# Содержание:

Введение…………………………………………………………………………..3

1.Кризис трех лет: семизвездие симптомов…………………………………….4

2.Социальная ситуация развития личности в дошкольный период………….13

3.Ведущая деятельность дошкольника…………………………………………17

Заключение……………………………………………………………………….20

Библиография…………………………………………………………………….21

# Введение

Детство, как социокультурный феномен, носит конкретно-исторический характер и имеет свою историю развития. На характер и содержание отдельных периодов детства влияют конкретные социально-экономические и этнокультурные особенности общества, где растет ребенок, и в первую очередь — система общественного воспитания. Внутри последовательно сменяющихся видов детской деятельности происходит присвоение ребенком исторически сложившихся человеческих способностей. Современная наука располагает многочисленными данными о том, что складывающиеся в детстве психологические новообразования имеют непреходящее значение для развития способностей и формирования личности.

Дошкольный возраст — это этап психического развития детей, охватывающий период от 3 до 6—7 лет, характерен тем, что ведущей деятельностью является игра, весьма важен для формирования личности ребенка. В его рамках выделяют три периода:

1. младший дошкольный возраст — от 3 до 4 лет;
2. средний дошкольный возраст — от 4 до 5 лет;
3. старший дошкольный возраст — от 5 до 7 лет.

В период дошкольного возраста ребенок открывает для себя не без помощи взрослого мир человеческих взаимоотношений, разных видов деятельности.

# Целью исследования является психология дошкольника.

# Объектом исследования является ребенок дошкольного возраста.

# Предметом исследования является человеческая психика, психика ребёнка дошкольного возраста.

# 

# **1.Кризис трех лет: семизвездие симптомов**

Первый симптом, которым характеризуется наступление кризиса,- возникновение негативизма. Надо ясно представить себе, о чем здесь идет речь. Когда говорят о детском негативизме, то его надо отличать от обычного непослушания. При негативизме все поведение ребенка идет вразрез с тем, что предлагают ему взрослые. Если ребенок не хочет сделать что-нибудь, потому что это неприятно ему (например, он играет, а его заставляют идти спать, он же спать не хочет), это не будет негативизмом. Ребенок хочет сделать то, к чему его тянет, к чему есть стремление, а ему запрещают; если он все-таки это делает, это не будет негативизмом. Это будет отрицательной реакцией на требование взрослых, реакцией, которая мотивируется сильным желанием ребенка.

Негативизмом называют такие проявления в поведении ребенка, когда он не хочет чего-нибудь сделать только потому, что это предложил кто-то из взрослых, т.е. это реакция не на содержание действия, а на само предложение взрослых. Негативизм включает в себя в качестве отличительного признака от обычного непослушания то, что ребенок не делает потому, что его об этом попросили. Ребенок играет во дворе, и ему не хочется заходить в комнату. Его зовут спать, но он не подчиняется, несмотря на то что мать его об этом просит. А если бы попросила о другом, он сделал бы то, что ему было приятно. При реакции негативизма ребенок не делает чего-нибудь именно потому, что его об этом просят. Тут происходит своеобразный сдвиг мотивировок.

Позвольте привести типичный пример поведения, который я возьму из наблюдений в нашей клинике. Девочка на 4-м году жизни, с затянувшимся кризисом трех лет и ярко выраженным негативизмом, хочет, чтобы ее взяли на конференцию, на которой обсуждают детей. Девочка даже собирается туда идти. Я приглашаю девочку. Но так как я зову ее, она ни за что не идет. Она упирается изо всех сил. "Ну, тогда иди к себе". Она не идет. "Ну, иди сюда" - она не идет и сюда. Когда ее оставляют в покое, она начинает плакать. Ей обидно, что ее не взяли. Таким образом, негативизм вынуждает ребенка поступать вопреки своему аффективному желанию. Девочке хотелось бы пойти, но потому, что ей предложили это сделать, она никогда этого не сделает.

При резкой форме негативизма дело доходит до того, что можно получить противоположный ответ на всякое предложение, сделанное авторитетным тоном. У ряда авторов красиво описаны подобные эксперименты. Например, взрослый, подходя к ребенку, говорит авторитетным тоном: "Это платье черное", - и получает в ответ: "Нет, оно белое". А когда говорят: "Оно-белое", ребенок отвечает: "Нет, черное". Стремление противоречить, стремление сделать наоборот по сравнению с тем, что ему говорят, есть негативизм в собственном смысле слова.

