**Дошкольный период**

Дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования психики на основе тех предпосылок, которые сложились в раннемдетстве. По всем линиям психического развития возникают новообразования различной степени выраженности, характеризующиеся новыми свойствами и структурнымиособенностями. Происходят они благодаря многим факторам: речи и общению со взрослыми и сверстниками, различным формам познания и включению в различныевиды деятельности (игровые, продуктивные, бытовые). Наряду с новообразованиями, в развитии психофизиологических функций на основе индивидной организациивозникают сложные социальные формы психики, такие, как личность и ее структурные элементы (характер, интересы и др.), субъекты общения, познания идеятельности и их основные компоненты — способности и склонности. Одновременно происходит дальнейшее развитие и социализация индивидной организации, внаибольшей степени выраженные на психофизиологическом уровне, в познавательных функциях и психомоторике. Формируются новые психические функции, точнее, новыеуровни, которым благодаря усвоению речи становятся присущи новые свойства, позволяющие ребенку адаптироваться к социальным условиям и требованиям жизни.

#### § 1.РАЗВИТИЕ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

В дошкольном периоде развитие психофизиологических функций происходит одновременно по разным направлениям; их социализация носитмножественный и разнокачественный характер. По соотношению двух основных параметров — произвольности и вербальности — в развитии указанных функций могутбыть выделены соответствующие типы, которые определяются разным характером и различной степенью выраженности процесса социализации. Индивидные естественныеформы психики в этот период, подвергаясь социализации, сохраняют свою относительную самостоятельность и характеризуются своеобразием развития нетолько в дошкольном возрасте, но и в последующие годы жизни человека. Характерной чертой интересующего нас периода является интенсивное развитие техпсихических функций, которые складывались в раннем детстве (сенсорики, перцепции, образной памяти, внимания, практического мышления, моторики) икоторые в то же время являются базовыми для построения новообразований в познавательной сфере и в формировании произвольного поведения.

В современной научной литературе, посвященной проблемам дошкольного возраста [48; 49; 67], содержится обширный материал овозрастной динамике различных психофизиологических функций. При соотнесении образных и вербальных компонентов функций, а также их произвольных инепроизвольных видов отчетливо проявляется гетерохрония. При этом характерно то, что вербальные и произвольные виды по темпам своего развития опережаютобразные и непроизвольные компоненты психофизиологических функций [48; 67]. Вместе с тем в изменениях вербальных и произвольных компонентов функций внаибольшей степени выражена неравномерность и ускорение темпа нарастания их продуктивности с возрастом.

Психофизиологические функции, их образные компоненты в это время развиваются при непременном участии речи в различных еепроявлениях. Речь взрослого и самого ребенка, включаясь в развитие индивидных характеристик, служит для вербализации, инструктирования, определения смыслаявлений, их обобщения, программирования и регулирования поведения и деятельности. Поэтому в первоначальном естественном виде психофизиологические функции, приналичии достаточно большого словарного запаса и развитой речи у ребенка, в это время встречаются крайне редко. Речь не только углубляет процесс познанияпредметного мира, но и стимулирует развитие самих психофизиологических механизмов. Благодаря речи и многообразию ее ролей складываются различные типысоциализации индивидных структур и прежде всего в сфере психофизиологических функций.

В развитии основных свойств перцепции наблюдаются две противоречивые тенденции. С одной стороны, происходит становление и рост еецелостности, а с другой — проявляется детализация и структурность перцептивного образа. К концу дошкольного возраста появляется способность вычленять форму объекта.В результате проведенных экспериментов с детьми 4–7 лет С. Г. Якобсон пришла к выводу о том, что «только к 6 годам дети начинают справляться с задачейвыкладывания контура фигуры без ошибок. Младшим детям решение этой задачи почти совершенно недоступно. Она или вызывает отказ, или решается с очень грубымиошибками... Как правило, дети руководствовались не образом формы в целом, а каким-нибудь одним или двумя отличительными признаками. Это проявилось в том,что дети всегда выкладывали фигуру, начиная с той ее части, которая воспроизводит наиболее характерную ее черту» [71, с. 84].

