**Введение**

Кризис, от греческого krineo, буквально означает «разделение дорог». Процесс развития ребенка, прежде всего, нужно рассматривать как процесс стадиальный. Большинство психологов делит детство на периоды. Самое существенное для детской психологии - это выяснение перехода от одной стадии (или периода) к другой. Ребенок развивается неравномерно. Есть периоды относительно спокойные, или стабильные, а есть так называемые критические. Во время критических периодов ребенок за очень короткий срок меняется весь в целом, в основных чертах личности. Это революционное, бурное, стремительное течение событий, как по темпу, так и по смыслу совершающихся перемен. Границы, отделяющие начало и конец кризиса от смежных периодов, крайне неотчетливы. Кризис возникает незаметно, очень трудно определить момент его наступления и окончания. Резкое обострение (кульминация) наблюдается в середине кризиса. Трудновоспитуемость детей в критические периоды в свое время послужила отправной точкой их эмпирического изучения. Наблюдается строптивость, падение успеваемости и работоспособности, возрастание количества конфликтов с окружающими. Внутренняя жизнь ребенка в это время связана с мучительными переживаниями. Отмечено, что во время кризисов, в отличие от стабильных периодов, совершается скорее разрушительная, нежели созидательная работа. Ребенок не столько приобретает, сколько теряет из приобретенного прежде. Однако возникновение нового в развитии непременно означает отмирание старого. Одновременно в критические периоды наблюдаются и конструктивные процессы развития. Выготский назвал эти приобретения новообразованиями. Новообразования критических периодов носят переходный характер, то есть они не сохраняются в том виде, в котором возникают, например, автономная речь у годовалых детей.

Во время стабильных периодов ребенок накапливает количественные изменения, а не качественные, как во время критических. Эти изменения накапливаются медленно и незаметно. Последовательность развития определяется чередованием стабильных и критических периодов.

Кризисы открыты эмпирическим путем, причем, не по очереди, а в случайном порядке. Сначала был выявлен период полового созревания, затем кризис трехлетнего возраста. Следующим был обнаружен кризис семи лет, связанный с переходом к школьному обучению, и последним - кризис одного года (начало ходьбы, возникновение слов и т.п.). Наконец, начали считать критическим периодом и факт рождения. Общий признак критического периода - нарастание трудностей общения взрослого с ребенком, которые являются симптомом того, что ребенок нуждается уже в новых отношениях с ним. В настоящее время можно представить следующую периодизацию детства:

\*младенчество (первый год жизни) - кризис новорожденности;

\*раннее детство - кризис одного года;

\*дошкольное детство - кризис трех лет;

\*младший школьный возраст - кризис семи лет;

\*подростковое детство - кризис 11-12 лет.

Некоторые психологи в последнее время вводят в периодизацию детства новый период - раннюю юность.

**1. Понятие возрастной кризис в развитии человека. Особенности кризисов**

дошкольный кризис детский внимание

Возрастные кризисы - это переломные точки на кривой развития, отделяющие один возраст от другого. В истории детской психологии многими авторами эмпирически отмечалась неравномерность детского развития, наличие особых, сложных моментов становления личности. При этом многие зарубежные исследователи (З. Фрейд, А. Гезелл и др.) рассматривали эти моменты как болезни развития, и негативный результат столкновения развивающейся личности с социальной действительностью, а также как результат нарушения детско-родительских отношений. Развивая взгляд на возрастные кризисы как на формы отклонения психического развития от нормального пути, некоторые зарубежные психологи приходили к выводу о том, что кризисов в развитии может и не быть. Л.С. Выготский разработал концепцию, в которой рассматривал возрастное развитие как диалектический процесс. Эволюционные этапы постепенных изменений в этом процессе чередуются с эпохами революционного развития - возрастными кризисами. Психическое развитие осуществляется посредством смены стабильных и критических периодов. В рамках стабильного возраста вызревают психические новообразования, которые актуализируются в критическом возрасте. Хронологические границы возрастных кризисов достаточно условны, что объясняется значительным различием индивидуальных, социокультурных и других параметров. Форма, длительность и острота протекания кризисов может заметно различаться в зависимости от индивидуально-типологических особенностей ребенка, социальных условий, особенностей воспитания в семье, педагогической системы в целом.

Вся деятельность развивается в рамках системы «ребенок в обществе», подсистемами которой являются «ребенок - общественный предмет» и «ребенок - взрослый».

