**Особенности психического развития ребенка дошкольного возраста.**

Дошкольное детство – совершено особый период развития ребенка А.Н. Леонтьев дает следующую общую характеристику дошкольного детства: «Этот период первоначального фактического склада личности, период развития личностных «механизмов» поведения. В дошкольные годы развития ребенка завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство деятельности и вместе с тем новое, высшее единство субъекта – единство личности. Именно поэтому, что период дошкольного детства есть период такого фактического складывания психологических механизмов личности, он так важен»

Одной из главных особенностей дошкольного возраста является развитие произвольности ведущих психических процессов. Этот факт отмечался практически всеми учеными, занимавшимися этим возрастным периодом.

Л.С. Выготский, который отмечал развитие произвольности как одну из важнейших характеристик дошкольного возраста, связывал это с появлением высших психических функций и развитием знаковой функции сознания.

Им была разработана схема формирования человеческой психики в процессе использования знаков как средств регуляции психической деятельности.

Эта регуляция связана с опосредованным характером высших психических функций, причем опосредуются они знаком или стимулом-средством, который создает дополнительную связь между воздействующим стимулом и реакцией человека (как поведенческой, так и мыслительной).

В отличие от стимула-средства, который может быть изобретен самим ребенком (например, узелок на платке или палочка вместо градусника), знаки не изобретаются детьми, но приобретаются ими в процессе общения со взрослыми. Таким образом, знак появляется вначале во внешнем плане, в плане общения, а затем переходит во внутренний план, план сознания, или, как писал Выготский, «каждая высшая психическая функция появляется на сцене дважды; один раз как внешняя, интерпсихическая, а второй — как внутренняя, интрапсихическая».

При этом знаки, будучи продуктом общественного развития, несут на себе отпечаток культуры того социума, в котором растет ребенок. Дети усваивают знаки в процессе общения и начинают использовать их для управления своей внутренней психической жизнью. Благодаря интериоризации знаков у детей формируется знаковая функция сознания, осуществляется становление таких собственно человеческих психических процессов, как логическое мышление, воля, язык и речь, т.е. интериоризация знаков является тем механизмом, который формирует психику детей.

Исследуя становление произвольного поведения, А.В. Запорожец пришел к выводу о важности роли ориентировки в этом процессе. В его экспериментах детям надо было провести машинку по лабиринту или пробежать по определенному маршруту, или прыгнуть как можно дальше сначала с предварительной ориентировкой (например, проводилась черта, до которой детям надо было допрыгнуть), а затем без ориентировки (прыгать как можно дальше). Оказалось, что практически все дети прыгают дальше, если есть ориентировка, т.е. хотя бы черта, до которой надо допрыгнуть. Точно так же они лучше ведут машину и координируют свои действия при выделении ориентировочного этапа. Исследования Запорожца привели его к выводу о том, что ориентировка проходит несколько этапов — от ориентировки внешней, развернутой, к внутренней, свернутой, т.е. интериоризованной.

Об интериоризации мыслительных операций в дошкольном возрасте писал и Жан Пиаже, который установил многие основные закономерности развития мышления в этом возрасте: эгоцентризм (неумение встать на чужую точку зрения), синкретизм (нерасчлененность детского мышления), трансдукцию (переход от частного к частному, минуя общее), артифициализм (искусственность, созданность мира), анимизм (одушевленность), нечувствительность к противоречиям. К концу дошкольного возраста у детей появляется обратимость и преодолевается эгоцентризм.