В исследовании Л. А. Венгера, В. П. Зинченко и А. Г. Рузской [14] получены практически аналогичные результаты, но с помощьюдругих методов, путем киносъемки движения глаз ребенка при ознакомлении его с плоскостными фигурами и при последующем их опознании. В 3 года ребенокосуществляет движения глаз «внутри» фигуры при малом числе фиксаций (1–2 движения в 1 сек). В 4 года число фиксаций глаза при прежнем характере движений«внутри» объекта увеличивается в 2 раза. В 5 лет изменяется тип движений при сохранении их общего количества: зрительно обследуется определенная частьконтура предъявленных фигур. Лишь в 6 лет происходит движение глаза по контуру при тщательном ознакомлении с фигурой (4,0 движений в 1 сек). Развитиеосуществляется по линии все более адекватного выделения специфического содержания в соответствии с задачей: резко меняется временной режим движений(число фиксаций и способы обследования объекта). Между тем уже в 3 года дети умеют следить по контуру за указкой, что свидетельствует о высокой обучаемостив этом возрасте. Значительное сокращение числа движений глаз (с 3,5 до 2,7 в 1 сек.) при переходе от ознакомления к опознанию имеет место лишь в 6 лет. Этоозначает, что только в данном возрасте происходит истинное опознание уже знакомого ранее объекта. В более ранние годы, напротив, время при опознаниизнакомого объекта увеличивается в 1,5–3 раза. Следовательно, первичное знакомство с объектом носит несовершенный характер в смысле вычленения формы, иизучение его продолжается в следующей серии экспериментов, когда требуется опознать уже известную фигуру. О формировании способности вычленять фигурысвидетельствуют также наши опыты по выделению контурных объектов из нескольких пересекающихся фигур. Способность детей выделять объекты по форме и контуруозначает формирование целостности восприятия.

С 5–6 лет наступает переломный момент и в развитии структурности. Так, А. А. Прессман [47] установила, что детям до 5 лет труднопостроить плоскостную фигуру из отдельных ее частей. Такого рода задачи решаются дошкольниками начиная с 5-летнего возраста, когда происходитусиление-роли зрения в предметных действиях и развитие его контрольно-измерительных функций. О развитии способности к выделению исоотношению между собой структурных элементов в сложных объектах свидетельствуют также результаты исследования Л. А. Венгера [13]. На 3-м годудети решали задачу выбора объектов при минимальной величине их различий. И только на пятом году жизни они оказывались способными успешно решать задачи повыбору сложных многокомпонентных фигур.

Естественный путь развития перцепции заключает в себе процессы роста и усиления ее основных свойств, их качественныепреобразования. Способность дифференцировать объекты по форме, определять их структурные особенности интенсивно растет в дошкольном возрасте. Этаспособность является вместе с тем результатом качественной перестройки способов перцептивных действий. К этому следует добавить, что ускоренное развитиеосновных характеристик перцепции и сенсорики осуществляется под усиленным влиянием речи в ее многообразных проявлениях [24; 54].

Другая линия в развитии перцепции выражена в том, что появляются разного рода новообразования, которые являются результатомсоциальных воздействий и осуществляются также посредством речи. К ним относится усвоение социальных перцептивных эталонов геометрических фигур, цветовогоспектра, темперированного музыкального строя [24]. Существенным новообразованием в дошкольном периоде является высшая социализированная формаперцепции — наблюдение, которое связано с формированием определенных способов его осуществления и носит целенаправленный характер, когда ребенок начинаетвыступать в качестве субъекта познавательной деятельности. Социальные формы перцепции формируются в процессе взаимодействия не только с предметным миром,но и с человеческим окружением. На основе предпосылок, складывающихся в раннем детстве, в дошкольном периоде социальная перцепция приобретаетструктурированный характер И свою специфику [10].

В дошкольном возрасте образуются два основных функциональных уровня памяти. Причем, высший социальный уровень начинаетподчинять себе низший, хотя в определенных условиях последний может сохранять свою самостоятельность, проявляя свойства элементарного уровня. К первичномууровню памяти относится узнавание, которое в дошкольном возрасте продолжает интенсивно расти. Хотя узнавание и образные виды памяти относятся к наиболееэлементарным, индивидным характеристикам психики, их становление опосредуется социальными факторами и прежде всего речевой функцией, поскольку объекты,окружающие ребенка и сохраняющиеся в его памяти, имеют название, вербализованы, а их запоминание начинает носить произвольный характер. Многочисленные исследованияпамяти в дошкольном возрасте и в раннем детстве свидетельствуют о том, что в процессе социализации интенсивно формируется новый социальный уровень памяти сновым принципом функционирования. Теперь содержанием памяти является вербальный осмысленный материал, а его механизмом — произвольное регулирование процессазапоминания и воспроизведения. Трудность различения этих уровней заключается в существовании разнообразных переходных форм проявления социальности, т. е.степени участия вербальных компонентов и произвольного механизма регулирования процессов памяти.

