л.А., Гуткина Н.И., Давыдов В.В., Дубровина И.В., Ермолаева М.В., Запорожец А.В., Карабанова О.А., Кон И.С., Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н., Леонтьев А.Н., Леонтьев А.А., Леонтьев Д.А., Лисина М.И., Личко А.Е., Марцинковская Т.Д., Мухина В.С., Мудрик А.В., Мясисцев В.Н., Немов Р.С., Обухова Л.Ф., Пономарёв Я.А., Прихожан А.М., Петровский А.В., Петровский В.А., Подольский А.И., Реан А.А., Розанова В.Д., Рыбалко Е.Ф., Сапогова Е.Е., Слободчиков В.И., Ушинский К.Д., Фельдштейн Д.И., Шаповаленко И.В., Эльконин Д.Б., Эльконин Б.Д. и др.

С позиций анализа научно-практического содержания, данное комбинированное пособие по детской возрастной психологии будет интересно и полезно родителям детей и подростков, воспитателям и сотрудникам детских садов, учителям и сотрудникам школ, школьным психологам, педагогам-психологам, социальным педагогам и социальным работникам,

преподавателям вузов и другим людям, осуществляющим общение и деятельность с детьми и подростками и/или обучающих кого-либо этому. Отличительная особенность пособия — высокая практикоориентированность, краткость и четкость изложения темы, делающая материал понятным и доступным даже для людей, не имеющих базового психологического образования.

В электронной версии журнала (см. CD-диск) представлена полная версия первой части пособия, включающая в себя разделы: введение в детскую возрастную психологию, тезаурус детской возрастной психологии, социализация человека, теории развития личности, психология детских возрастов, младенческий возраст, ранний возраст, дошкольный возраст, приложения. В бумажной версии журнала представлен только раздел «дошкольный возраст», как наиболее востребованный педагогами и психологами-практиками, поскольку они чаще всего начинают работу с детьми, достигшими возраста 3-х лет.

ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

Дошкольный возраст (дошкольное детство) — период с 3 до 6–7 лет (что, прежде всего, зависит от того, в 6 или в 7 лет ребёнок пошёл в школу). Дошкольный возраст имеет две основных возрастных стадии. *1-я стадия: от 3 до 5 лет* — младший дошкольный возраст. *2-я стадия: от 5 до 6–7 лет* — старший дошкольный возраст. Некоторые исследователи выделяют также и средний дошкольный возраст: 4–5 лет.

Наряду с материалом по старшему дошкольному возрасту, приведённым в этой теме, см. информацию о старших дошкольниках в данном пособии в Приложении №2 «Психологическая готовность детей к школьному обучению» (CD-диск).

Рассмотрим **базовые параметры дошкольного возраста:**

- кризис возрастного развития,
- социальная ситуация развития,
- коммуникативная сфера,
- ведущая деятельность.



Бурмистрова Екатерина Викторовна (автор-составитель комплексного пособия) — кандидат психологических наук, заведующая кафедрой общей, возрастной и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия имени Маймонида».

Донцов Дмитрий Александрович (автор-составитель комплексного пособия) — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей, возрастной и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия имени Маймонида».

Донцова Маргарита Валерьевна (автор-составитель комплексного пособия) — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и коррекционной педагогики Одинцовского филиала НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет».

Драчёва Наталья Юрьевна (автор-составитель комплексного пособия) — учитель высшей квалификационной категории, директор высшей квалификационной категории, директор МБОУ «Одинцовская гимназия №11» г. Одинцово МО.

- возрастные психические новообразования,
- когнитивная сфера,
- эмоционально-волевая сфера,
- потребностно-мотивационная сфера.

1. Кризис возрастного развития. *Кризис трёх лет (кризис «я сам»)*

Согласно мнению Сергея Леонидовича Рубинштейна, существенной предпосылкой (то есть внутренней причиной, условием, фактором; принцип «внешнее через внутреннее» (внешние причины влияют через внутренние условия) был раскрыт С.Л. Рубинштейном) для наступления кризиса 3-х лет (кризиса «я сам») выступает **развитие самосознания**, знаменующее собою развитие личности ребёнка на стадии старшего раннего детства, — в 2–3 года. Развитие самосознания в раннем детстве связано с психологическим отделением себя от своих действий, с осознанием своих желаний. Ребёнок начинает отделять действие от предмета действия и себя самого от своих действий. Развивается подлинная самостоятельность, о чем говорит проявление целеполагания и целеустремленности. Возникает гордость за собственные достижения — личностное новообразование раннего детства. В результате меняется отношение ребенка к взрослому, что выражается, прежде всего, в стремлении к автономии и противопоставлении своих желаний желаниям, требованиям взрослых. Взрослый же ни объективно, ни субъективно не может перестроить своего отношения к ребенку, удовлетворить его стремление к самостоятельности. У детей возникает так называемое личное действие и личное желание, сознание «Я сам». Если взрослый не организует деятельностного сотрудничества с ребёнком, если он демонстрирует свое превосходство над ним, то у ребёнка возникает негативное поведение, характерное для кризиса трёх лет. Итак, в раннем детстве ребенок активно познаёт мир окружающих его предметов, вместе со взрослыми осваивает способы действий с ними. Его ведущая деятельность в раннем возрасте — предметно-манипулятивная. К трём годам появляются т. н. личные действия (продиктованные индивидуальностью ребёнка поступки) и осознание себя как отдельного активного и во многом самостоятельного субъекта. **«Я сам»** — так в устах и в действиях ребёнка выражается центральное **психологическое новообразование** периода старшего раннего детства — возраста 2–3 лет.