Негативная реакция отличается от обычного непослушания двумя существенными моментами. Во-первых, здесь на первый план выступает социальное отношение, отношение к другому человеку. В данном случае реакция при определенном действии ребенка мотивировалась не содержанием самой ситуации: хочется или нет сделать ребенку то, о чем его просят. Негативизм есть акт социального характера: он раньше всего адресован к человеку, а не к содержанию того, о чем ребенка просят. И второй существенный момент-новое отношение ребенка к собственному аффекту. Ребенок не действует непосредственно под влиянием аффекта, а поступает наперекор своей тенденции. По поводу отношения к аффекту напомню о раннем детстве до кризиса трех лет. Наиболее характерно для раннего детства, с точки зрения всех исследований, полное единство аффекта и деятельности. Ребенок весь находится во власти аффекта, весь внутри ситуации. В дошкольном возрасте появляется мотив еще и в отношении других людей, что непосредственно вытекает из аффекта, связанного с другими ситуациями. Если отказ ребенка, мотивировка отказа лежит в ситуации, если он не делает потому, что ему не хочется этого делать или хочется делать что-либо другое, то это еще не будет негативизмом. Негативизм - такая реакция, такая тенденция, где мотив находится вне данной ситуации.

Второй симптом кризиса трех лет - упрямство. Если негативизм надо уметь отличать от обычного упрямства, то упрямство надо уметь отличать от настойчивости. Например, ребенок хочет чего-нибудь и настойчиво добивается, чтобы это было выполнено. Это не упрямство, это встречается и до кризиса трех лет. Например, ребенок хочет иметь вещь, но не может сразу получить ее. Он настойчиво добивается, чтобы эта вещь была дана ему. Это не упрямство. Упрямство - такая реакция ребенка, когда он настаивает на чем-либо не потому, что ему этого сильно хочется, а потому, что он это потребовал. Он настаивает на своем требовании. Скажем, ребенка зовут со двора в дом; он отказывается, ему приводят доводы, которые его убеждают, но потому, что он уже отказался, он и не идет. Мотивом упрямства является то, что ребенок связан своим первоначальным решением. Только это и будет упрямством.

Два момента отличают упрямство об обычной настойчивости. Первый момент - общий с негативизмом, имеет отношение к мотивировке. Если ребенок настаивает на том, что ему сейчас желательно, это не будет упрямством. Например, он любит кататься на санках и поэтому будет стремиться целый день находиться на дворе.

И второй момент. Если для негативизма характерна социальная тенденция, т.е. ребенок делает что-то наоборот по сравнению с тем, что говорят ему взрослые, то здесь, при упрямстве, характерна тенденция по отношению к самому себе. Нельзя сказать, что ребенок от одного аффекта свободно переходит к другому, нет, он делает так только потому, что он так сказал, он этого и держится. Мы имеем другое отношение мотивировок к собственной личности ребенка, чем до наступления кризиса.

Третий момент принято называть немецким словом "тротц" (Trotz). Симптом считается настолько центральным для возраста, что и весь критический возраст получил название trotz alter, по-русски - возраст строптивости.

От негативизма строптивость отличается тем, что она безлична. Негативизм всегда направлен против взрослого, который сейчас побуждает ребенка к тому или иному действию. А строптивость, скорее, направлена против норм воспитания, установленных для ребенка, против образа жизни; она выражается в своеобразном детском недовольстве, вызывающем "да ну!", которым ребенок отвечает на все, что ему предлагают и что делают. Здесь сказывается строптивая установка не по отношению к человеку, а по отношению ко всему образу жизни, который сложился до 3 лет, по отношению к нормам, которые предлагаются, к интересовавшим прежде игрушкам. Строптивость от упрямства отличается тем, что она направлена вовне, по отношению к внешнему и вызвана стремлением настоять на собственном желании.

Вполне понятно, почему в семейном авторитарном буржуазном воспитании строптивость выступает как главный симптом кризиса трех лет. До того ребенок был заласканным, послушным, его водили за ручку, и вдруг он становится строптивым существом, которое всем недовольно. Это противоположно шелковому, гладкому, мягкому ребенку, это нечто такое, что все время сопротивляется тому, что с ним делают.