В подсистеме «ребенок - общественный предмет» происходит процесс усвоения ребенком общественных способов действий с предметами, в подсистеме «ребенок - взрослый» взрослый выступает перед ребенком как носитель определенных видов общественной деятельности, превращая в систему «ребенок - общественный взрослый».

Д.Б. Элькониным был открыт закон чередования, периодичности разных типов деятельности: за деятельностью одного типа, ориентации в системе отношений следует деятельность другого типа, в которой происходит ориентация в способах употребления предметов. Каждый раз между этими двумя типами ориентации возникают противоречия. Они и становятся причиной развития. Каждая эпоха детского развития построена по одному принципу. Она открывается ориентацией в сфере человеческих отношений. Действие не может дальше развиваться, если оно не вставлено в новую систему отношения ребенка с обществом. Пока интеллект не поднялся до определенного уровня, не может быть новых мотивов.

Закон чередования, периодичности в детском развитии позволяет по-новому представить периоды (эпохи) в стадии онтогенеза психики.

Кризис новорожденности отделяет эмбриональный период развития от младенческого возраста. Кризис одного года отделяет младенчество от раннего детства. Кризис 3 лет - переход от раннего детства к дошкольному возрасту. Кризис 7 лет является соединительным звеном между дошкольным и школьным возрастом. Наконец, кризис 13 лет совпадает с переломом развития при переходе от школьного к пубертатному возрасту.

Итак, возрастные кризисы - нормативные, закономерные явления, необходимые для поступательного развития личности, центральный механизм динамики возрастов.

Кризисы с внешней стороны характеризуются чертами, которые противоположны устойчивым, или стабильным, возрастам. В этих периодах на протяжении относительно короткого времени (месяц, год) сосредоточены резкие и капитальные сдвиги и смещения, изменения и переломы в личности ребенка.

Особенности кризисов:

. Границы, отделяющие начало и конец кризиса от сложных возрастов, в высшей степени неотчетливы. Кризис возникает незаметно - трудно определить момент его наступления и окончания.

. Характерно резкое обострение кризиса, происходящее обычно в середине этого возрастного периода.

. Значительная часть детей, переживающих критические периоды развития, обнаруживает трудновоспитуемость. Происходит острый конфликт с окружающими, внутренний конфликт. Но это происходит не обязательно.

. Кризис является негативным фактором развития. На первый план выдвигаются процессы отмирания и свертывания, распада и разложения того, что образовалось на предшествующей ступени и отличало ребенка данного возраста. Ребенок в критические периоды не столько приобретает, сколько теряет из приобретенного прежде опыта.

Итак, возрастные кризисы - это особый период жизни, характеризующийся резкими психологическими изменениями. Это процесс необходим для нормального личностного развития. Выделяют: кризис новорожденности, кризис 1 года, кризис 3 лет, кризис 7 лет, кризис подросткового возраста, кризис юношеского возраста, кризис средних лет.

**. Кризис первого года жизни**

Кризис первого года связан с увеличением возможностей ребенка и появлением все большего количества новых потребностей. Для этого времени характерен всплеск самостоятельности, а также появление аффективных реакций (ярких эмоциональных вспышек, таких как плач, крик, топание ногами, драки, кусание, отрицание). Такие вспышки здесь выражаются как реакция на непонимание со стороны взрослых. Главное приобретение переходного периода - своеобразная детская речь, называемая психологами автономной. Она значительно отличается от взрослой речи и по звуковой форме. Слова становятся многозначными и ситуативными (зависят от конкретной ситуации). Психическое развитие ребенка в этом возрасте происходит не только в усвоении разнообразных новых для него действий, но и в формировании качеств, необходимых для их выполнения. Ребенок постепенно овладевает свойственными человеку формами поведения в обществе и проявляет внутренние черты, которые определяют его поступки.

По мнению Э. Эриксона, который подверг серьезному исследованию возрастные этапы развития человека, этому периоду соответствуют три линии развития, готовя, одновременно и его кризис:

**1)** ребенок становится более настойчивым и свободным в своих движениях и вследствие этого устанавливает более широкий и, по существу, неограниченный для него радиус целей;

**2)** его чувство языка становится настолько совершенным, что он начинает задавать бесконечные вопросы обо всем, часто не получая должного и вразумительного ответа, что способствует совершенно неправильному толкованию многих понятий;

**3)** речь и развивающаяся моторика позволяют ребенку распространить свое воображение на такое большое количество ролей, что зачастую его пугает.