Своеобразие социального становления психики дошкольника состоит в том, что ее развитие опосредуется ведущей, доминирующей вэто время психической формой — представлениями. С. Л. Рубинштейн [56], П. Я. Гальперин [18], Н. Н. Поддьяков [46] и другие психологи отмечают, чтопредставления детей носят фрагментарный, неустойчивый, диффузный характер. Однако в дошкольном периоде идет процесс их интенсивного развития в различныхвидах игровой и продуктивной деятельности. Об этом свидетельствует появление у дошкольников творческого воображения. По данным исследования О. Цын (1986),выполненного под нашим руководством, у детей в 5–6 лет показатели воображения оказываются в центре корреляционной структуры познавательных функций иразличных компонентов интеллекта. В развитии представлений дошкольников существенное значение имеют слово и действие, практический анализ предметовокружающего мира [36]. Их ускоренному развитию способствует общий социальный контекст воспитания ребенка. «Актуализируясь в тесной связи со знаниями,функционирующими в речевом плане, эти представления успешно использовались детьми в общем ходе их познавательной деятельности. Развитие различных видовдетской деятельности, особенно продуктивных: конструирования, изобразительной деятельности, а также усложнение учебных задач на занятиях, — создаютнеобходимость формирования у детей достаточно точных, устойчивых и произвольно актуализируемых представлений о внешних свойствах предметов» [46, с. 162].

Развивающиеся представления накладывают отпечаток на весь процесс психического развития. Иначе говоря, другие формы психикискладываются наиболее успешно лишь в том случае, если они связаны с вторичными образами. Поэтому быстрее развиваются такие формы психики и компонентыпсихофизиологических функций, как воображение, образная память и запоминание конкретных слов.

В дошкольном возрасте осуществляется переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. По мнению Н. Н.Поддьякова, представления являются важной основой, которая в значительной мере определяет успешность формирования наглядно-образного мышления детей.«Последнее характеризуется тем, что познание детьми различных свойств и связей вещей происходит в процессе оперирования образами этих вещей. Но прежде чемоперировать образом, необходимо уметь его актуализировать» [46, с. 162–163].

Не только различные психические функции, но и речь ребенка, ее развитие в этот период связаны главным образом с представлениями.«Понимание речи детьми в значительной мере зависит от содержания тех представлений, которые возникают в процессе восприятия речи» [46, с. 162].Связь слова и представления обеспечивает развитие семантического аспекта речи. Развитие синтаксиса и грамматических структур осуществляется по общимлингвистическим законам, которые ребенок активно усваивает в дошкольном возрасте. В результате специального изучения детского словотворчества Т. Н.Ушакова пришла к выводу о том, что оно отражает общий процесс формирования морфологической системы языка, основных явлений словоизменения исловообразования. «Словотворчество ребенка связано с синтаксисом, с процессом построения грамматически оформленных предложений, осуществлением грамматическихправил в речи» [63, с. 188]. Принципиально новые возможности речи приводят к генезу субъектного типа поведения, которое реализуется в разнообразных формахдеятельности (игры, творческие, продуктивные виды занятий и др.), к появлению первичных форм субъекта познавательной деятельности в его разнообразных модификациях(субъект перцептивной, мнемической, мыслительной, речевой деятельности), где деятельность и поведение ребенка подчиняются направленной на конкретныйрезультат цели. Наряду с этим наблюдение, запоминание, словотворчество осуществляются ребенком и без специальной постановки задачи, стихийно, какпознавательные процессы, характеризующиеся сложным составом, но не образующие еще деятельностной структуры.

В дошкольном возрасте психическое развитие осуществляется двумя основными путями. С одной стороны, продолжается развитиеестественных форм психики, возникающих еще в раннем онтогенезе, с другой — появляются и интенсивно формируются социальные формы психики принепосредственном взаимодействии ребенка с предметами, когда познание окружающего мира опосредуется общением со взрослыми. Стимулирующее влияние наразвитие как естественных, так и социальных форм психики оказывают различные сложные виды деятельности (игра, продуктивные занятия, бытовой труд), гдеимеется возможность одновременного включения и активного функционирования многих психических образований. Наблюдается также развитие переходных формпсихики с разной степенью социализированности в условиях многообразного и тесного взаимодействия познания и общения, продуктивных видов деятельности.

Таким образом, в этом возрасте начинает складываться многоуровневая организация психического развития. К концудошкольного периода, в условиях целевого, обучающего общения со взрослыми возникают более сложные субъектные произвольные формы психической познавательнойактивности, направленные на определенный познавательный результат и включающие элементарные приемы умственного преобразования материала. Эти формы психикиобнаруживают деятельностную структуру. Поэтому дошкольный возраст является начальным этапом становления субъекта познавательной деятельности. Для егоразвития необходима специальная организация деятельности ребенка и его общения со взрослыми.