От обычной недостаточной податливости ребенка строптивость отличается тенденциозностью. Ребенок бунтует, его недовольное, вызывающее "да ну!" тенденциозно в том смысле, что оно действительно проникнуто скрытым бунтом против того, с чем ребенок имел дело раньше.

Остается еще четвертый симптом, который немцы называют Eigensinn, или своеволие, своенравие. Оно заключается в тенденции ребенка к самостоятельности. Этого раньше не было. Теперь ребенок хочет все делать сам.

Из симптомов анализируемого кризиса указывают еще на три, но они имеют второстепенное значение. Первый - протест-бунт. Все в поведении ребенка начинает носить в ряде отдельных проявлений протестующий характер, чего раньше не могло быть. Все поведение ребенка приобретает черты протеста, как будто ребенок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними. Частые детские ссоры с родителями являются обычным делом. С этим связан симптом обесценивания. Например, в хорошей семье ребенок начинает ругаться. Ш. Бюлер образно описала ужас семьи, когда мать услышала от ребенка, что она дура, чего раньше он и сказать не мог.

Ребенок старается обесценить игрушку, отказывается от нее, в его лексиконе появляются слова и термины, которые означают все плохое, отрицательное, и все это относится к вещам, которые сами по себе никакой неприятности не приносят. И наконец, указывают еще на двойственный симптом, обнаруживающийся в различных семьях по-разному. В семье с единственным ребенком встречается стремление к деспотизму. У ребенка появляется желание проявлять деспотическую власть по отношению к окружающим. Мать не должна уходить из дому, она должна сидеть в комнате, как он этого требует. Ему должны достать все, что он требует; есть он этого не станет, а будет есть то, что он хочет. Ребенок изыскивает тысячи способов, чтобы проявить власть над окружающими. Ребенок сейчас старается вернуть то состояние, которое было в раннем детстве, когда фактически исполнялись все его желания, и стать господином положения. В семье же с несколькими детьми этот симптом называется симптомом ревности: по отношению к младшим или старшим, если в семье есть еще дети. Здесь та же тенденция к господству, деспотизму, к власти выступает как источник ревнивого отношения к другим детям.  
          Вот основные симптомы, которыми пестрят описания кризиса трех лет. Нетрудно видеть, рассмотрев эти симптомы, что кризис выступает главным образом такими чертами, которые позволяют распознавать в нем как бы бунт против авторитарного воспитания, это как бы протест ребенка, требующего самостоятельности, переросшего те нормы и формы опеки, которые сложились в раннем возрасте. Кризис в его типических симптомах настолько очевидно носит характер бунта против воспитателя, что это бросается в глаза всем исследователям.

В указанных симптомах ребенок выступает как трудновоспитуемый. Ребенок, раньше не доставлявший забот и трудностей, теперь выступает как существо, которое становится трудным для взрослых. Благодаря этому создается впечатление, что ребенок резко изменился на протяжении короткого времени. Из "беби", которого носили на руках, он превратился в существо строптивое, упрямое, негативное, отрицающее, ревнующее или деспотическое, так что сразу весь его облик в семье изменяется.

Нетрудно увидеть, что во всех описанных симптомах намечаются также и какие-то изменения в социальных отношениях ребенка с ближайшими людьми. Все это установлено главным образом на материале семейного воспитания, так как воспитание в раннем детстве в буржуазных странах существует почти исключительно как форма индивидуального семейного воспитания. Правда, мы имеем сейчас разные дошкольные учреждения, а в отдельных странах и учреждения общественного призрения с уродливыми формами благотворительного воспитания, но по сути дела массовый опыт буржуазного воспитания в раннем возрасте, в отличие от школьного, - это воспитание индивидуальное, семейное. Все симптомы говорят об одном и том же: в отношениях ребенка с ближайшим семейным окружением, с которым его связывают аффективные привязанности, вне которого его существование до того было бы немыслимым, что-то резко изменяется.

Ребенок в раннем детстве - это существо, которое всегда находится во власти непосредственных аффективных отношений к окружающим, с которыми он связан. В кризисе трех лет происходит то, что называется раздвоением: здесь могут быть конфликты, ребенок может ругать мать, игрушки, предложенные в неподходящий момент, он может разломать их со злости, происходит изменение аффективно-волевой сферы, что указывает на возросшую самостоятельность и активность ребенка. Все симптомы вращаются вокруг оси "я" и окружающих его людей. Эти симптомы говорят о том, что изменяются отношения ребенка к людям, окружающим его, или к собственной личности.