Кризис трёх лет возникает как результат определённых достижений в личностном развитии ребёнка и как следствие социально-психологической невозможности для ребёнка действовать согласно освоенным прежде способам общения с другими людьми. Кризис трёх лет — граница между ранним детством и дошкольным детством — один из наиболее трудных периодов в жизни ребёнка. Это некоторое разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений (так как подавляющее большинство детей в 3 года идут в детский сад), это кризис выделения своего «Я», по Даниилу Борисовичу Эльконину. Ребёнок, психологически отделяясь от взрослых, наряду с этим пытается установить с ними новые, более глубокие психологические отношения. Согласно мнению отечественных и иностранных возрастных психологов, **кризис трёх лет является комплексным психосоциальным поведенческим синдромом.**

Основные симптомы кризиса 3-х лет были научно-практически отмечены и описаны Львом Семёновичем Выготским.



1. Негативизм — в контексте данного возрастного кризиса ребёнок даёт негативную реакцию не на само действие, которое он отказывается выполнять, а на требование или просьбу взрослого. Это отрицательная реакция малыша не на содержание предлагаемого взрослым действия, а на само как таковое предложение (побуждение) к действию, исходящее от взрослого.

2. Упрямство — это психоэмоциональная реакция ребёнка, который настаивает на чём-то не потому, что ему этого очень хочется, а потому, что он требует, чтобы с его мнением в принципе считались.

3. Обесценивание — это эмоциональная реакция ребёнка, проявляющаяся в обесценивании, принижении, отвержении привязанности к близким родственникам, старых правил поведения (усвоенных в раннем возрасте или в т. н. раннем детстве), требований взрослого, вещей и пр. Обесценивается то, что было привычно, интересно, дорого раньше. Трёхлетний ребенок может начать ругаться, ломать любимые ранее игрушки, «закатывать» детские истерики и т. п.

4. Строптивость — эта реакция ребёнка направлена против устоявшихся норм поведения, бытовых порядков, семейных традиций. Такая реакция малыша направлена не против конкретного взрослого, а против всей сложившейся в раннем детстве системы отношений, против принятых в семье норм воспитания, против семейных требований к ребёнку.

5. Своеволие, своенравие — это реакция, выражающая определённую самостоятельность намерений, замыслов. Такого рода поведение связано с тенденцией к самостоятельности: ребёнок хочет все делать и решать сам. Самоактивация своих поступков, в общем, положительное явление для развития деятельности инициативности личности, но во время кризиса 3-х лет, гипертрофированная тенденция к самостоятельности приводит к своеволию, к излишнему своенравию. Данная психологическая тенденция часто неадекватна возможностям ребёнка этого возраста и вызывает конфликты со взрослыми.

6. Протест-бунт — эта непростая психоэмоциональная тенденция отображает направленность личности ребёнка, находящегося в кризисе 3-х лет, на постоянный конфликт с окружающими его взрослыми людьми. У некоторых детей в процессе переживания ими кризиса 3-х лет конфликты с родителями становятся регулярными. В этих случаях говорят о сильно выраженной реакции протеста-бунта.

7. Детский деспотизм (один ребёнок в семье) или **детская ревность** (несколько детей в семье) В семье с единственным ребёнком может появиться определённый детский деспотизм. Ребёнок эмоционально жёстко проявляет свою власть над окружающими его взрослыми, непреклонно диктуя свои требования к жизнедеятельности. Здесь у малыша, переживающего кризис трёх лет, проявляется детская тенденция к власти в семье. Это социально-психологическое явление выступает в качестве источника нетерпимого отношения ребёнка к любым правилам, нормам и запретам и как источник попыток установления ребёнком своих правил в семье. Если же в семье несколько детей, то у малыша, переживающего кризис трёх лет, обычно возникает сильная детская ревность к другим детям как проявление сиблинговой конкуренции. Это, в принципе, также отражает психологическую тенденцию ребёнка к власти над членами семьи.

Таким образом, психосоциальное изменение личностной позиции ребёнка возраста трёх лет, возрастание его самостоятель-



Власова Светлана Викторовна (автор-составитель комплексного пособия) — учитель высшей квалификационной категории, заместитель директора по учебно-воспитательной работе с начальными классами МБОУ «Одинцовская гимназия №11» г. Одинцово МО.

Сухих Елена Викторовна (автор-составитель комплексного пособия) — учитель первой квалификационной категории, учитель русского языка и литературы МБОУ «Одинцовская гимназия №11» г. Одинцово МО.

Лещенко Татьяна Викторовна (автор-составитель комплексного пособия) — учитель первой квалификационной категории, учитель начальных классов АНО СОШ «Сосны» Одинцовского района МО.

Жильцова Вера Константиновна (автор-составитель комплексного пособия) — заведующая высшей квалификационной категории, заведующая МБДОУ №35 комбинированного вида «Незабудочка» г. Одинцово МО.



Тишина Светлана Сергеевна (автор-составитель комплексного пособия) — воспитатель первой квалификационной категории, воспитатель средней группы МБДОУ №35 комбинированного вида «Незабудочка» г. Одинцово МО.

Шапц Валентина Дмитриевна (автор-составитель комплексного пособия) — воспитатель средней группы МБДОУ №35 комбинированного вида «Незабудочка» г. Одинцово МО.

Пятаков Евгений Олегович (автор-составитель комплексного пособия) — редактор научно-методических журналов «Школьные технологии» и «Вестник практической психологии образования».

Подольский Андрей Ильич (научный редактор и рецензент комплексного пособия) — доктор психологических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук, президент Российского отделения Международного общества по исследованию развития поведения (ISSBD), председатель российского отделения Европейского общества по исследованиям в области учения и обучения (EARLI), зав. кафедрой возрастной психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова.