Далее, в период примерно **2 лет**, формируются предпосылки мужской и женской инициативы, а так же некий половой образ себя, который ярко выражен в игре; - у мальчика акцент выставлен на «делании», а у девочек - «ловлей» в виде или агрессивного захвата, или превращении себя в привлекательную и неотразимую особу.

Тогда как взрослый человек в своем поведении руководствуется осознанными мотивами, личностной системой ценностей, мотивы ребенка еще не осознаны и не имеют системы значимости, внутренний мир только начинает приобретать устойчивость и определенность. В своих действия малыш в основном опирается на чувства и желания, и в этот период важно развитие таких чувств, которые побуждают учитывать интересы других людей. Примерно с полутора лет важнейшим источником чувств ребенка служит оценка его действий со стороны взрослых. Похвала, одобрение окружающих, развивает такое чувство как *гордость*. В это же время появляется притязаниена *признание со стороны взрослого*.

Выражается это обычно так: «Смотри, как я умею!», «Смотри, как я делаю!».

Ребенок, стремясь заслужить положительную оценку, прививает себе привычку делать правильно и хорошо и получает признание со стороны взрослого и самого себя. Чувство *стыда* появляется позднее, чем чувство гордости и провоцируется неодобрением, порицанием со стороны взрослого.

Несмотря на развитие самоуважения, чувства гордости и стыда у ребенка в этом возрасте еще нет способности сознательно управлять своими поступками, ему еще трудно удержаться от немедленного удовлетворения возникшего желания. Еще труднее ему выполнить непривлекательное и нежелательное действие, которое по мнению взрослого выполнить необходимо («брось каку, сядь на горшок, не снимай тапки - пол холодный, не трогай собачку»).

Наряду с этим, важным фактором в развитии психики является связь ребенка с собственным именем. Можно сказать, что имя, является основой личностного восприятия и заявления внешнему миру. Недаром первым вопросом, обращенным к ребенку, обычно бывает «Как тебя зовут?». То есть ребенок начинает осознавать себя через имя, которым его называют. Проявляется особый интерес к литературным героям и людям, носящим подобное имя. Постепенно появляется осознание себя как отдельного человека, выделение своего «Я». Сначала ребенок начинает говорить о себе в третьем лице: «Ваня хочет!», однако очень скоро он открывает, что «Я» может относиться к нему самому. Это и есть начало формирования самосознания. Нередко, в этот период ребенок беседует с собой, ругает, уговаривает, благодарит. Это происходит, как правило,

в период с **2 до 3** лет.

К концу третьего года, под влиянием самостоятельности, происходит осознание у себя различных желаний и действий, отличных от тех, которые «навязаны» взрослыми. Ребенок начинает говорить: «Дай мне», «Я хочу», он научается отделять себя от других людей, осознавать, что он обладает *волей*, которой может пользоваться. У ребенка появляется стремление к волеизъявлению, он стремится к самостоятельности, к противопоставлению своих желаний желанием взрослых. Он чувствует, что способен управлять своими действиями и своим воображением, способен изменить мир. Именно в этот период и проявляется «кризис трех лет».

**. Моменты кризиса одного года**

Эмпирическое содержание кризиса первого года жизни чрезвычайно просто и легко. Он был изучен раньше всех остальных критических возрастов, но его кризисный характер не был подчеркнут. Речь идет о ходьбе, о таком периоде, когда о ребенке нельзя сказать, ходящий он или не ходящий, о самом становлении ходьбы, когда, употребляя высоко диалектическую формулу, о становлении этой ходьбы можно говорить как о единстве бытия и небытия, т.е. когда она есть, и ее нет. Всякий знает, что редкий ребенок начинает ходить сразу, хотя есть и такие дети. Более тщательное изучение такого ребенка, который сразу начинает ходить, показало, что обычно в этом случае мы имеем дело с латентным периодом возникновения и становления и относительно поздним выявлением ходьбы. Но зачастую и после начала ходьбы наблюдается потеря ее. Это указывает, что полного созревания ходьбы еще не произошло.

Ребенок в раннем детстве - уже ходящий: плохо, с трудом, но все же ребенок, для которого ходьба стала основной формой передвижения в пространстве.