Многообразие путей и факторов, влияющих на психику, создает неравномерность развития отдельных психофизиологическихфункций и способствует более ускоренным темпам динамики их социальных форм. Все это создает готовность к дальнейшему развитию ребенка в условиях школьногообучения.

#### § 2.ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ, СУБЪЕКТА ОБЩЕНИЯ, ПОЗНАНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В дошкольном периоде появляется личностная форма поведения, связанная не только с выделением собственного «я», но и спринципиально новым типом отношений ребенка к окружающему миру. Преобладание тематики, связанной с изображением человека в творчестве дошкольника, свидетельствуето преимущественной ориентации его на социальное окружение [10]. Тем самым создается широкая основа для формирования первичных форм социально значимыхценностей и нравственных критериев.

Ценностные ориентации формируются в общении со взрослыми, в процессе усвоения ребенком норм и правил поведения. В то же времяпроисходит накопление практического опыта непосредственного взаимодействия с социальным окружением. Превращение социальных ценностей в значимые для самогоребенка осуществляется в дошкольном возрасте посредством преобразования эмоциональной сферы, которая начинает связываться с правилами поведения ивзаимоотношений людей. В результате к концу дошкольного возраста происходит переход от эмоционально непосредственных к опосредованным нравственнымкритериям и отношениям [65; 72; 73].

П. М. Якобсон [70] показывает, что у старшего дошкольника нравственные оценки действий и поступков превращаются из требованийизвне в собственные оценки и включаются в комплекс переживаемых им отношений к тем или другим действиям и поступкам. Усвоение нравственных ценностейпредставляет собой процесс образования в сознании ребенка их структуры, включающей следующие три элемента в их взаимосвязи: все более глубокоепонимание нравственного смысла поступков, их оценочную сторону и эмоциональное к ним отношение. Примером такого усвоения нравственных ценностей в возрастномплане на протяжении дошкольного возраста являются опыты А. Е. Козыревой, описанные в книге А. А. Люблинской [36]. Проведенные эксперименты отчетливо показали,что в дошкольном возрасте осуществляется переход от непосредственного эмоционального отношения к отношениям, которые строятся на основе усвоениянравственных оценок поведения в различных ситуациях и которые начинают регулировать и подчинять себе саму эмоциональную сферу.

Формирование нравственных понятий в дошкольном возрасте происходит различными путями. При характеристике моральных категорий(доброта, смелость, справедливость), как показано в опыте В. Н. Панферова [8], дети или называли конкретные случаи поведения, или давали общий смысл понятия.Причем ответы в общей форме встречались не только у старших, но и у младших дошкольников. Ответы в общей форме у детей 4 лет составляли 32 %, а в 7 лет —54 %. Неправильные ответы дети 4 лет давали в 23 % случаев, а у детей 7 лет они составляли только 7 %. Эти данные свидетельствуют о том, что процесс усвоениянравственных понятий осуществляется в дошкольном возрасте не только от частного, конкретного к более общему пониманию морального содержания ситуаций.В общении со взрослым ребенок усваивает моральные понятия вначале в категориальной форме, постепенно уточняя и наполняя их конкретным содержанием,что, несомненно, ускоряет процесс их формирования и вместе с тем создает опасность их формального усвоения. Усвоение нравственных понятий нпредставлений в их первичной форме создает возможность более глубокого проникновения в мир взрослых и способствует переходу ребенка на новый уровеньразвития. Его поступки, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками носят уже не непосредственно эмоциональный характер, а начинают опосредоваться ирегулироваться моральными нормами. Старший дошкольник 6–7 лет способен сам применять нравственные оценки и пользоваться общими критериями «хорошо —плохо», по которым он осуществляет размежевание социально полезных и отрицательных поступков других людей и своих собственных.

Ориентация ребенка на выполнение положительно оцениваемых поступков, выступая в качестве регулятора его поведения, тем самымслужит основой для формирования у него разнообразных личностных свойств. При этом важны социально значимые эталоны поведения, которыми становятсялитературные герои и непосредственно окружающие ребенка люди. Особое значение в качестве эталона поведения для дошкольника имеют персонажи сказок, где вконкретной, образной, доступной ему форме акцентируются положительные и отрицательные черты характера, что облегчает первоначальную ориентацию ребенкав сложной структуре личности человека.