Исследуя эгоцентризм, Пиаже задавал детям простые вопросы, отвечая на которые детям надо было посмотреть на ситуацию с точки зрения другого человека. Например, он спрашивал ребенка, сколько у него братьев, а услышав ответ: «У меня два брата», задавал ребенку следующий вопрос: «А сколько братьев у твоего старшего брата?» Как правило, дети 3—4 лет терялись и не могли правильно ответить на этот вопрос, отвечая, что у брата только один брат, и забывая при этом себя. Более сложным был проведенный им эксперимент с тремя горами разной высоты, на вершинах которых были расположены разные предметы — мельница, дом, дерево и т.п. Детям предъявлялись фотографии, их просили выбрать ту из них, где все три горы видны в том положении, в котором их видит ребенок в данную минуту. С этим заданием справлялись даже маленькие, 3—4-летние дети. После этого с другой стороны макета ставили куклу, и экспериментатор просил ребенка выбрать теперь ту фотографию, которая соответствует позиции куклы. С этим заданием дети уже не могли справиться, причем, как правило, даже 6—7-летние снова выбирали ту фотографию, которая отражала их позицию перед макетом, но не позицию куклы или другого человека. Это и дало возможность Пиаже сделать вывод о трудности для ребенка встать на чужую точку зрения, об эгоцентризме детей. Однако, как показали исследования М. Дональдсон, Дж. Брунера и других исследователей, в более знакомых и понятных для детей ситуациях познавательный эгоцентризм преодолевается уже к 5 годам. В этом возрасте многие дети способны понять и чужую позицию, увидеть мир глазами другого человека, например выбрать картинку лабиринта с точки зрения разных игрушек (эксперименты Дональдсон). Как показали исследования, познавательной децентрации предшествует эмоциональная — т.е. сначала у ребенка появляется способность понять эмоциональное состояние другого человека даже в том случае, если оно диаметрально отличается от его собственного в данный момент. Как правило, эта способность появляется уже к 4,5—5 годам, при этом в проективных интервью (Бреслав) дети дифференцируют свои желания от желаний окружающих (взрослых, сверстников).

Не менее важным является и появление обратимости к концу этого возрастного периода. Изучая операциональную сторону мышления, Пиаже разработал эксперименты для изучения мыслительных операций детей. Необходимо отметить, что фактически Пиаже был единственным исследователем, уделявшим внимание именно этой проблеме, так как большинство ученых, в том числе таких известных, как Л.С. Выготский, В. Штерн, К. Бюлер и другие, исследовали в основном не процесс мышления, а продукты мыслительной деятельности. Эта разница позиций видна даже в названиях тех этапов, которые описываются учеными: понятий или комплексов у Выготского и сенсомоторных или конкретных операций у Пиаже.

Характеризуя понятие «обратимости мыслительных операций», Пиаже приводил в качестве примера арифметические действия — сложения и вычитания, умножения и деления, которые могут быть прочитаны как слева направо, так и справа налево, например:

5+3=8, 14:2=7

8-3=5, 7X2=14,

т.е. эти операции обратимы.

Разрабатывая свои эксперименты, Пиаже исследовал способность понимать сохранение массы, количества и объема предметов. Так, детям предъявлялось два ряда кубиков, расположенных на одинаковом расстоянии друг от друга. Так как количество кубиков в обоих рядах, так же как и расстояние между ними, было одно и то же, эти два ряда были одной длины. У детей спрашивали, одинаковое ли количество кубиков в двух рядах, и дети отвечали, что одинаковое. Тогда на глазах у детей взрослый сдвигал кубики в одном ряду, так что они оказывались стоящими вплотную друг к другу. Естественно, что длина данного ряда уменьшалась. После этого он задавал детям вопрос о том, изменилось ли теперь количество кубиков в двух рядах. Дети 3-4 лет, как правило, отвечали, что количество изменилось и в коротком ряду кубиков стало меньше, чем в длинном. Аналогичные эксперименты были проделаны с исследованием сохранения массы в круглом и сплющенном кусочке пластилина и объема воды, когда она переливалась в сосуды с широким и узким донышком так, что ее уровень в одном сосуде был намного выше, чем в другом. И только к концу дошкольного возраста дети начинали понимать, что масса пластилина, количество кубиков и объем воды не изменились.