Самое становление ходьбы и есть первый момент в содержании данного кризиса.

Второй момент относится к речи. Здесь опять мы имеем такой процесс в развитии, когда нельзя сказать, является ли ребенок говорящим или нет, когда речь и есть, и ее еще нет. Этот процесс тоже не совершается в один день, хотя описывают случаи, когда ребенок сразу заговорил. И тут перед нами латентный период становления речи, который длится примерно 3 месяца.

Третий момент - со стороны аффектов и воли. Э. Кречмер назвал их гипобулическими реакциями. Под этим имеется в виду, что в связи с кризисом у ребенка возникают первые акты протеста, оппозиции, противопоставления себя другим, «невоздержания», на языке авторитарного семейного воспитания. Эти явления Кречмер и предложил назвать гипобулическими в том смысле, что они, относясь к волевой реакции, представляют качественно совершенно другую ступень в развитии волевых действий и не дифференцированы по воле и аффекту.

Такие реакции ребенка в кризисном возрасте иногда выявляются с очень большой силой и остротой, особенно при неправильном воспитании. Обычно ребенок, которому в чем-нибудь отказано или которого не поняли, обнаруживает резкое нарастание аффекта, заканчивающегося часто тем, что ребенок ложится на пол, начинает неистово кричать, отказывается ходить, если он ходит, бьет ногами об пол, но ни потери сознания, ни слюно-истечения, ни энурезиса, ни других признаков, характеризующих эпилептические припадки, не бывает. Это только тенденция (которая и делает реакцию гипобулической), иногда направленная против известных запретов, отказов и т.д. и выражающаяся, как ее обычно описывают, в некоторой регрессии поведения; ребенок как бы возвращается к более раннему периоду (когда он бросается на пол, барахтается, отказывается ходить и т.д.), но использует он это, конечно, совершенно иначе.

**4. Кризис первого года жизни - период автономной детской речи**

Первым, кто описал автономную детскую речь и понял и оценил ее огромное значение, был, как это ни странно, Ч. Дарвин (1881), который прямо не занимался вопросами развития ребенка, но, будучи гениальным наблюдателем, сумел заметить, следя за развитием своего внука, что, прежде чем перейти к языковому периоду, ребенок говорит на своеобразном языке. Своеобразие заключается в том, что, во-первых, звуковой состав слов, употребляемых ребенком, резко отличается от звукового состава наших слов. Эта речь моторно, т.е. с артикуляционной, с фонетической стороны, не совпадает с нашей речью. Это слова, которые по внешней, звучащей форме отличаются от слов нашего языка («пу-фу», «бо-бо»). Иногда они похожи на наши слова, иногда резко с ними расходятся, иногда напоминают наши искаженные слова.

Второе отличие, более существенное и более важное, на которое обратил внимание Дарвин, то, что слова автономной речи отличаются от наших слов и по значению. Таким образом, мы нашли две черты, которые выделяют автономную детскую речь из общего хода развития языка ребенка. Первое отличие - фонетическое строение речи, второе - смысловая сторона детской речи. Отсюда вытекает третья особенность автономной детской речи, которую по достоинству оценил Дарвин; если эта речь в звуковом и смысловом отношениях отличается от нашей, то и общение с помощью такой речи должно резко отличаться от общения с помощью нашей речи. Общение возможно только между ребенком и теми людьми, которые понимают значение его слов. Наконец, последняя, четвертая из основных отличительных особенностей автономного языка заключается в том, что возможная связь между отдельными словами также чрезвычайно своеобразна. Этот язык обычно аграмматичен, не имеет предметного способа соединения отдельных слов и значений в связную речь (у нас это осуществляется при помощи синтаксиса и этимологии). Здесь господствуют совсем другие законы связывания и объединения слов - законы объединения междометий, переходящих друг в друга, напоминающих ряд бессвязных восклицаний, которые мы издаем иногда в сильном аффекте и волнении.