В общем, симптомы, взятые вместе, производят впечатление эмансипации ребенка: как будто раньше взрослые водили его за руку, а теперь у него появилась тенденция ходить самостоятельно. Это отмечается некоторыми исследователями как характерная черта кризиса. Я много раз обращал внимание на мысль Ч. Дарвина: ребенок с момента рождения физически отделен от матери, но ни его питание, ни передвижение невозможно без матери. Дарвин считает это выражением биологической несамостоятельности ребенка (у сумчатых животных существует морфологическое приспособление - сумка, в которой помещаются детеныши после рождения), его биологической неотделенностью. Продолжая мысль Дарвина, нужно сказать, что ребенок в раннем детстве биологически отделен, но психологически он еще не отделен от окружающих его людей. Берингер дает повод сказать, что ребенок до 3 лет социально не отделен от окружающих и в кризисе трех лет мы имеем дело с новой стадией эмансипации.

Теперь я должен хотя бы вкратце сказать о так называемом втором поясе симптомов, т.е. о последствиях основных симптомов, о их дальнейшем развитии. Второй пояс симптомов в свою очередь делится на две группы. Одна - это симптомы, которые вытекают как следствие из установки ребенка на самостоятельность. Благодаря изменениям социальных отношений ребенка, его аффективной сферы, всего, что наиболее для него дорого, ценно, что затрагивает его самые сильные, глубокие переживания, ребенок вступает в целый ряд внешних и внутренних конфликтов, и мы имеем очень часто дело с невротическими реакциями детей. Эти реакции носят болезненный характер. У невропатических детей именно в кризисе трех лет мы нередко видим появления невротических реакций, например энурез, т.е. ночное недержание мочи. Ребенок, привыкший к опрятности, при неблагополучном течении кризиса часто возвращается в этом отношении к ранней стадии. Ночные страхи, неспокойный сон и другие невропатические симптомы, иногда резкие затруднения в речи, заикание, крайнее обострение негативизма, упрямства, так называемые гипобулические припадки, т.е. своеобразного вида приступы, которые внешне напоминают припадки, но по сути дела не являются болезненными припадками в собственном смысле слова (ребенок трясется, бросается на пол, стучит руками, ногами), а представляют собой крайне заостренные черты негативизма, упрямства, обесценения, протеста, о которых мы уже говорили.

Пример нормальным ребенка с очень трудным протеканием кризиса трех лет. Ребенок на 4-м году жизни, сын трамвайного кондуктора. Деспотия проявлялась у ребенка чрезвычайно резко. Все, что он требовал, должно было полностью исполняться. Например, когда он по улице шел с матерью, он потребовал, чтобы она подняла лежащую на земле бумажку, хотя бумажка была ему совсем не нужна. Ребенок был доставлен к нам с жалобой на приступы. Когда отказываются исполнить его желание, он бросается на пол, начинает дико кричать, бить руками и ногами. Но это не патологические судороги, а форма поведения, которую некоторые авторы оценивают как возврат к реакции младенческого возраста, когда ребенок кричит и перебирает ручками и ножками. У наблюдаемого нами ребенка это припадки бессильной злобы, когда он не в состоянии иначе протестовать и устраивает скандал. Я привожу это как пример осложнений кризиса трех лет, которые составляют второй пояс симптомов: они не принадлежат к числу основных признаков кризиса, а представляют одну цепь - от трудного воспитания внутри семьи до того состояния, которое дает невротические, психопатические симптомы.

Сделаем некоторые выводы, т.е. попытаемся определить, какие же события происходят в развитии ребенка, какой смысл, какое значение имеют описанные симптомы. Попытка теоретически представить кризис трех лет является самой начальной, грубой попыткой, основанной на некотором знании фактического материала, на некоторых собственных наблюдениях (потому что кризис связан с трудным детством, которое мне приходилось изучать) и на некоторых попытках критически переработать кое-что из предложенного в теории этих возрастов. Наша попытка-нечто в высшей степени предварительное и в некоторой степени субъективное, не претендующее на то, чтобы стать теорией критических возрастов.