ности и активности требуют от близких взрослых своевременной и качественной перестройки взаимоотношений с ребёнком. **От значимых взрослых ребёнок хочет признания его приобретённых личностных возможностей** (пример — развитие самосознания) и **деятельностных возможностей** (пример — формирование продуктивных форм деятельности, как то: рисование, лепка, конструирование, аппликация и т. д.). Если же новые, паритетные отношения с ребёнком у окружающих взрослых не складываются, если его инициатива не поощряется, если его самостоятельность постоянно ограничивается, то у ребёнка возникают собственно кризисные явления, негативно проявляющиеся в отношениях со значимыми для него взрослыми. При этом, что особенно характерно именно для кризиса 3-х лет, указанные отрицательные психологические тенденции почти никогда не проявляются в отношениях детей трёх лет с их сверстниками.

Все рассмотренные психосоциальные явления свидетельствуют о том, что у ребёнка трёхлетнего возраста изменяется отношение к другим людям и к самому себе. Он психологически определённым образом отделяется от близких взрослых («Я сам»).

Итак, причины психологического кризиса трёх лет кроются во внутриличностном столкновении потребности действовать самому с потребностью соответствовать дисциплинарным требованиям и поведенческим указаниям значимого взрослого — противоречие между «**хочу**» и «**могу**», согласно научной позиции Лидии Ильиничны Божович.

Культурно закреплённой формой (основным способом) **преодоления кризиса** перехода ребёнка от раннего детства к дошкольному детству **является игровая содеятельность** (совместная деятельность) **ребёнка и взрослого. Игра**, игровая деятельность — особая форма совместной жизнедеятельности ребенка и взрослого, символическое воспроизводство полноты их события. В игровой форме ребёнок сразу же оказывается счастливым, и самостоятельным, и тесно связанным с социальным миром взрослых (действует как взрослый). В этом смысле игра всегда социально ориентированна — она является игрой для «Другого» и в «Другого». Вместе с тем, в игре ребёнок «учится своему «Я» (познаёт себя) в общении со взрослыми и сверстниками.

II. Социальная ситуация развития

Дошкольное детство — это период первичного овладения ребёнком общественным пространством человеческих отношений. Этот процесс для детей дошкольного возраста осуществляется через общение с близкими взрослыми (семья, воспитатели в детском саду, взрослые — друзья родителей и т. п.), а также через игровые социальные отношения со сверстниками и с ребятами других возрастов. Условия жизни в дошкольном возрасте существенно видоизменяются (ведь дети, в подавляющем большинстве случаев, с возраста 3-х лет начинают проводить целый день, пять дней в неделю, в детском саду), и границы жизнедеятельности детей, особенно в старшем дошкольном возрасте, стремительно расширяются по сравнению с ранним детским возрастом: рамки семьи и двора дома раздвигаются до пределов улицы, района, даже — города. Ребёнок-дошкольник открывает для себя мир человеческих отношений, мир разных видов деятельности и общественных функций. Он испытывает сильное желание включиться во взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему ещё никоим образом не доступно, но он реализует себя в этом плане в комплексной игровой деятельности (в дошкольном воз-

расте очень распространёнными являются детские игры в разнообразные профессии). Дошкольник по своему стремится к самостоятельности, которую ему ни в коей мере не могут предоставить все окружающие его взрослые. Из этого потребностно-мотивационного противоречия и рождается ролевая игра — проходящая в процессе общения самостоятельная деятельность детей-дошкольников, моделирующая жизнь и деятельность взрослых людей.

В дошкольном детстве постепенно изменяется место ребёнка в системе социальных отношений, развивается его способность к идентификации с людьми, с образами героев художественных произведений. Происходит усвоение ребёнком более сложных норм поведения, а также — различных новых форм общения. Ребёнок начинает осознавать, что он — индивидуальность, приобретает интерес к телесной конструкции человека. Дошкольный возраст — это период поступления ребёнка в детский сад. В этой связи происходит очень тесное взаимодействие и взаимодействие не только между родителями, родными людьми и ребёнком, но и между ребёнком и воспитателем и другими детьми в детском саду. Система дошкольных воспитательных учреждений, в общем и в целом, выступает в качестве первого (первичного) института социализации, в рамках которого оказывается подавляющее большинство детей, начиная с возраста трёх лет и вплоть до поступления в первый класс школы (до 6–7 лет).

III. Коммуникативная сфера

Значительное место в жизни дошкольников занимает их общение со сверстниками. В дошкольном возрасте впервые социальное внимание детей начинает планомерно переключаться со взрослого на сверстника, интерес к общению со сверстниками существеннейшим образом увеличивается. В течение дошкольного детства избирательность в общении со сверстниками заметно возрастает. Дети в 3–4 года достаточно легко меняют свои привязанности к тем или иным сверстникам. Дети 4–5 лет уже более привязчивы к некоторым из своих сверстников. Дети 5–6 лет выказывают довольно устойчивое желание общаться с определёнными сверстниками и проявляют к ним некоторую индивидуальную привязанность. Дети 6–7 лет стараются общаться именно с конкретными своими сверстниками и выказывают к ним явную личностную привязанность.

Развивается и социальная дифференциация «внутри» детских дошкольных групп: в группах дошкольников появляются дети-лидеры, которые умеют организовать игровую деятельность детей-сверстников и привлекают к себе их эмоциональные симпатии. Происходящее в ходе внутригруппового взаимодействия выделение детей-«звёзд» (в данном контексте используется понятие «эмоциональная звезда»), «предпочитаемых» детей, «незамечаемых» детей и «отверженных» детей, так же как и определён-

ного рода постоянство статуса ребёнка во внутригрупповой иерархии — являются важными показателями социально-психологического развития личности дошкольника. С позиций психологии развития и возрастной психологии и с позиций социальной психологии, в данном психосоциальном явлении (феномене) наблюдается определённая «слитность» социальной ситуации развития личности и формирования основных психологических параметров коммуникативной сферы личности.

В процессе общения со сверстниками развивается и самооценка детей дошкольного возраста, становящаяся со временем всё более адекватной. Сравнивая себя с окружающими детьми, дошкольник точнее представляет свои возможности, которые он демонстрирует в разных видах деятельности и по которым его оценивают окружающие.