Важное значение для Пиаже имели исследования, в которых доказывалась разница между образным и логическим планом в мышлении. Так, он показывал детям рисунок, на котором мишке надо было дойти до стула, находящегося на расстоянии в четыре красных кружка, а затем до стола, который отстоял от стула на расстоянии в три белых кружка. Детей спрашивали, каких кружков больше - белых или красных, и они правильно отвечали, что красных больше. Тогда их спрашивали, чего больше - кружков или красных кружков, и они отвечали, что красных кружков больше. На вопрос экспериментатора, до какого предмета мишке дальше идти - до стула или до стола, дети правильно отвечали, что до стола дальше, показывая это расстояние на рисунке. Однако на повторный вопрос о том, чего больше - кружков или красных кружков, дети снова повторяли, что красных.

Эти исследования привели Пиаже к выводу, что до 7 лет дети находятся на предоперационной стадии, т.е. у них начинают формироваться внутренние мыслительные операции, но они еще несовершенны, необратимы. Только к 7 годам дети начинают правильно решать предложенные задачи, но их логическое мышление связано только с конкретными проблемами, в то время как формальная логика у них только начинает развиваться. И лишь к подростковому возрасту у детей формируется как конкретное, так и абстрактное логическое мышление.

Исследования развития взаимосвязи между восприятием и мышлением в этом возрасте привели Л.А. Венгера к мысли о существовании модельной формы мышления, промежуточной между образным и логическим мышлением. Им также были разработаны программы развивающего обучения для дошкольников, позволяющие сформировать логические операции обобщения, классификации и т.п. на образном материале, доступном для детей этого возраста. В его работах было показано, что существуют определенные виды деятельности, к которым сензитивно восприятие и мышление; в дошкольном возрасте ими являются рисование и конструирование.

Рисование и особенно конструирование оказывают существенное влияние и на переход образного мышления на более высокий уровень схематического мышления. Если при образном мышлении дети при обобщении или классификации предметов могут опираться не только на основные, но и на второстепенные их качества, то схематическое мышление предполагает умение детей выделить главные параметры ситуации, качества предметов, на основании которых проводится их классификация и обобщение. Однако эта возможность существует у детей только в том случае, если предметы присутствуют во внешнем плане, в виде схем или моделей, которые и помогают детям отделить главные признаки от второстепенных. В том же случае, если дети могут вывести понятие уже на основании словесного описания предмета или ситуации, т.е. процесс мышления проходит "во внутреннем плане" и дети даже без опоры на внешнюю схему правильно систематизируют предметы, речь идет уже о словесно-логическом мышлении.

В старшем дошкольном возрасте присутствуют в более или менее развитом виде все виды мышления, что делает особенно сложным его диагностику. В этот период наиболее значимую роль играют образное и схематическое мышление, поэтому и исследовать следует прежде всего эти виды мышления, но хотя бы один тест на словесно-логическое мышление также необходим, так как важно знать насколько интериоризован (т.е. перешел во внутренний план) процесс мыслительной деятельности и не возникают ли у ребенка ошибки именно при переходе мыслительной деятельности из внешнего плана (при образном и схематическом мышлении) во внутренний (при словесном мышлении), когда ему надо опираться только на словесно оформленные логические операции без опоры на внешний образ предмета или его схему.

При проведении диагностики уровня развития мышления и восприятия в дошкольном возрасте необходимо обращать внимание на характерные ошибки при обследовании предметов, которые заключаются в том, что дети не умеют выделять информативных точек и рассматривают предмет целиком. Поэтому восприятие занимает длительное время, а систематизация образов, необходимая в дальнейшем, затруднена. Низкий уровень развития действия восприятия при обследовании предметов проявляется и в том, что они не интериоризованы, т.е. дети должны обязательно потрогать предметы, приложить их друг к другу. Без этого сформированный образ будет неточным.