Личность складывается в процессе реального взаимодействия ребенка с миром, включая социальное окружение, и путем усвоенияим норм и нравственных критериев, регулирующих его поведение. Различные индивидные, физические, темпераментные особенности как базовые в формированииличности проявляются и фиксируются ребенком в процессе непосредственного взаимодействия в группе, развитие же нравственных качеств опосредовано общениемсо взрослыми, усвоением нравственных знаний. Н. Е. Анкудинова [5] установила, что физические возможности определяются более точно, чем моральные качества. Воценке последних ребенок 5–7 лет часто применяет понятие неадекватно и в очень общей форме. Личностные эффекты формируются в результате сложноговзаимоотношения двух разных линий: реального поведения, поступков ребенка и усвоения им правил нравственных критериев поведения. Свойства личности ииндивида, несмотря на их разное происхождение, санкционируются обществом, приобретая тем самым социальную ценность. Это способствует отбору и ускоренномуразвитию социально значимых свойств.

Итак, образование личности посредством нравственных критериев и оценок управляется взрослыми, которые способствуютотбору и тренировке социально значимых свойств. Самостоятельность ребенка начинает проявляться в том случае, когда он применяет к себе и другим нравственныеоценки и на этой основе регулирует свое поведение. Это означает, что в этом возрасте складывается такая сложная форма личности, как самосознание. Б. Г.Ананьев [2] выделял в генезе самосознания формирование самооценки, которое связано с развитием оценочных отношений в семейной и коллективной жизниребенка. Относительная адекватность оценочных суждений ребенка определяется постоянной оценочной деятельностью воспитателей, формированием ими оценочныхотношений в группе в связи с выполнением правил поведения, в различных видах деятельности (занятия, игры, дежурство).

В работе М. И. Лисиной и А. И. Силвестру [32] было установлено, что уже в 3–4 года встречаются дошкольники, которые способнысамостоятельно оценить некоторые свои возможности и верно предсказать результаты своих действий (к примеру, дальность прыжка) на основе собственногоопыта. Авторы вместе с тем подчеркивают важность точных оценочных воздействий взрослого в образовании точных представлений ребенка о себе. Заниженные оценкивызывают у детей недоверие, отказ от деятельности, а завышенные могут или искажать самооценку в сторону преувеличения результатов своих действий, илистимулировать уверенность ребят в достижении хороших результатов. О сложном характере формирования самооценок детей говорят факты, полученные висследовании М. М. Абрелевой [1]. Влияние оценок родителей на самооценку старшего дошкольника опосредуется характером взаимоотношений в семье.Происходит интериоризация оценок того родителя, который для ребенка представляется безусловно значимым лицом, носителем эталонных оценок.Селективность интериоризации обусловливается, с одной стороны, стилем воспитания родителей, а с другой, социальной перцепцией и пониманием детьмикомпетентности матери и отца, потребностью ребенка в самоуважении. Следует подчеркнуть широкий диапазон факторов, приводящих к образованию личностныхсвойств. Они складываются в общении со взрослыми и детьми, в разнообразных формах познания и в различных видах деятельности — в игре, на занятиях и т. д.Конвергенция, взаимодействие разных путей и детерминант развития ребенкав дошкольном возрасте и приводит к возникновению многообразных, сложных,социальных по своей сущности личностных свойств.

К 5 годам у ребенка складывается определенная позиция в группе, происходит дифференциация детей в системе межличностныхотношений по социометрическому статусу [29; 37]. В работе Л. Вальковой (1972), выполненной под нашим руководством, подтвердился факт первичногоструктурирования детской группы. Распределение дошкольников 5–7 лет на подгруппы в зависимости от их положения в детском коллективе показывает, чтонаибольшее число детей (64 %) занимает среднее положение в группе по частоте выборов, а наименьшее их количество (4–12 %) образуют подгруппы с максимальными минимальным числом выборов. При этом большинство детей (82 %) оказывается в благоприятном положении в системе межличностных взаимоотношений в группе.Сопоставление предпочтений, которые ребенок оказывает некоторым из своих сверстников в различных ситуациях: в игровой деятельности, на занятиях, привыполнении трудовых поручений, — выявило относительную стабильность складывающихся взаимоотношений детей. Количество детей, сохранившихсоциометрический статус в трех различных экспериментальных ситуациях, составило 60–68 %.