По убеждению подавляющего большинства широко известных возрастных психологов, активная социализация детей происходит уже в детском саду, в процессе общения с воспитателями и сверстниками.

В дошкольном детстве в ходе разнообразной игровой деятельности, осуществляемой совместно с другими детьми и со взрослыми, в процессе общения интенсивно развивается уровень притязаний ребёнка. Позитивное или негативное формирование уровня притязаний дошкольника прямо зависит от положительного или отрицательного влияния на него всех окружающих ребёнка взрослых и сверстников, то есть от того микросоциума (микросоциальной среды), в котором он осуществляет свою жизнедеятельность.

IV. Ведущая деятельность

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте — это игровая деятельность. Игровая деятельность в дошкольном возрасте представлена, в основном, в виде сюжетно-ролевой игры, формирующейся в младшем дошкольном возрасте, и игры-драматизации, развивающейся уже в старшем дошкольном возрасте. Именно с помощью игровой деятельности, осуществляемой, в подавляющем большинстве случаев, в ходе общения с другими детьми, в процессе общения с детьми разных возрастов ребёнок дошкольного возраста познаёт окружающий мир, познавательно его трансформируя, «перелагая» его в игровую форму.

Наряду с активным развитием игровой деятельности, у детей в дошкольном детстве существенное развитие получает изобразительная деятельность. Дошкольники осваивают изобразительную деятельность, представленную в подавляющем большинстве случаев в виде рисования, развиваясь при этом творчески. Как указывает Валерия Сергеевна Мухина, специфику рисования как особого вида деятельности составляет именно изобразительная, знаковая деятельность. Вместе с существенным развитием изобразительной деятельности у дошкольников интенсивно формируются и усложняются и другие



творческие виды деятельности: рисование, конструирование, лепка, аппликация и т. п. (формироваться же они начинают у детей уже в раннем возрасте).

Формирование в младшем дошкольном возрасте и развитие в старшем дошкольном возрасте именно сюжетно-ролевой игры оказывает значительное влияние на развитие ребёнка. В игре дети учатся полноценному общению друг с другом. В процессе сюжетно-ролевой, творческой игры дети берут на себя роли взрослых, и, в обобщенной форме, в игровых условиях, воспроизводят профессиональную деятельность взрослых и социальные отношения между ними.

Ребёнок-дошкольник, выбирая и исполняя определённую социально-профессиональную роль, имеет в сознании соответствующий образ — мамы, папы, врача, воспитателя, учителя, шофёра, пирата. Также ребёнок имеет в своём сознании и обобщённые представления-образцы действий данного персонажа.

«Жизнь» и «деятельность» в сюжетно-ролевой игре дошкольников протекает согласно их общим представлениям об окружающем мире. Игровая деятельность дошкольников эмоционально насыщена, протекает в активном общении друг с другом и становится для них их реальной жизнью и деятельностью.

В дошкольном возрасте игровая деятельность способствует становлению не только общения ребёнка со сверстниками, но и формированию произвольного поведения ребенка. Эмоционально-волевые механизмы управления ребёнком своим поведением первоначально складываются именно в игре и общении со сверстниками.

В сюжетно-ролевой игре развивается и потребностно-мотивационная сфера личности ребёнка-дошкольника. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели деятельности. Происходят качественные изменения в психике ребёнка дошкольного возраста.

Следует различать **сюжет и содержание игры детей в дошкольном детстве.**

Сюжет игры — это моделируемая в игре сфера действительности. Наиболее общая типология сюжетов детских игр включает в себя т. н. бытовые сюжеты (игры «в семью», «в квартиру», «в дачу», «в детский сад» и т. д.), т. н. производственные сюжеты (игры «в стройку», «в больницу», «в школу», «в поезд», «в самолёт», «в космический корабль») и т. н. общественно-политические сюжеты (игры «в войну», «в индейцев», «в казаков-разбойников», «в партизан» и т. д.).

Содержание игры — это конкретные представления ребёнка-дошкольника о содержательном наполнении социально-профессиональной деятельности людей, воспроизводящиеся играющим ребёнком в ходе развёртывания сюжета игры. Психологическое содержание игры составляет игровое моделирование детьми профессиональных, социальных и межличностных отношений людей и возникающих в этой связи жизненных событий и ситуаций. Таким образом, пси-

хологическое содержание игры, согласно Галине Сергеевне Абрамовой, — это «... то, что воспроизводится ребёнком в качестве центрального характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их трудовой и общественной жизни».

Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры: игровая роль; игровые действия; игровое употребление предметов (включая предметы, замещающие что-либо); социальные отношения детей, развивающиеся в ходе сюжетно-ролевых игр.

Игровая роль — это воспроизведение ребёнком определённой социальной или профессиональной позиции взрослого, которая выражается ребёнком в целой системе игровых действий, выполняемых с помощью игровых предметов и моделирующих социально-профессиональные отношения взрослых.

Игровые действия — это игровые поступки, которые изначально воспроизводят реальные предметные действия, но, по мере развития ребёнка, приобретают всё более обобщённый и сокращённый характер, при сохранении логики и последовательности выполняемых в игре действий.

Игровое употребление предметов — это явление может быть представлено как в форме использования т. н. изобразительных игрушек (представляющих собой уменьшенную копию реальных вещей и специально созданных обществом для организации игры ребёнка), так и в форме использования т. н. предметного замещения (имеется в виду использование одних предметов в качестве предметов-заместителей других предметов — с соответствующим переименованием этих, используемых в игре, предметов-заместителей).