При рассмотрении симптомов кризиса трех лет мы уже отмечали, что внутренняя перестройка происходит по оси социальных отношений. Мы указывали, что негативную реакцию, которая проявляется у ребенка 3 лет, надо отличать от простого непослушания; упрямство, которое появляется здесь как черта кризиса, также должно быть резко отличаемо от настойчивости ребенка.

1. Негативная реакция появляется с той минуты, когда ребенку безразлична ваша просьба или даже ему хочется сделать то, о чем его просят, а он все-таки отказывается. Мотив отказа, мотив поступка заложен не в содержании самой деятельности, к которой вы его приглашаете, а в отношениях к вам.

 2. Негативная реакция проявляется не в отказе ребенка от поступка, который вы просите сделать, а в том, что вы его просите. Поэтому истинная сущность негативной установки ребенка заключается в том, чтобы сделать наоборот, т.е. проявить акт независимого поведения по отношению к тому, о чем его просят.

Точно так же и с упрямством. Матери, жалуясь на трудных детей, часто говорят, что они упрямы, настойчивы. Но настойчивость и упрямство - разные вещи. Если ребенку очень хочется чего-нибудь достигнуть и он настойчиво этого добивается, здесь нет ничего общего с упрямством. При упрямстве ребенок настаивает на том, чего ему не так уж сильно хочется, или совсем не хочется, или давно перестало хотеться, чтобы это соответствовало силе требования. Ребенок настаивает не по содержанию желания, а потому что он это сказал, т.е. здесь выступает социальная мотивировка.

Так называемое семизвездие симптомов кризиса обнаруживает: новые черты всегда связаны с тем, что ребенок начинает мотивировать свои поступки не содержанием самой ситуации, а отношениями с другими людьми.

Если обобщить фактическую картину симптомов кризиса трех лет, то мы не сможем не согласиться с исследователями, которые утверждают, что кризис, в сущности говоря, протекает прежде всего как кризис социальных отношений ребенка.

Что существенно перестраивается во время кризиса? Социальная позиция ребенка по отношению к окружающим людям, к авторитету матери, отца. Происходит также кризис личности- "я", т.е. возникает ряд поступков, мотив которых связан с проявлением личности ребенка, а не с данным мгновенным желанием, мотив дифференцирован от ситуации. Проще говоря, кризис протекает по оси перестройки социальных взаимоотношений личности ребенка и окружающих людей.

2.Социальная ситуация развития личности в дошкольный период

По мнению Леонтьева А.Н., дошкольное детство — это пора жизни, когда перед ребенком все более открывается окружающий его мир человеческой действительности. Ребенок в игре и других видах деятельности овладевает предметным миром как миром человеческих предметов, воспроизводя человеческие действия с ними. Шаграева О.А. отмечает, что ребенок испытывает свою независимость от непосредственно окружающих его людей; он должен считаться с требованиями, которые окружающие люди предъявляют к его поведению, ибо это реально определяет собой его межличностные взаимодействия с ними. От этих отношений не только зависят его успехи и неудачи, в них самих заключены его радости и огорчения.

В исследованиях Лисиной М.И. подчеркивается опережающая инициатива взрослого в изменении коммуникативной деятельности детей. Живой процесс общения является тем контекстом, в котором возникает, складывается и развивается социальное поведение ребенка.

Общение со взрослым в дошкольном возрасте дифференцируется и приобретает новые формы и содержание, ребенок впервые выходит за пределы своего семейного круга, устанавливая новые отношения с более широким миром не только взрослых людей, но и сверстников. Дошкольнику уже недостаточно внимания взрослого и совместной деятельности с ним. Благодаря речевому развитию значительно расширяются возможности общения с окружающими. Теперь ребенок может общаться по поводу как непосредственно воспринимаемых предметов, так и представляемых, мыслимых предметов, отсутствующих в конкретной ситуации взаимодействия. Впервые содержание общения выходит за пределы воспринимаемой ситуации, т.е. становится внеситуативным.

М.И. Лисина выделяла две внеситуативные формы общения, характерные для дошкольного возраста, — познавательную и личностную.