Дифференциация детского коллектива осуществляется вследствие избирательности выбора, которая связана с формированием в общении, впознавательной и практической деятельности мотивационно-потребностной сферы, личностных характеристик. В результате исследования, проведенного Л. Вальковой,выявились три основные разновидности мотивов, детерминирующих выбор дошкольника: потребность в игровом общении, положительные качества выбираемогои способности другого ребенка к какому-либо конкретному виду деятельности. В 5–7 лет намечаются генетические уровни в развитии мотивацнонной сферы. Одним измотивов, побуждающих детей объединяться, является удовлетворение процессом игрового общения. Потребность в нем занимает в этом возрасте первое место. Навтором месте находится ориентация на положительные качества личности выбираемого, которые обнаруживаются в общении детей между собой (веселый,честный, добрый и др.). Позже у старших дошкольников 6–7 лет в качестве побудительной силы выбора партнера выступают также его способности к какой-либоконкретной деятельности. Ориентация на личностные особенности, в том числе на такие, которые формируются вне непосредственного игрового общения, наразличного рода занятиях, в общении со взрослыми (трудолюбие, послушание, способности к рисованию, танцам, пению), свидетельствует о широкойинформационной основе, о разных источниках формирования мотивов, определяющих взаимоотношения в группе. С возрастом растет число и разнообразие мотивоввыбора и усложняется их структура. Так, отдельные личностные достоинства, называемые детьми в качестве причины выбора, к концу дошкольного возрастазначительно дифференцируются, образуя целый комплекс разнородных черт, где основную роль играют нравственные качества выбираемого.

В дошкольном возрасте личностные свойства ребенка начинают выступать в качестве существенных факторов, регулирующихвзаимоотношения его с другими детьми и взрослыми и влияющих на ускорение дальнейшего хода социального и культурного развития. В силу глубокихпреобразований, которые происходят в 3–7 лет по мере включения ребенка в социальное окружение, этот возраст можно рассматривать как начальный периодобразования личности, когда впервые создается набор основных свойств, определяющих статус ребенка в группе. Раннее детство до 3 лет является предысториейформирования личности.

Дошкольный период является начальным этапом формирования субъекта деятельности. В процессе общения, познания и практическойдеятельности складываются его основные компоненты, имеющие как общие, так и специфические черты. Переход к дошкольному периоду знаменуется тем, что ребенкаперестают удовлетворять простые манипулятивные действия, которыми он овладевал в предыдущие годы [49].

Развитие одного из основных компонентов субъекта деятельности — целеполагания — происходит именно в дошкольном возрасте. Доэтого маленький ребенок еще не может предвидеть результата своих действий, представить цель и действовать в соответствии с нею, хотя уже в младенческийпериод начинают складываться зачатки преднамеренных действий [64]. Лишь после того, как в результате определенных действий у ребенка получается, например,какая-либо постройка из кубиков, он может назвать то, что у него вышло.

О роли представлений в деятельности ребенка свидетельствуют опыты К. М. Гуревича [21], который показал, что в 3–4 годапредставление о цели (в эксперименте эта была игрушка) на основе рассказа о ней побуждает всех детей к выполнению нужного действия.

Реализация цели и умение довести работу до необходимого результата требуют от ребенка целенаправленного произвольногоповедения. Формирование волевого компонента субъекта деятельности происходит в различных направлениях. Проявляются сосредоточенность и последовательностьдействий, самоконтроль, самооценка своих действий и полученного результата. Под влиянием оценок и контроля взрослого старший дошкольник начинает замечатьошибки в своей деятельности, в работе других детей и в то же время выделять образцы для подражания. В младшем же дошкольном возрасте ребенок еще незамечает своих ошибок и не может правильно оценить качество выполняемой работы [12; 41].

Необходимым компонентом в структуре субъекта деятельности является процесс регулирования действия посредством слова. Простаядвигательная реакция по элементарной инструкции осуществляется всеми детьми дошкольного возраста. Однако в младшем дошкольном возрасте это простое заданиевыполняется нечетко. Более сложное задание на дифференцировку сигналов вызывает у детей трудности и требует специальной тренировки. Только к концу дошкольноговозраста у ребенка обнаруживается адекватная реакция [35]. Расчленение инструкции на отдельные элементы, за которыми следует действие ребенка(«нажми», «не нажимай»), позволяют уже младшему дошкольнику справиться с заданием. Все это свидетельствует о первоначальных формах образованияпроизвольного поведения, о том, что в дошкольном возрасте постепенно складывается регулирующая роль речи. Вначале младший дошкольник понимает ивоспроизводит словесную инструкцию, но еще не может подчинить ей свое поведение. Развитие регулирующей функции словесной инструкции происходитнаиболее успешно на основе формирования образа цели в процессе ориентировочной деятельности, образования связи между системой словесных указаний и нагляднойситуацией будущей деятельности [24].

В ходе выполнения различных заданий у ребенка складываются определенный комплекс способов действий, навыки и уменияприменительно к конкретным видам деятельности, что является существенным компонентом становления психологической структуры субъекта. В дошкольный периодформируются как общие, умственные, так и специальные способности: к изобразительной, шахматной, хореографической, музыкальной деятельности [4; 31;61]. Своеобразие всех видов способностей в дошкольном возрасте как важнейшего компонента психологической структуры субъекта деятельности состоит в том, что вих основе лежит развитие разных форм представлений (зрительных, слуховых и т. д.). В качестве ведущей психологической структуры представления в дошкольномпериоде определяют не только своеобразие развития способностей (изобразительных, музыкальных, хореографических), но и развитие психики в целом.