Отклонения в развитии сенсорных эталонов связаны, как правило, с тем, что эти эталоны являются предметными, а не обобщенными, т.е. у них не сформированы такие понятия, как форма, цвет, размер, которые в норме появляются уже в 3-4 года. Несформированность эталонов мешает и развитию действий соотнесения предметов с эталоном, так как дети не видят разницы между мячиком или воздушным шариком, которые могут быть и овальной и круглой формы, не различают близкие по цвету предметы, не могут расставить фигурки по размеру. Поэтому такое действие, как моделирование (т.е. разложение предмета на эталоны, из которых он состоит), может у таких детей не сформироваться и к концу дошкольного возраста, хотя в норме должно появиться уже к 5 годам.

Таким образом, при диагностике познавательного развития дошкольников в центре внимания психологов должно быть изучение следующих параметров: уровня интериоризации познавательных процессов и ориентировки, степени обобщения, произвольности и децентарии мыслительных операций.

Важное место в исследовании дошкольников занимает изучение особенностей их общения со сверстниками. В этом возрасте впервые внимание детей начинает переключаться со взрослого на сверстника, интерес к общению с которым постепенно увеличивается. В течение дошкольного детства избирательность в общении со сверстниками возрастает - если в 3-4 года дети достаточно легко меняют партнеров по общению, то с 6-7 лет они стараются общаться с конкретными детьми, которых трудно заменить даже в том случае, если это общение не устраивает взрослого.

Развивается и групповая дифференциация, в группе выделяются лидеры, которые умеют как организовать деятельность других детей, так и привлекают к себе их симпатии. Выделение звезд, предпочитаемых и отверженных детей, также как постоянство статуса ребенка в групповой иерархии, являются важными показателями при диагностике.

В процессе общения со сверстниками развивается и самооценка детей, которая становится все более адекватной. Сравнивая себя с окружающими детьми, ребенок более точно представляет себе и свои возможности, которые он демонстрирует в разных видах деятельности и по которым его оценивают окружающие.

Говоря о значении адекватной самооценки для формирования личности, известный психолог Карл Роджерс пришел к выводу о том, что внутренняя сущность человека выражается именно в самооценке. Идеи Роджерса о том, какими должны быть истинные взаимоотношения между ребенком и взрослым, легли в основу работ известного ученого Б. Спока, который в своих книгах писал о том, как родители должны ухаживать за детьми, не нарушая их истинной самооценки и помогая их социализации.

Однако родители, по мнению обоих ученых, не так часто соблюдают эти правила и не прислушиваются к своему ребенку. Поэтому уже в раннем и особенно в дошкольном возрасте ребенок может отчуждаться от своей истинной самооценки. Чаще всего это происходит под давлением взрослых, у которых имеется свое собственное представление о ребенке, его способностях и предназначении. Свою оценку они навязывают ребенку, стремясь к тому, чтобы он ее принял и сделал своей собственной самооценкой. Некоторые дети начинают протестовать против навязываемых им действий, интересов и представлений, вступая в конфликт с окружающими, что рождает негативизм и агрессию.

Однако чаще всего, отмечает Роджерс, дети и не пытаются противостоять родителям, соглашаясь с их мнением о себе. Это происходит потому, что ребенок нуждается в ласке и принятии со стороны взрослого. Однако проблема не только в том, что, стараясь заслужить любовь других, человек отказывается от себя, но и в том, что при осуществлении деятельности, навязанной другими и не соответствующей истинным, хотя и не осознаваемым в данный момент желаниям и способностям, ребенок не может быть полностью успешен, как бы он ни старался и как бы он ни убеждал себя, что эта деятельность и есть его настоящее призвание. Это приводит к развитию неуверенности в себе, тревоги или агрессии по отношению к окружающим, к новой деятельности и новым людям.