В первой половине дошкольного возраста (3—5 лет) появляется внеситуативно-познавательная форма общения ребенка со взрослым. Детей этого возраста называют «почемучками» в силу обостренной потребности ребенка к познанию и расширению круга его интересов. Ребенок задает разнообразные вопросы, которые охватывают все области знаний о мире, природе и обществе. Взрослый выступает перед ребенком как источник новых знаний, как эрудит, способный разрешить сомнения и ответить на вопросы.

К концу дошкольного возраста складывается новая и высшая для дошкольного возраста внеситуативно-личностная форма общения, содержанием которой становится мир людей (дети предпочитают говорить о себе, о своих родителях, друзьях, о правилах поведения, радостях и обидах).

Кроме реальных окружающих ребенка взрослых в сознании дошкольника появляется идеальный взрослый, который воплощает в себе совершенный образ какой-либо общественной функции: взрослый — папа, доктор, продавец и т.д. и который становится мотивом действий ребенка. Дошкольник хочет быть таким, как этот идеальный взрослый, но реально включиться во взрослую жизнь он не может в силу своих ограниченных возможностей.

Противоречие социальной ситуации развития ребенка-дошкольника заключается в разрыве между его стремлением быть как взрослый и невозможностью реализовать это стремление непосредственно. Единственной деятельностью, которая позволяет разрешить это противоречие является сюжетно-ролевая игра, где ребенок вступает во взаимодействие с такими сторонами жизни, которые недоступны ему в реальной практике. Благодаря сюжетно-ролевой игре происходит усвоение норм общественных отношений и формирование механизмов личностного поведения.

Кроме общения со взрослым в дошкольном возрасте возникает и развивается общение со сверстниками, которое имеет свои отличительные особенности:

1. разнообразие коммуникативных действий;
2. чрезвычайно яркая эмоциональная насыщенность;
3. нестандартность и нерегламентированность;
4. преобладание инициативных действий над ответными.

Эти особенности, отражающие специфику общения ребенка на протяжении всего дошкольного возраста, позволяют выделить формы общения дошкольников со сверстниками, где прослеживается существенное усложнение общения на разных ступенях развития детей в период дошкольного детства.

Первая форма общения детей со сверстниками — *эмоционально-практическая* (2—4-й годы жизни), для которой характерно ситуативность и зависимость от конкретной обстановки и практических действий партнера. Ребенку важно соучастие и поддержка сверстника в его забавах.

Вторая форма общения сверстников — *ситуативно-деловая* (4—6 лет). Для этой формы общения характерно деловое сотрудничество, которое предполагает занятие общим делом, умение согласовывать свои действия и учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Также немаловажным является потребность в признании и уважении сверстника.

Третья форма общения — *внеситуативно-деловая* (6—7 лет), для которой характерно общение на фоне совместного дела (игра, продуктивная деятельность) и внеситуативный характер речевых обращений к сверстнику. В игре на первый план выступают правила поведения игровых персонажей и соответствие игровых событий реальным. Сохраняется конкурентное, соревновательное начало, но наряду с этим появляются первые ростки дружбы.

Наряду с общением существуют и проявляются межличностные отношения дошкольников, которые можно рассматривать как мотивационную основу общения и взаимодействия людей. Развитие отношений ребенка со сверстниками в дошкольном возрасте имеет определенную возрастную динамику и тесно связано с развитием самосознания.   
 В младшем дошкольном возрасте сверстник еще не играет существенной роли во внутренней жизни ребенка и не является стороной его самосознания. В середине дошкольного возраста (4—5 лет) ребенок начинает постоянно сравнивать сверстника с собой, что позволяет ему оценить и утвердить себя как обладателя определенных достоинств в глазах другого. К старшему дошкольному возрасту ребенок начинает воспринимать себя и другого как целостную личность, несводимую к отдельным качествам, что делает возможным более глубокие межличностные отношения детей.

3.Ведущая деятельность дошкольника

Научиться полноценному общению и взаимодействию друг с другом детям помогает игровая деятельность.

Выдающиеся психологи Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Л.А. Люблинская, С.А. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин считают игру ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, составляющую основное содержание жизни ребенка, благодаря которой в его психике происходят значительные изменения, формируются качества, подготавливающие переход к новой, высшей стадии развития. Среди игр дошкольников выделяются сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-драматизация, игра с правилом, дидактическая игра. В эти игры вовлекаются все стороны личности: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работает его воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления. В ходе игры происходит усвоение основных приемов орудийной деятельности и норм социального поведения.