Тесное взаимодействие складывающихся сложных новообразований, таких как личностные характеристики и свойства субъектадеятельности, общения и познания, интенсивный процесс социализации индивида и прежде всего его психофизиологического уровня, создают реальные предпосылки дляперехода к школьному периоду жизни.

#### § 3.ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Психологическая подготовка ребенка к школе как качественно новому периоду онтогенеза осуществляется одновременно по всемосновным структурам человека, в процессе становления индивида, личности и субъекта деятельности, где наряду с их общим развитием выделяются и усиливаютсяте свойства и функции, которые необходимы учащимся в условиях школьного обучения.

Направленность на учебную деятельность определяет особенности гетерохронии психического развития в целом и внутри отдельныхструктур. Специфика общей подготовки на уровне индивидных психофизиологических функций выражена в интенсивном процессе их социализации, в появлении новыхсвойств, которые в своей совокупности приводят к формированию новых произвольных и вербальных форм памяти, внимания, произвольных формпсихомоторики, перцепции, представлений и к возможности произвольной регуляции эмоциональной и сенсорной сфер, проявлений темпераментных особенностей и многихдругих индивидных психофизиологических образований. По темпам своего развития социализированные психические образования, как отмечалось ранее, опережаютонтогенез первоначальных естественных форм психики. Гетерохрония такого рода лежит в основе психологической готовности к учебной деятельности, которая можетосуществляться лишь при наличии у ребенка способности к произвольному управлению своим поведением. К моменту поступления в школу произвольность,формирующаяся посредством речи, становится определяющей чертой индивидной психофизиологической организации, охватывая в той или иной степени все еекомпоненты.

В психологический комплекс готовности к школьному обучению входят специфические новообразования, необходимые для осуществлениясамой учебной деятельности. К ним относятся развитие начальных форм социальной перцепции и коммуникативного потенциала, с одной стороны, и усвоениеэлементарных форм умственных действий (например, счет) — с другой. Генез социальной перцепции коммуникативного потенциала в дошкольном возрасте показанв исследованиях А. А. Бодалева [10], А. М. Щетининой [66], Р. А. Максимовой [37].

Генез личности в дошкольном возрасте включает начало процесса формирования разного рода отношений к социальному окружению, кразличным видам деятельности, что означает появление новообразований в плане общего развития. В их первоначальном виде развиваются доброта, справедливость,ответственность и другие нравственные качества. Дети начинают различаться по степени выраженности у них того или иного качества. Индивидные свойства ихарактеристики личности и субъекта деятельности начинают выступать в старшем дошкольном возрасте в качестве регуляторов поведения, деятельности и поэтомуфиксируются как самими детьми, так и их родителями, а также воспитателями детского сада. В работе В. Н. Малашенковой [38], выполненной под нашимруководством, воспитателями и родителями детей 5 и 6 лет были дифференцированно оценены с точки зрения их выраженности такие качества, как впечатлительность,усидчивость, исполнительность, наблюдательность, любознательность, самостоятельность, организованность и др.

В дошкольный период появляется отчетливо выраженная направленность на школу, включающая положительное отношение к ней,заинтересованность процессом обучения и познания, интерес к знаниям, желание стать школьником, что означает формирование нового специфического комплекса,включающего в себя характеристики личности и субъекта учебной, познавательной, коммуникативной, трудовой деятельности. О том, что направленность на школуусиливается к концу дошкольного возраста, свидетельствуют, в частности, данные И. В. Имедадзе [27], которая получила следующее число ответов на вопрос: «Чтопредпочитаешь, играть или учиться?» — у детей 5–7 лет. В группе 5 лет 8 мес. — 6 лет 2 мес. 50 % детей предпочитало играть, а 36,7 % — учиться. В группе 6 лет8 мес. — 7 лет 2 мес. количество детей, выбирающих учение, составило 60 %, а предпочитающих игру — всего 30 %.

При изучении сложного комплекса школьной направленности выявляется взаимосвязанность ее элементов и интеллектуальныхфункций. В исследовании Л. Г. Стрепачевой (1984), выполненном под нашим руководством, изучались ценностные ориентации и интересы детей 6 лет. У детей,находящихся в детском саду, образуется целостная интеллектуальная структура,. где большинство функций тесно связаны между собой. Интерес к школенепосредственно соотносится с уровнем вербального развития (словарный запас) и опосредованно — с общим показателем интеллекта, суммарным показателемневербального развития (тест Кеэса) и скоростью усвоения нового материала. Через эти показатели интерес к учебе соотносится и с другими тесно связаннымимежду собой интеллектуальными функциями, такими, как комбинаторное мышление, воображение, точность и объем восприятия. В то же время направленность на школуопосредованно (с отрицательным знаком) связана через интеллектуальные показатели с игровыми интересами.