Практически все психологи, изучавшие развитие личности детей, соглашались с Роджерсом в том, что основной характеристикой личности является ее самооценка, в которую входят отношение к себе и знание о себе. Исследования также показали, что одним из условий бесконфликтного развития личности является положительное эмоциональное отношение в сочетании с точным и полным знанием о себе, т.е. человек должен осознавать свои хорошие и плохие качества, свои достоинства и недостатки. Такая самооценка совпадает с оценкой окружающих, т.е. люди видят ребенка таким же, каким он видит себя сам, что доказывает и ее адекватность.

Самооценка достаточно устойчива и часто, особенно у детей, неосознанна. Однако существует и такое качество, как уровень притязаний. Уровень притязаний зависит от ситуации, от выполняемой деятельности, так как в одних условиях человек может притязать на самую высокую оценку, а в других ни на что не претендует. Уровень притязаний почти всегда осознан и этим он также отличается от самооценки.

Говоря об агрессивности и тревожности, надо помнить о том, что неправильным является понимание этих качеств только в отрицательном плане. Агрессивность (как и тревожность) сама по себе - качество безоценочное, она может быть и плохой и хорошей. Например, агрессивность помогает человеку настоять на своем, добиться нужных результатов, организовать деятельность и свою, и других. Поэтому это качество является необходимым компонентом лидерства. В то же время агрессивное поведение оценивается как отрицательное, отклоняющееся поведение. При этом различают агрессивное поведение или агрессию (но не агрессивность), которое часто проявляется в конфликтности, в стремлении силой добиться желаемого, даже в жестокости, и агрессию от тревоги, которая является защитной реакцией, но проявляется точно так же в конфликтности, драках, нарушении правил поведения. Тревожность также может стать тревогой, беспокойством, которые отравляют жизнь человека и его близких. Но тревожность может и помогать человеку, улучшая его реакции, повышая наблюдательность, организацию деятельности, способствуя формированию нужных знаний и умений.

При исследовании структуры личности ребенка необходимо помнить и о разнице между индивидуальными особенностями и качествами личности. Если индивидуальные особенности являются врожденными и связаны с определенными свойствами нервной системы, то качества личности формируются при жизни и зависят, таким образом, от социального окружения. Поэтому можно говорить о коррекции, изменении структуры личности, но невозможно изменить индивидуальные особенности человека. Можно только попытаться помочь ребенку создать индивидуальный, основанный на его особенностях стиль деятельности и общения, который использует положительные стороны его индивидуальности, по возможности нейтрализуя отрицательные.

Какие же черты являются врожденными (психодинамическими)? Это импульсивность, которая связана с неумением и нежеланием детей подумать, осознать условия и требования задачи, прежде, чем начать ее решать. Импульсивные дети сразу же начинают выполнять задание, часто даже не дослушав инструкцию, не давая себе время сориентироваться в обстановке. Противоположным качеством является рефлексивность, которая выражается в том, что ребенку необходимо время для того, чтобы осмотреться, сориентироваться в ситуации и только после этого он может начать что-то делать.

Важное значение имеет и такое качество, как пластичность, которое связано с быстротой переключения с одной деятельности на другую, переходом от одного настроения к другому. Противоположное качество - ригидность - связано с невозможностью такого быстрого переключения, фиксацией на каком-то настроении или действии. Регидные люди часто не могут начать новое дело до тех пор, пока не закончили старое.

Эмотивность - качество, которое характеризует эмоции человека. Это качество проявляется в пороге эмоциональных реакций (высоких или низких) и форме их выражения (открытой или закрытой). Таким образом, бывают люди, которым достаточно пустяка для того, чтобы рассмеяться или расплакаться, в то время как других очень трудно рассмешить или расстроить. У некоторых людей их эмоции "написаны на лице", они ясны всем (открытая форма), а другие "закрыты", и никто не догадывается о том, что у них на душе. Особенность эмоционального отношения к людям называется эмпатией. Существуют люди эмпатийные, которые мгновенно определяют эмоциональное состояние окружающих (например, у таких детей очень быстро возникает стойкое эмоциональное отношение к другим людям, как положительное, так и отрицательное). Неэмпатийные люди, наоборот, могут строить общение на основе разума, и эмоциональное отношение к другим у них возникает после продолжительного знакомства.