Игровая деятельность влияет на формирование произвольности всех психических процессов: развивается произвольное поведение, внимание и память. Именно в условиях игры дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают. Игра оказывает большое влияние и на интеллектуальное развитие дошкольника. Действуя с предметами заместителями, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве. Предмет-заместитель становится опорой для мышления. Постепенно игровые действия сокращаются, и ребенок начинает действовать во внутреннем, умственном плане. Таким образом, игра способствует тому, что ребенок переходит к мышлению в образах и представлениях. Кроме того, в игре, выполняя различные роли, ребенок становится на разные точки зрения и начинает видеть предмет с разных сторон. Это способствует развитию важнейшей, мыслительной способности человека, позволяющей представить другой взгляд и другую точку зрения. Игра имеет огромное значение для общего психического развития ребенка.

Именно в игре поведение ребенка впервые превращается из полевого в ролевое, он сам начинает определять и регулировать свои действия, создавать воображаемую ситуацию и действовать в ней, осознавать и оценивать свои действия и многое другое. Все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития в дошкольном возрасте.

Игра всегда подразумевает общение и взаимодействие между партнерами или группами партнеров, которые свободны в своем творческом самовыражении. В игре ребенок совершенно свободен и поэтому не копирует поведение людей, а вносит даже в подражательные действия нечто свое оригинальное и неповторимое.

Аверин В.А. считает, что сюжетно-ролевая игра имеет свои составляющие, свой собственный уровень развития. Она предполагает определенный сюжет и роли взрослых, которые дети обыгрывают. Мы можем проследить, чем отличаются игры старших дошкольников от игр их младших товарищей.

Сюжетно-ролевая игра имеет решающее значение для развития воображения. Игровые действия происходят в мнимой ситуации; реальные предметы используются в качестве других, воображаемых; ребенок берет на себя роли отсутствующих персонажей. Такая практика действия в придуманном пространстве способствует тому, что дети приобретают способность к творческому воображению, являющимся одним из важнейших новообразований дошкольного возраста.

Воображение — способность к перекомбинированию образов, позволяющая ребенку строить и создавать что-то новое оригинальное, чего раньше в его опыте не было и заключающаяся в своеобразном «отлете» от действительности. Дошкольник создает воображаемую ситуацию в игре, сочиняет фантастические истории, рисует придуманные им персонажи. В этот период ребенок не просто придумывает, он верит в свой воображаемый мир и живет в нем.

Вторым новообразованием дошкольного возраста является произвольное поведение, т.е. поведение, опосредованное нормами и правилами. Овладевая и управляя своим поведением, ребенок сравнивает его с образом, который становится образцом. Сравнение с образцом есть осознание своего поведения.

Осознание своего поведения и начало личного самосознания также является одним из главных новообразований, характерных для старшего дошкольного возраста. Ребенок осознает свои действия, поступки, внутренние переживания, определяет свое место в системе отношений с другими людьми.

Все основные психические новообразования данного возраста: воображение, произвольное поведение, осознание своего поведения и начало личного самосознания складываются, проявляются и функционируют в различных видах деятельности дошкольника.

Но игра не единственная деятельность в дошкольном возрасте.   
В этот период возникают различные формы продуктивной деятельности детей. Ребенок рисует, лепит, строит из кубиков, вырезает. По мнению Смирновой Е.О., общим для всех этих типов деятельности является то, что они направлены на создание того или иного результата, продукта — рисунка, постройки, аппликации. Каждый из этих видов деятельности требует овладения особым способом действий, особыми умениями и, главное — представление о том, что ты хочешь сделать.

Помимо игровой и продуктивной деятельности в дошкольном детстве начинает складываться учебная деятельность ребенка. И хотя в своем развитом виде эта деятельность складывается лишь за пределами дошкольного возраста, отдельные ее элементы возникают уже здесь. Основная особенность учебной деятельности и ее отличие от продуктивной заключается в том, что она направлена не на получение внешнего результата, а на целенаправленное изменение самого себя — на приобретение новых знаний и способов действия .

Основными психологическими новообразованиями личности детей старшего дошкольного возраста являются:

1. Произвольность — это управление своим поведением в соответствии с определенными представлениями, правилами, нормами, одна из форм волевого поведения, новая качественная характеристика саморегуляции поведения и деятельности ребенка.