Результаты комплексного изучения школьной направленности показывают ее доминирующий характер по сравнению с игровыми интересами.Разнообразие взаимосвязей показателей школьной направленности с интеллектуальными функциями свидетельствуют о сложном психологическомобеспечении ее формирования у детей шестилетнего возраста еще до поступления в школу. Такого рода познавательно-мотивационные корреляционные структурыявляются одними из существенных элементов психологической готовности к школе. Они представляют собой многокомпонентное, иерархическое образование изиндивидных и личностных характеристик, которое включает в себя отдельные свойства субъекта познания, общения. В первоначальном виде эти структурыскладываются к концу дошкольного периода.

Гетерохрония в развитии разного рода психологических характеристик, процессы их структурирования приводят кобразованию готовности к школе как определенной функциональной системы, обусловленной спецификой будущей сложной учебной деятельности, где одним изосновных компонентов является направленность на процесс обучения. В ходе исследований выявилось принципиальное сходство основных звеньев корреляционныхструктур шестилетних детей детского сада и школьников подготовительного класса того же возраста [58]. Это свидетельствует о готовности к школьному обучениюшестилетних детей, находящихся в детском саду. Так же как и в группе детей детского сада, в школьной группе направленность на учение тесно связана сречевым развитием и через него — с другими показателями интеллекта. Сходство обеих групп выражено также и в том, что игровой интерес в каждой из них неимеет каких-либо положительных связей с познавательными функциями и с другими видами интересов, включая школьную направленность.

В то же время при переходе из детского сада в школу происходят значительные изменения не только в отношениях ребенка кокружающему миру, к себе, но и во внутренней структуре психофизиологических функций и личностных характеристик. Структурные преобразования являются однимииз существенных проявлений процесса психологической адаптации к новым факторам развития, к учебной деятельности в условиях школьного обучения. В результатеанализа данных, полученных при исследовании школьников, подготовительного класса, Л. Г. Стрепачевой были показаны образование новых комплексов связей изначительные изменения интеллектуальной структуры и личностных характеристик ребят при сокращении общего числа связей (в 2 раза). Существенныепреобразования корреляционной структуры свидетельствуют о ее перестройке в новых условиях жизнедеятельности в направлении усиления роли различных аспектовмышления (логического и комбинаторного). В то же время наблюдается усиление связи одного из важных показателей вербального развития — словарного запаса —со школьной мотивацией. Первый год обучения в школе детей 6 лет характеризуется не только значительным улучшением психофизиологических функций, но иперестройкой структуры их интеллектуальной и мотивационно-потребностной сфер, что составляет существенный компонент психологического обеспечения учебнойдеятельности.

В дошкольном периоде происходит становление сложной многоуровневой психической организации, когда наряду с появлениемнового социализированного уровня психофизиологических функций в индивидной системе с их новыми свойствами (произвольность, вербальность, опосредствованность)складываются новые сложные психические образования, такие как личность и субъект общения, познания и деятельности. Формирование этой организацииобусловливается включением ребенка в социальные формы жизнедеятельности, в процессы познания и общения, в различные виды деятельности, включая игру иначальные формы труда. Происходит это благодаря участию взрослых, которые организуют, контролируют и оценивают поведение и деятельность ребенка,выступают в роли источника многообразной информации [2]. Взрослые, родители, воспитатели во многом определяют своеобразие и сложность психического развитиядошкольника, поскольку они включают ребенка в разные сферы жизнедеятельности, корректируя процесс его развития. Развитие психической организации дошкольникав целом на всех ее уровнях и в ее различных формах создает психологическую готовность к последующему — школьному — периоду развития.

##### Вопросы для повторения и размышлений

1. В каких направлениях происходит социальное и естественное, «натуральное» развитие психики в дошкольный период?

2. Каковы психологические эффекты социализации индивидных свойств дошкольника?

3. В чем, в каких показателях выражены психологические эффекты становления личности, субъектаобщения, познания и деятельности?

4. Назовите ведущую психическую форму, с которой связано своеобразие дошкольного периода и показать, в чем проявляется ее влияние наразвитие других психических образований.

5. Укажите основные детерминанты, определяющие многообразие и сложность психическогоразвития дошкольника.

6. Как следует использовать в воспитательных целях знание о регулирующей роли представлений впсихическом развитии дошкольника?