Социальные отношения детей — это опыт взаимодействия детей друг с другом в ходе игры, имеющий определяющее значение в развитии коммуникативной и социальной компетентности ребёнка, в его нравственном развитии. *Параметры социальных отношений детей в процессе игры* — планирование игрового сюжета, распределение среди участников игровых ролей и игровых предметов, контроль и коррекция развития сюжета и выполнения ролей участниками игры.

Структура формирования сюжетно-ролевой игры. Даниил Борисович Эльконин, исходя из структуры формирования игровой деятельности в дошкольном детстве, выделяет **четыре уровня развития сюжетно-ролевой игры**, отражающих динамику её становления в этом возрастном периоде.

Уровень первый характерен для детей в 3–4 года: центральным содержанием игры являются преимущественно предметные действия (действия с предметами). Фактически, роли в игре есть, но они не определяют игровые действия, а сами вытекают из характера производимых ребёнком действий. Как правило, нет предварительного планирования игры: роли не называются, не именуются детьми предварительно, а обо-

значаются только после совершения игрового действия. Игровые действия однообразны, они обнаруживают тенденцию к многократному повторению, их логика легко нарушается. Сложная последовательность действий, составляющих ролевое поведение взрослого, ребёнком в игре никак не воспроизводится (не имитируется).

Уровень второй характерен для детей в 4–5 лет: основным содержанием игры по-прежнему остаются предметные действия. Воспроизводится достаточно сложная цепочка действий с предметами. При этом на передний план определённо выдвигается соответствие игрового действия реальному действию. Логика воспроизводимых действий сохраняется. Расширяется диапазон видов игровых действий. Возможности предметного замещения ограничены. Игровое переименование предметов нестойкое, новое значение предметов-заместителей быстро теряется. Игровые роли предварительно называются детьми, однако выбор игрового предмета и само игровое действие решающим образом определяют принятие ребёнком той или иной роли.

Уровень третий характерен для детей в 5–6 лет: основным содержанием игры является выполнение детьми игровой роли и связанных с ней действий. Возникает предварительное планирование игровой деятельности, контроль и коррекция выполнения ролей. Роли ясные и четкие, называются детьми до начала игры. Роль определяет логику и характер игровых действий. Появляются игровые действия, передающие характер моделируемых социальных отношений. Действия становятся разнообразными, обобщёнными, часто выполняются только в речевом плане (только называются), что характеризует более сложный уровень развития мышления и речи. Появляется специфическая ролевая речь, отражающая отношения между персонажами. Расширяются возможности замещения. Новое игровое значение предмета достаточно устойчиво, но лишь в тех случаях, когда предмет-заместитель не имеет четко фиксированной предметной функции, то есть в случаях не оформленных предметов-заместителей. Игровые правила в явной открытой форме не представлены, но фактически правила регулируют выполнение ролей и актуализируются в случаях нарушения логики игровых действий и их несоответствия реальным действиям.

Уровень четвертый характерен для детей в 6–7 лет: центральным содержанием игры является выполнение действий, отражающих социальные и межличностные отношения. Осуществляется предварительное планирование игры: имеет место формулирование замысла игры, распределение ролей, игровых предметов, формулируются правила игры. Роли ясные и четкие, их выполнение регулируется правилами. Речь носит явно ролевой характер, выразительна и развёрнута. Действия четко последовательны, логичны, разнообразны. Возрастает удельный вес речевых действий. Ребёнок вычленяет из

реальной жизни правила и демонстрирует подчинение им в игре. Широко используется замещение. Дети обнаруживают способность к устойчивому сохранению новых игровых значений даже в условиях использования в качестве заместителей предметов, в реальности имеющих чётко фиксированную предметную функцию.

В целом можно отметить, что на протяжении дошкольного детства мы наблюдаем существенную динамику развития игры от первого уровня (в младшем дошкольном возрасте) к четвёртому уровню (в старшем дошкольном возрасте). Однако в силу недостаточного внимания родителей и воспитателей к сюжетно-ролевой игре детей, из-за отсутствия специальных занятий, направленных на развитие сюжетно-ролевой игры в детских учреждениях и в семье, в последние десятилетия наблюдается тенденция снижения уровня развития игры. Эта тенденция имеет место даже у детей в период перехода от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту. Высшего уровня развития игры достигают немногие дети, что сказывается на показателях общего психического и личностного развития дошкольников. Необходимо вернуть игре её законное место в жизни и деятельности ребёнка-дошкольника, нужно «реабилитировать» значение сюжетно-ролевой игры для его психического развития в условиях возникновения новых информационных и технологических возможностей, предлагающих новые виды символично-моделирующих видов деятельности — Интернет, компьютерные игры, интерактивные телевизионные передачи.

Социально-психологический контекст игровой деятельности дошкольников.

В общем, развитие игры идёт от её индивидуальных форм к совместным формам: с возрастом растёт состав участников игры и длительность существования игровых объединений. Младшие дошкольники чаще играют в одиночку, но уже у трёхлетних детей фиксируются объединения группами в 2–3 ребёнка. Продолжительность такого объединения, как правило, коротка — всего 3–5 минут, после чего дети одной микрогруппы могут присоединиться к другой микрогруппам. За 30–40 минут наблюдения за игрой малышей 3–4 лет можно зафиксировать до 25 таких перегруппировок.

К 4–5 годам, к «среднему» дошкольному возрасту, игровые микрогруппы, как правило, охватывают от 2 до 5 детей. Продолжительность совместной игры иногда доходит до 40–50 минут, но чаще составляет около 15–20 минут. В дальнейшем количество детей — участников игровых микрогрупп может существенно возрастать. Временная продолжительность игры с увеличением возраста детей также существенно возрастает.

В 4–5 лет и в 5–6 лет обычно игра начинается одним ребёнком, а затем к нему присоединяются другие дети. Предложение поиграть, исходящее от одного ребёнка, находит отклик у других детей, на



основе чего возникают игры с общим сюжетом. В среднем дошкольном возрасте и в старшем дошкольном возрасте дети уже могут успешно согласовывать свои игровые действия, заранее распределять игровые роли и обязанности.