Речь называют автономной, потому что она построена как бы по собственным законам, отличным от законов построения настоящей речи. У этой речи другая звуковая система, другая смысловая сторона, другие формы общения и другие формы связывания. Поэтому она и получила название автономной. Таким образом, первое положение заключается в том, что автономная детская речь - необходимый период в развитии всякого нормального ребенка. Второе положение: при многих формах недоразвития речи, при расстройствах речевого развития автономная детская речь выступает очень часто и определяет особенности аномальных форм речевого развития. Например, задержка нередко выражается, прежде всего, в том, что у ребенка затягивается период автономной речи. Другие речевые расстройства в детском возрасте также приводят к тому, что автономная речь задерживается иногда на несколько лет и все же выполняет основную генетическую функцию, т.е. служит мостом, по которому ребенок переходит от безъязычного периода к языковому. В развитии нормального и аномального ребенка автономная речь играет существенную роль.

Во всяком нормально протекающем детском развитии мы можем наблюдать автономную речь, для которой характерны три момента. Первый момент. Речь моторно, т.е. с артикуляционной, фонетической стороны, не совпадает с нашей речью. Это обычно такие слова, как «пу-фу», «бо-бо», обломки наших слов. Иногда это, как говорят теперь исследователи, напоминает радикальный язык, т.е. язык, в котором существуют только корни, а не оформленные слова. По значению они не совпадают ни с одним нашим словом, ни одно значение этого «пу-фу» или «бо-бо» не может быть полностью переведено на наш язык. Вторая особенность. Значения автономной речи не совпадают со значением наших слов.

Третья особенность. Наряду со своими словами у ребенка существует понимание и наших слов, т.е. ребенок до того, как начинает говорить, понимает ряд слов. Он понимает нами оформленные слова: «встань», «сядь», «хлеб», «молоко», «горячо» и т.д., и это не мешает наличию второй речи. Поэтому Г. Идельбергер и другие склонны думать, что автономная детская речь существует рядом или в известной связи с нашей речью.

Автономная детская речь и ее значения вырабатываются при активном участии ребенка.

Когда автономная речь задерживается у ребенка, который достаточно хорошо понимает речь взрослых, возникает потребность в связной передаче, и ребенок даже в автономной речи становится на путь образования фраз. Но эти фразы из-за того, что речь лишена синтаксической связанности, мало напоминают наши. Они больше напоминают простое нанизывание слов или искаженные фразы нашего языка: «Ты меня взять» и т.д.

Автономная детская речь не только представляет собой чрезвычайно своеобразный этап в развитии детской речи, но и что этот этап соответствует своеобразному этапу в развитии мышления. В зависимости от того, на какой ступени развития находится речь, мышление обнаруживает определенные особенности. Прежде чем речь ребенка не достигнет известного уровня развития, его мышление также не может перейти за известный предел. Этап, с которым мы сталкиваемся, одинаково характеризует как своеобразный период в развитии речи, так и своеобразный период в развитии детского мышления.

Мы говорили, что в кризисе первого года жизни, т.е. в тот переломный период, когда ребенок проделывает путь от младенчества к раннему детству. Начинается это обычно в самом конце первого года, а заканчивается на 2-м году. В кризисе первого года жизни нормальный ребенок использует автономную детскую речь. Ее начало, и конец знаменуют начало и конец кризиса первого года жизни.

**Заключение**

Личностные кризисы одного года имеют важное значение для дальнейшего развития ребёнка. Поэтому очень важно, чтобы взрослые с пониманием и терпением относились к ребёнку в это время. Для этого рекомендуется избегать крайностей в общении (нельзя всё позволять малышу или всё запрещать). Важно согласовать стиль поведения со всеми членами семьи. Нельзя оставлять без внимания то, что происходит с ребёнком, но при этом надо постараться объяснить ему, что у его родителей и других родственников есть другие дела кроме заботы о нём. И что в решении некоторых проблем он может помочь. Важно давать ребёнку выполнять самостоятельно задания, чтобы он почувствовал свою автономность. Нужно поощрять его инициативу, побуждать к ней (если её нет). Но при этом ребёнок должен всегда чувствовать поддержку и одобрение значимого для него взрослого. При этом следует укреплять уверенность ребёнка в своих силах. Но надо помнить, что ребёнок в своём поведении и поступках подражает взрослым, и постараться подавать ему хороший личный пример. Однако всё это возможно только в том случае, если у ребёнка с взрослым (родителем) установлен тесный эмоциональный контакт.