2. Соподчинение мотивов. В деятельности ребенка возникает умение выделять основной мотив и подчинять ему целую систему действий, доминирование мотивов достижения успеха над внешними ситуативными мотивами.

3. Самостоятельность — качество личности, своеобразная форма ее активности, отражающая актуальный уровень развития ребенка. Она обеспечивает независимую постановку и решение проблем, возникающих перед ребенком в повседневном поведении и деятельности.

4. Креативность — способность к творчеству. К показателям креативности относятся: оригинальность, вариативность, гибкость мышления. Развитие креативности зависит от уровня развития когнитивной сферы (восприятия, мышления, памяти, воображения), произвольности деятельности и поведения, а также информированности ребёнка в окружающей действительности.

5. Изменения в самосознании и адекватная самооценка. Самосозна-  
ние — это интегральное образование личности, результат развития самостоятельности, инициативности, произвольности. У детей в период дошкольного детства проявляется способность к конструктивным взаимодействиям с окружающими, что приводит к появлению адекватной самооценки и осознанию своего места в окружающем мире по отношению к сверстникам и реальной действительности.

Возраст 6—7 лет является решающим в процессе становления личности. В старшем дошкольном возрасте идет интенсивная амплификация базовых составляющих психического развития, в процессе которой складывается ведущее личностное образование — детская компетентность. Дошкольный возраст — это период совершенствования, развития личностных новообразований, которые за период дошкольного возраста обогащаются индивидуальными параметрами. Соподчинение мотивов приводит к овладению детьми новыми мотивами деятельности, появляются доминирующие ценностные установки, изменяется характер взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Ребёнок способен оценить себя по отношению к окружающему миру в соответствии с нормами и правилами общества. Развитыми личностными новообразованиями детей старшего дошкольного возраста являются произвольность, креативность, детская компетентность, становление нравственной позиции и

Заключение

Развитие личности детей дошкольного возраста включает две стороны:

— ребёнок начинает понимать окружающий мир, осознавать своё место в нём;

— развитие чувств и воли обеспечивает действие мотивов поведения.

Изменения в личностном развитии детей дошкольного возраста приводит к появлению следующих психических новообразований*:* произвольность поведения, самостоятельность, креативность, самосознание, детская компетентность.

Все же основным личностным образованием дошкольного возраста является развитие самосознания ребёнка, что заключается в оценке своих умений, физических возможностей, нравственных качеств, осознание себя во времени. Постепенно дошкольник начинает осознавать свои переживания, эмоциональное состояние.

Эмоциональная сфера помогает внутренней регуляции поведения детей через переживания положительных и отрицательных эмоций. Изменения в эмоциональном развитии связаны с включением речи в эмоциональные процессы. Эмоциональный комфорт активизирует познавательную деятельность ребенка, побуждает к креативности.

Таким образом, в дошкольном возрасте интенсивно развивается игра, речь, что способствует формированию словесно-логического мышления, произвольности психических процессов, возможности формирования оценки собственных действий и поведения.

Библиография:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте /

Л.С. Выготский. — СПб., 1997

1. Комарова, Т. Дошкольный возраст: проблемы развития художественно-творческих способностей / Т. Комарова //Дошкольное воспитание — 1998. — № 10. — С. 65—67
2. Лазарева, М.В. Интегративность и комплексность в образовательной работе с детьми дошкольного возраста / М.В.Лазарева // Сб. научн. ст. — М., 1998
3. Маханева, М. Театрализованная деятельность дошкольников   
   / М. Маханева // Дошкольное воспитание. — 1999. — №11. — С. 6—14.
4. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников / В.М. Минаева. — М.,1999.
5. Пеня, Т.Г. Комплекс искусств в формировании художественно-творческих способностей учащихся / Т.Г. Пеня // Начальная школа. — 1987. — №3.
6. Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. — Мн., 2001.
7. Смиронова, Е.О. Психология ребенка: Учеб. для пед. училищ и вузов / Е.О. Смиронова. — М., 1997.
8. Глухов, Б.П. Методическое руководство к коррекционной педагогике и психологии / Б.П. Глухов. — М., 1997.
9. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 4-е изд., стереотип / Г.А. Урунтаева. — М., 1999.
10. Эстетическое воспитание в детском саду / Под ред. Н.А. Ветлугиной. — М., 1985.