Некоторые психологи (например, известный американский ученый Г. Айзенк) выделяют и такое индивидуальное качество, как нейротизм. Это качество также связано с характеристикой эмоциональной сферы и проявляется в эмоциональной неустойчивости человека. Дети с низким уровнем нейротизма устойчивы в своих симпатиях и антипатиях. Хотя они достаточно эмоциональны, их эмоции более или менее постоянны, в отличие от эмоций детей с высоким уровнем нейротизма, для которых характерно постоянное их изменение (например, резкие переходы от веселого настроения к грустному, от симпатии - к враждебности). Отличием этих эмоциональных реакций является и их неадекватность (например, плач, сильная обида на казалось бы незначительное замечание). В неблагоприятных обстоятельствах (например, при стрессах) у таких детей чаще развиваются невротические комплексы, чем у детей с низким уровнем нейротизма.

К индивидуальным особенностям относятся и такие качества, как открытость или закрытость (экстравертность или интравертность). Это не значит, что люди рождаются общительными или замкнутыми, эти качества формируются уже в процессе жизни. Но замкнутым, интравертным людям труднее вступать в контакт с незнакомыми, им трудно раскрыться до конца даже с близкими людьми, хотя они могут быть очень общительными, любить компании и интересоваться другими людьми. Точно так же открытые, экстравертные люди могут стать конфликтными, озлобленными, необщительными, но недостаток общения тяготит их.

И, наконец, последнее качество - экстрапунитивность (или интрапунитивность) - связано с оценкой сложных ситуаций. Экстрапунитивные люди в случаях затруднений решают положиться на случай, на внешние обстоятельства. Эти же внешние обстоятельства обвиняются в случае неудач. Интрапунитивные люди, наоборот, во всем полагаются только на себя и в случае неудачи обвиняют тоже себя, а не других.

Таким образом, сочетание этих индивидуальных качеств, которое является совершенно уникальным у каждого человека, во многом определяет его поведение, общение с другими людьми и отношение к самому себе. Однако эти качества являются только фоном, на котором формируется структура личности.

В течение дошкольного возраста возрастает и независимость детей от окружающей ситуации, их поведение определяется мотивами, которые начинают складываться в определенную иерархию, пока еще не осознаваемую ребенком. По данным Л.И. Божович, именно в этом возрасте дети начинают осознавать себя субъектами в системе социальных отношений, у них формируется внутренняя позиция, которая отражает степень их удовлетворения своим местом в этих отношениях (например, внутренняя позиция школьника).

О значении общения и социального окружения в становлении личности ребенка писал и А. Адлер. Он считал, что большое значение в этом процессе имеет семья, люди, которые окружают детей в первые годы жизни и влияют на развитие индивидуального стиля жизни.

**Литература**

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология. -Екатеринбург, 1999. - 621с.
2. ***Азаров*** *Ю. П.* Искусство воспитывать. - М., 1979. - 280с.
3. ***Аттватер И.*** Я вас слушаю... - М.,1985. - 240с.
4. ***Газман Л.Я., Шлягина Е.И.*** Психологические проблемы семьи. // Вопросы психологии. - 1985. - № 2. - с. 186-189.
5. ***Гребенников И.В.*** Воспитательный климат семьи // Знание. - 1976.- № 3. - с. 40 -45.
6. 9 *Добрович А.Б.* Воспитателю о психологии и психогигиене общения. - М.
7. 1987. - 230с. 10.*Додонов Е.И.* Эмоциональная направленность и корректирующие свойства личности // Вопросы психологии. - 1974. - № 6. - с.70-88.