**Практическая часть «Изучение внимания в дошкольном возрасте»**

**Понятие «внимание»**

Внимание - это в первую очередь динамическая характеристика протекания познавательной деятельности: оно выражает преимущественную связь психической деятельности с определенным объектом, на котором она сосредоточена. Внимание - это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность. Под вниманием понимается направленность и сосредоточенность психической деятельности на определенном объекте (Н.Ф. Добрынин). Первые проявления внимания можно пронаблюдать уже у новорожденного во время сосания. На протяжении дошкольного возраста развиваются свойства внимания и его произвольность. Ребенок научается управлять собой и сознательно направлять свое внимание на определенный предмет. При этом он использует для организации внимания внешние средства, прежде всего слово и указательный жест взрослого, т.е. внимание, становится опосредованным. В дошкольном детстве увеличивается объем внимании, т.е. то количество объектов, которое может быть отчетливо воспринято в относительно короткий промежуток времени. Изменяется устойчивость внимания как способность сохранять сосредоточенность на объекте. Одним из показателей устойчивости является длительность сохранения сосредоточенности. Распределение внимания говорит о том, что ребенок может направлять и концентрировать внимание на нескольких предметах одновременно. Переключение внимания означает, что ребенок способен перемещать направленность и сосредоточенность внимания с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на другой. Развитие свойств и видов внимания дошкольника существенно зависит от значимости, эмоциональности, интереса для него материала, от характера деятельности, которую выполняет ребенок. Так, показатели внимания значительно возрастают в сюжетно-ролевой и дидактической играх. Развитие внимания тесно взаимосвязано с развитием воли и произвольности поведения, способности управлять своим поведением.

**Развитие внимания в дошкольном возрасте**

В дошкольном возрасте изменения касаются всех видов и свойств внимания. Увеличивается его объем: дошкольник уже может действовать с 2 -3 предметами. Внимание становится более устойчивым, чем в раннем детстве. Это дает ребенку возможность выполнять под руководством воспитателя определенную работу, пусть даже неинтересную. Малыш не отвлекается, если понимает, что дело нужно довести до конца. Поддержание устойчивости внимания, фиксация его на объекте определяется развитием любознательности, познавательных процессов. Так, ребенок долго наблюдает за рыбками в аквариуме, чтобы узнать, где они спят, или за хомячком, чтобы увидеть, когда он будет, есть свои запасы. Устойчивость внимания зависит от характера действующего раздражителя. В возрасте 4 - 7 лет длительные отвлечения вызывает шум игры, а наиболее продолжительные - звонок. На протяжении дошкольного детства длительность отвлечений, вызванных разными раздражителями, снижается, то есть возрастает устойчивость внимания. Наиболее резкое снижение продолжительности отвлечения наблюдается у детей от 5,5 до 6,5 лет.

Развитие внимания дошкольника связано с тем, что изменяется организация его жизни. Он осваивает новые виды деятельности (игровую, трудовую, продуктивную). В 4 - 5 лет ребенок направляет свои действия под влиянием взрослого. Воспитатель все чаще говорит дошкольнику: «Будь внимательным», «Слушай внимательно». Выполняя требования взрослого, ребенок должен управлять своим вниманием. Развитие произвольного внимания связано с усвоением средств управления им. Первоначально - это внешние средства, указательный жест, слово взрослого. В старшем дошкольном возрасте таким средством становится речь самого ребенка, которая приобретает планирующую функцию. «Я хочу посмотреть начала обезьянок, а потом крокодильчиков», - говорит малыш по дороге в зоопарк. Он намечает цель «посмотреть», а затем внимательно рассматривает интересующие его объекты. Таким образом, развитие произвольного внимания тесно связано не только с развитием речи, но и с пониманием значения предстоящей деятельности, осознанием ее цели. Развитие этого вида внимания также связано с освоением норм и правил поведения, становлением волевого действия. Например, малышу хочется присоединиться к игре других детей, но нельзя. Он сегодня дежурит по столовой. Сначала нужно помочь взрослому накрыть на стол. И малыш сосредотачивается на выполнении этой работы. Постепенно его привлекает сам процесс дежурства, ему нравится, как он красиво расставляет приборы, и волевых усилий для поддержания внимания уже не требуется.

Таким образом, развитие послепроизвольного внимания происходит через становление произвольного, оно также связано с привычкой прилагать усилия для достижения цели.

Итак, основные особенности развития внимания в дошкольном возрасте:

· Значительно возрастает его концентрация, объем и устойчивость;

· Складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов;

· Внимание становится опосредованным;

· Появляются элементы послепроизвольного внимания.