У детей 6–7 лет имеет место детальное предварительное планирование игры, имеется распределение игровых ролей до начала игры и коллективный подбор игрушек и игровых предметов. Детские игровые группы становятся достаточно многочисленными и довольно долговременными. Иногда дети группой в 5–10 человек способны играть в одну игру в течение нескольких дней, при этом сохраняя и помня задействованные игрушки, игровые предметы и игровое пространство.

V. Возрастные психические новообразования

Память дошкольника начинает приобретать черты опосредования — ребёнку становится доступно использование знаков для произвольного запоминания.

Центральным новообразованием дошкольного возраста является экстенсивное развитие наглядно-образного мышления. Основу развития наглядно-образного мышления составляет интенсивное формирование видов деятельности наглядно-моделирующего типа и ориентировочно-исследовательской деятельности детей.

Речевое развитие в дошкольном возрасте характеризуется развитием функции планирования и регуляции речевой деятельности в форме «речи для себя», а также началом формирования контекстной речи, то есть речи, содержание которой может быть понято из самого речевого контекста, без наглядной опоры на ситуацию. Мера контекстности речи определяется задачами и средствами общения, а переход к ней зависит от овладения словарным запасом, от овладения грамматикой и от уровня произвольности.

Основные возрастные психические новообразования дошкольного возраста: новая внутренняя психосоциальная личностная позиция; иерархизация (соподчинение) и социально-психологическое усложнение системы мотивов; формирование социально ориентированной самооценки; формирование развитого самосознания (см. ниже).

У детей дошкольного возраста формируется новая личностная позиция. В области морального и нравственного развития в дошкольном возрасте происходит формирование суперэго, становящегося внутренней этической инстанцией, включающей систему моральных образцов поведения, развивающихся на базе требований к ребёнку со стороны взрослых. Ребёнок поступательно становится субъектом моральной саморегуляции. Значимым условием этого является усвоение общественных моральных образцов.

В сфере личностного развития важнейшими новообразованиями являются: первичное соподчинение и

иерархизация мотивов; формирование новых мотивов, в том числе мотива социального признания взрослыми и сверстниками. «Феномен горькой конфеты», описанный Алексеем Николаевичем Леонтьевым, свидетельствует о начале общественно обусловленного соподчинения мотивов, о социальном преобразовании сознания и о рождении психосоциального личностного смысла.

Развитие самооценки дошкольников связано с активным становлением образа Я (значение данного понятия см. на CD-диске в Приложении №7), с выделением различных параметров когнитивной оценки Я и началом дифференциации Я-реального и Я-идеального. Возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника. Оценивание сверстника помогает ребёнку оценивать самого себя. Самооценка психосоциально появляется во второй половине дошкольного периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («я хороший») и рациональной оценки чужого поведения. О моральных качествах ребенок судит главным образом по своему поведению, которое или согласуется с нормами, принятыми в семье и коллективе сверстников, или не вписывается в систему этих отношений. Его самооценка поэтому практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего — оценкой близких взрослых. К концу дошкольного возраста складывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность. Развивается способность, так сказать, мотивировать самооценку.

VI. Когнитивная сфера

Подробная информация об основных характеристиках развития когнитивной сферы в старшем дошкольном возрасте представлена на CD-диске в Приложении №2.

1. Восприятие.

Восприятие в дошкольном возрасте утрачивает свой первоначально аффективный характер: перцептивные и эмоциональные процессы дифференцируются. Восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нём выделяются произвольные действия — наблюдение, рассмотрение, поиск. Значительное влияние на развитие восприятия оказывает в это время речь — ребёнок начинает активно использовать названия качеств, признаков, состояний различных объектов и отношений между ними.

В дошкольном возрасте для восприятия как познавательного процесса в основном характерно следующее:

- восприятие превращается в особую целенаправленную познавательную деятельность;
- зрительное восприятие становится одним из ведущих видов восприятия, воспринимая предметы и действия с ними, ребёнок более точно оценивает цвет, форму, величину — происходит активное освоение сенсорных эталонов;

- совершенствуется умение определять направление в пространстве, взаимное расположение предметов, временную последовательность событий.

2. Внимание.

В дошкольном возрасте существует и интенсивно развивается и используется универсальное средство осуществления внимания — речь. Ребёнок организует своё внимание на предстоящей деятельности, формулируя свои действия словесно, ориентируясь на то, что говорит в этих случаях взрослый.

В дошкольном возрасте для развития внимания свойственно следующее:

- значительно возрастают концентрация, объём и устойчивость внимания, интенсивно формируются другие свойства внимания;
- складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, формирования познавательных интересов;
- внимание становится опосредованным;
- внимание связано с интересами ребенка к деятельности (в деятельности);
- появляются элементы послепроизвольного (постпроизвольного) внимания.

3. Память.

Дошкольное детство — возраст, наиболее благоприятный для развития памяти. Как считал Лев Семёнович Выготский, память в дошкольном возрасте становится доминирующей психической познавательной функцией и проходит большой путь в процессе своего становления. Ребёнок-дошкольник запоминает с легкостью самый разнообразный информационный материал. Память дошкольника, несмотря на её видимое внешнее несовершенство, в действительности становится ведущей функцией.

У младших дошкольников память, в основном, непроизвольная. Ребёнок младшего дошкольного возраста не ставит перед собой цели специально что-то запомнить или вспомнить и не владеет способами запоминания. Доминирует эмоциональная память. Наряду с этим, ребёнок младшего дошкольного возраста быстро запоминает стихотворения, сказки, рассказы, диалоги из фильмов, сопереживает их героям, что расширяет сферу познавательной деятельности ребенка.