Развитие внимания непосредственно зависит от позиции взрослого в общении с малышом, а также от того, как он организует деятельность ребенка.

Важное значение для развития внимания ребенка имеет режим дня. Он создает опорные точки в жизни детей, служит внешним средством ее организации, облегчает переключение, распределение, концентрацию внимания. На всем протяжении дошкольного детства малыша притягивает эмоционально насыщенный материал. Взрослый, помня об этом, создает зону положительных переживаний, тем самым вызывая и поддерживая непроизвольное внимание ребенка.

Игры и упражнения, включающие умственную и двигательную активность, требуют от ребенка переключения, распределения и сосредоточенности внимания. Воспитатель направляет движение малыша с помощью слова или указательного жеста: «посмотри, послушай, потрогай». Он учит ребенка использовать для управления вниманием внешние опоры. Например, помещает перед ним серию картинок, которые отражают последовательность одевания. Ребенок, переходя от одной картинки к другой, выполняет соответствующие действия и проверяет себя. Так облегчается переключение, возрастает устойчивость внимания, которое превращается в произвольный опосредованный процесс. Развитие произвольного внимания - важнейшая задача дошкольного воспитания. В дальнейшем оно обеспечит успешность обучения ребенка в школе, поможет ему выполнять указания учителя и контролировать себя.

Важным принципом развития внимания является требование к организации деятельности ребенка. Внимание поддерживается, когда дошкольник активен в отношении предмета, обследует его, открывая в нем все новое и новое содержание. В то же время взрослый требует довести начатое дело до конца, создает у ребят установку довести начатое дело до конца. Помня о трудностях переключения внимания, педагог готовит малыша к смене деятельности, заранее предупреждая его об этом: «Поиграйте еще немного. Скоро будем мыть руки и ужинать». Использование игровых ситуаций, установление связей между разными видами деятельности облегчает переход от одной деятельности к другой.

**Диагностика внимания у дошкольников**

Методы диагностики внимания у дошкольников предназначается для изучения внимания детей с оценкой таких качеств внимания, как продуктивность, устойчивость, переключаемость и объем. Для диагностики перечисленных характеристик внимания предлагаются различные методические приемы. В заключение обследования ребенка по данным методикам, можно вывести общую, интегральную оценку уровня развития внимания дошкольника. Для проведения обследования следует создать подходящую обстановку (нежелательны яркие, необычные предметы, которые могут отвлечь внимание ребенка от предложенных заданий). Обследование необходимо проводить за столиком, размеры которого соответствуют росту ребенка. Дошкольника не усаживают лицом к окну, чтобы происходящее на улице не отвлекало его. Для налаживания такого контакта необходимо проводить обследование в знакомой ребенку обстановке. Надо создать условия, при которых ребенок не будет испытывать отрицательных эмоций (страх, неуверенность) от общения с незнакомым (малознакомым) человеком. Работу с ребенком следует начать с игры, постепенно включая его в требуемые методикой задания. В случае быстрого утомления нужно прервать занятия и дать возможность ребенку походить или сделать физические упражнения.

Необходимо учитывать требуемое для проведения исследования время. В целом обследование ребенка-дошкольника занимает от 30 до 60 минут.

Во время обследования ведется протокол и фиксируется:

предлагаемые задания и уровень их выполнения;

характер контакта со взрослыми;

отношение к выполнению заданий;

уровень активности при выполнении заданий;

**Объект исследования:** в проведении диагностики принял участие Решетников Семён, 6 лет, БДОУ №1 «Теремок», подготовительная группа.

**Предмет исследования**: внимание у детей дошкольного возраста.

**Цель**: определение уровня сформированности внимания у дошкольника.

**Задачи:** 1. Определение уровня развития внимания;

. Составить рекомендации для родителей и педагогов по дальнейшей работе.

**Задание 1**

Методика «Найди и вычеркни»

**Цель:** определение продуктивности и устойчивости внимания у детей.

**Описание**: ребенок работает по инструкции с рисунком, на котором в случайном порядке изображены простые фигуры. Ему дано задание искать и разными способами зачеркивать две неодинаковые фигуры, например: звездочку перечеркивать вертикальной линией, а кружок - горизонтальной. Ребенок работает 2,5 минуты, в течение которых пять раз подряд (через каждые 30 секунд) ему говорят «начинай» и «стоп». Экспериментатор отмечает на рисунке ребенка то место, где даются соответствующие команды.