В среднем дошкольном возрасте (между 4 и 5 годами) начинает формироваться произвольная память. При условии организационного влияния взрослого, ребёнок постепенно учится повторять, осмысливать, познавательно связывать материал в целях запоминания, использовать информационные связи при воспоминании.

В старшем дошкольном возрасте память, все больше познавательно объединяясь с мышлением и речью, приобретает истинно интеллектуальный характер, формируются элементы словесно-логической памяти.

4. Воображение.

Воображение детей младшего и среднего дошкольного возраста формируется в игровой и конструктивной деятельности, активно развивается в общении детей со сверстниками и взрослыми. Воображение, будучи особой познавательной деятельностью, в среднем дошкольном возрасте пошагово переходит в фантазирование. Ребёнок старшего дошкольного возраста осваивает приёмы и средства создания образов, при этом отпадает необходимость в наглядной опоре для их создания.

К концу дошкольного возраста воображение ребенка становится сознательно управляемым. *Формируются следующие познавательные действия воображения:*

- замысел в форме наглядной модели;
- образ воображаемого объекта;
- образ действия с объектом.

5. Мышление.

Развитие мышления в дошкольном возрасте определяется поступательным переходом от наглядно-действенного мышления, характерного для младшего дошкольного возраста, к наглядно-образному мышлению, постепенно становящемуся ведущим в среднем дошкольном возрасте. В старшем дошкольном возрасте доминирует наглядно-образное мышление. В конце дошкольного возрастного периода начинается постепенный переход к вербально-логическому (словесно-планировочному) мышлению. Основным видом мышления, в течение дошкольного периода, тем не менее, является наглядно-образное мышление, что соответствует репрезентативному интеллекту (мышлению в представлениях), по терминологии Жана Пиаже.

Дошкольник уже образно мыслит, но ещё не приобрел взрослой логики рассуждения. При этом дошкольник может решать мыслительные задачи в представлении, мышление становится внеситуативным. В дошкольном детстве складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость и пытливость. Возникают попытки объяснить окружающие явления и процессы. Детские вопросы — это показатели развития любознательности. На умственное развитие ребёнка дошкольного возраста постоянное влияние оказывают игровая деятельность и социальное взаимодействие. Опыт игровых и социальных взаимоотношений ребёнка-дошкольника проявляется в сюжетно-ролевой игре. В старшем дошкольном возрасте данный личностный опыт ложится в основу формирования проекции как особого свойства мышления, позволяющего встать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и в зависимости от этого строить своё собственное поведение.

6. Речь.

В дошкольном возрасте развивается звуковая сторона речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения. В младшем



и среднем дошкольном возрасте интенсивно растёт словарный запас ребёнка. В среднем дошкольном возрасте в основном развивается грамматический строй речи. Детями среднего и старшего дошкольного возраста усваиваются тонкие закономерности морфологического порядка (строение слова) и синтаксического строя (построение фразы). В среднем и старшем дошкольном возрасте ребёнок может подробно пересказать прочитанный рассказ или сказку, детально описать картину или иллюстрацию, словесно передать свои впечатления об увиденном на улице, услышанном в детском саду и т. д.

Особенности развития речи в дошкольном возрасте:

- речь «отрывается» от конкретной ситуации, теряет ситуативность, превращаясь в универсальное средство общения;
- появляются связанные формы речи, возрастает её выразительность;
- ребёнок постигает законы родного языка в процессе речевой деятельности;
- ребёнок учится излагать свои мысли связно, логично, рассуждения превращаются в способ решения интеллектуальных задач, а речь становится орудием мышления и средством познания, интеллектуализации познавательных процессов;
- речь превращается в особую деятельность, имеющую свои формы: слушание, беседу, рассуждения и рассказы;
- речь становится особым видом произвольной деятельности, формируется сознательное отношение к речи как выражению мысли.

В течение дошкольного детства речь качественно видоизменяется. К концу дошкольного возраста завершается процесс фонематического развития речи. Ребёнок-дошкольник усваивает грамматические формы языка и активно увеличивает словарный запас, что позволяет ему в конце дошкольного возраста перейти к контекстной речи. К шести-семи годам речь, язык становится средством общения и мышления ребёнка, а также предметом сознательного изучения, поскольку при подготовке к школе начинается обучение чтению и письму.

7. Развитие самосознания.

Важным показателем когнитивного развития дошкольника является сформированность его самосознания. Самосознание во всех основных параметрах формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию ребёнка в дошкольном детстве. Самосознание считается архиважным когнитивным и личностным новообразованием дошкольного детства. Появляется осознание себя во времени, личное сознание, рефлексия. Дошкольник осознаёт свои физические возможности, свои умения, нравственные качества, переживания и некоторые психические процессы. Формирование самосознания ребёнка-дошкольника зависит от интериоризации им обще-

ственных норм. *Усвоение социальных норм предполагает, что:*

- ребёнок постепенно начинает понимать и осмысливать значение норм и правил поведения в обществе;
- у ребенка в практике общения с другими людьми вырабатываются привычки поведения;
- ребёнок проникается определенным эмоциональным отношением к социальным нормам.

Майя Ивановна Лисина проследила специфику развития самосознания дошкольников в зависимости от особенностей семейного воспитания. Дети **с адекватными** (точными) **представлениями о себе** воспитываются в семьях, где родители уделяют им достаточно много времени; положительно оценивают их физические и умственные данные, но не считают уровень их развития более высоким, чем у большинства их сверстников. Родители прогнозируют хорошую успеваемость своих детей в школе. Таких детей родители чаще поощряют не подарками, а тем, что осуществляют желаемую ребёнком совместную деятельность и совместное времяпрепровождение. Кроме того, таких детей родители если и наказывают, то, в основном, временным отказом от выполнения их пожеланий на взаимодействие, а не физическим образом или какими-либо запретами. Дети **с заниженными представлениями о себе** растут в семьях, в которых с ними не занимаются, но требуют послушания; низко оценивают, часто упрекают, наказывают, иногда — при посторонних; не ожидают от них успехов в школе и значительных достижений в дальнейшей жизни. Детей **с завышенными представлениями о себе** в семьях считают гораздо более развитыми по сравнению с их сверстниками; этих детей родители очень часто поощряют, чаще всего — именно подарками, очень хвалят при других детях и взрослых и очень редко как-либо наказывают, даже в форме выговора. Родители уверены в том, что в школе эти дети будут только отличниками, что и внушают им.

VII. Эмоционально-волевая сфера

Эмоциональные процессы становятся более уравновешенными, сравнительно с ранним возрастом. Для дошкольного детства характерна устойчивость эмоционально-чувственной сферы. Дошкольному возрасту присуща, в общем и в целом, спокойная эмоциональность, заметно отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам. Чувства становятся более осознанными, обобщёнными, разумными, произвольными, внеситуативными. Формируются высшие чувства — нравственные, интеллектуальные, эстетические.

Ребёнок осваивает социальные формы выражения чувств. Эмоциональное развитие дошкольников характеризуется формированием т. н. социальных эмоций и качественной перестройкой эмоционально-чувственной сферы. Изменяется роль эмоций в деятельности ребёнка, эмоции постепенно приобрета-

ют прогнозирующий, предвосхищающий характер. Эмоции начинают выполнять регулятивную функцию. Развитие эмпатии, сопереживания и понимания дошкольником чувств и состояний другого человека становится важным регулятором его поведения.

Дошкольник начинает усваивать этические нормы, принятые в обществе. Он учится оценивать свои поступки с точки зрения норм морали, подчинять своё поведение этим нормам. Первоначально ребёнок оценивает только чужие поступки — других детей или литературных персонажей, не умея оценить свои собственные. Воспринимая, например, сказку, младший дошкольник не осознаёт причины своего отношения к разным персонажам, глобально оценивает их как хороших или плохих. Постепенно эмоциональное отношение и этическая оценка начинают дифференцироваться.

В дошкольном возрасте развивается и волевая сфера. Наглядно прослеживается развитие волевой сферы психики детей от младшего к старшему дошкольному возрасту. Общая тенденция в этом процессе сводится к психической организации и содержательному структурированию базовой формы волевой саморегуляции — волевому навыку самоограничения в поведенческих действиях. В младшем дошкольном возрасте психологическая волевая саморегуляция сформирована только на первичном уровне сдерживания ребёнком своего желания нарушить незначительное число бытовых запретов-табу (по типу «не суй пальцы в розетку»). В среднем дошкольном возрасте волевая саморегуляция выходит на более высокий уровень, превращаясь в умение ребёнка ограничивать себя в достаточно широком перечне запретов и требований (как дома, в быту, так и в детском саду и в других дошкольных учреждениях). В старшем дошкольном возрасте на основе возросшего понимания детьми необходимости следования общепринятым нормам поведения развитие волевой саморегуляции переходит на более осознанный уровень, у детей появляется сознательное желание действовать по принятым в микросоциуме (малом круге общения ребёнка) и мезосоциуме (среднем круге общения) правилам поведения.

Исключительную важность в области формирования волевой саморегуляции детей дошкольного возраста имеет воспитательно-педагогическое воздействие родителей, близких родственников, воспитателей, педагогических работников детских садов и других дошкольных учреждений.

VIII. Потребностно-мотивационная сфера

Очень важным личностным проявлением, формирующимся в дошкольном возрасте, считается иерархия (соподчинение) мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в потребностно-мотивационной сфере личности ребёнка учёные связывают начало «взрослого» становления его личности (Лидия Ильинична Божович и др.).

Уже в младшем дошкольном возрасте ребёнок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора одного предмета из нескольких. Это становится возможным благодаря формирующимся осознанным мотивам (пусть пока на уровне игровой мотивации), которые выполняют роль «ограничителей». Наиболее сильный мотив для дошкольника — поощрение, получение награды, более слабый мотив — наказание (в общении со сверстниками это, в первую очередь, исключение из игры). Самым слабым мотиватором оказывается прямое запрещение каких-то действий ребенка, не усиленное другими дополнительными мотивами, хотя как раз на запрет взрослые часто возлагают большие надежды.

Регулировать своё поведение дошкольнику помогает имеющийся в его представлениях образ поведения другого человека (взрослого, другого ребёнка). Сначала ребёнку нужно, чтобы кто-то был рядом, контролировал его поведение, а оставшись один, он ведёт себя более свободно, импульсивно. Затем, по мере развития внутреннего плана представлений, ребёнок начинает руководствоваться осознанными мотивами.

В дошкольном возрасте ребёнок включается в новые системы отношений, новые виды деятельности. Появляются, соответственно, и новые мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием. Формируются мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества. Развиваются мотивы, связанные с усваиваемыми моральными нормами и некоторые другие. Особенно значимы, с позиций развития личности дошкольника, мотивы интереса к содержанию деятельности и мотивация достижения.

В дошкольный возрастной период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребёнка. Мотивы приобретают относительную устойчивость. Среди них выделяются доминирующие мотивы — преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии. В среднем и старшем дошкольном возрасте под влиянием социальной среды у детей формируются т. н. общественные мотивы.

Находясь в завершающем периоде старшего дошкольного возраста, ребёнок оказывается на границе нового возрастного периода. С точки зрения оценки физиологического развития — это время физического роста, когда дети быстро «тянутся» вверх, наблюдается некоторая дисгармония в нервно-психическом и физическом развитии, которое опережает нервно-психическое развитие ребенка, что приводит к временному ослаблению нервной системы. У детей проявляются повышенная утомляемость, беспокойство, повышенная потребность в движениях.

Продолжение следует.