**Материал**: «рисунок с изображением простых фигур, часы с секундной стрелкой, протокол для фиксации параметров внимания, простые карандаши.

**Ход диагностики**: «Сейчас мы с тобой поиграем в такую игру: я покажу тебе картинку, на которой нарисовано много разных знакомых тебе предметов. Когда я скажу «начинай», ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать названные мной фигуры. Это необходимо будет делать до тех пор, пока я не скажу «стоп». В это время ты должен будешь остановиться и показать мне, то изображение предмета, которое ты увидел последним. Я отмечу на твоем рисунке место, где ты остановился, и снова скажу «начинай». После этого ты продолжишь искать и вычеркивать из рисунка заданные предметы. Так будет несколько раз, пока я не скажу слово «конец». На этом выполнение задания завершится».

**Фиксируемые параметры:** t - время выполнения задания; N - количество изображений предметов, просмотренных за все время работы, а также отдельно за каждые 30-секундный интервал; n - количество допущенных ошибок (пропущенные нужные изображения или зачеркнутые ненужные изображения). Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости:

*S* = (0,5*N* - 2,8*n*) / *t*

где *S -* показатель продуктивности и устойчивости внимания обследованного ребенка.

**Результат о продуктивности и устойчивости внимания:**

При обследовании, а затем при фиксации параметров у Решетникова Семёна 6-7 баллов - показатель S находится в интервале от 0,75 до 1,00 балла

Устойчивость внимания в свою очередь в баллах оценивается в 6-7 баллов - все точки графика располагаются в трех зонах, а сама кривая похожа на

кривую, изображаемой посредством линии типа      . Представляет собой график среднепродуктивного и среднеустойчивого внимания.

**Задание 2**

**Подготовка исследования**. Подобрать 2 пары картинок, содержащих 10 различий;

**Материалы:** Картинки с различиями, секундомер, лист бумаги с ручкой.

**Ход диагностики:** Ребенку показываются пары картинок. За определенное время ему нужно найти 10 отличий (время 1 минута).

**Результат:** За одну минуту Семен смог найти 5 отличий из 10. Средний уровень внимания.

**Диагностика особенностей внимания**

**Цель методики:** определение эффективности внимания.

**Описание методики:** ребенок работает по инструкции с односюжетными рисунками, различающимися отдельными деталями.

**Материал:** односюжетные картинки, часы с секундной стрелкой, протокол.

**Ход диагностики:** «Посмотри на рисунки. Постарайся как можно быстрее назвать все признаки, которые отличают один рисунок от другого».

**Фиксируемые параметры:** время выполнения задания, количество названных отличий, повторы, неправильно названные отличия, пропущенные отличительные признаки.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Уровень развития внимания** | **Время выполнения задания, мин** | **Кол-во названных отличий** | **Число ошибок** |
| Очень высокий | **1-1,5** | **15** | - |
| Выше среднего | **1,5-2** | **14 - 13** | 1-2 |
| Средний | **2-2,5** | **12 - 11** | 3 |
| Ниже среднего | **2,5-3** | **10-9** | 4 |
| Низкий | **3 - 3,5** | **8-6** | 7 - 5 |
| Очень низкий | **3,5-4** | Менее **6** | Более 7 |

**Результат:** уровень развития внимания у Решетникова Семёна средний. Время выполнения задания составило 2 минуты, количество названных отличий 11, ошибок - 3, повторов - 2.

**Выводы:**

В ходе проведения и обработки заданий, выяснили, что у Семена - средний уровень развития внимания. Он концентрирует внимание на выполнении задания, но долго не может его удерживать. Ребёнок хорошо идёт на контакт со взрослым, ведёт себя спокойно, уверенно. Старается быть активным при выполнении задания.

**Рекомендации:**

1. Проводить целенаправленную работу по учению ребёнком планировать свою деятельность, доводить её до конца.

. Предлагать ребёнку игры, упражнения, требующие волевых усилий. Организовывать дидактические игры с чётко выраженными правилами.

. Организовывать игры, упражнения с ребёнком на развитие произвольного внимания. Давать задания, требующие длительного сосредоточения.

. Тренировать произвольное внимание (путём повторений и упражнений) для того чтобы воспитывать наблюдательность у ребёнка.

. Проводить игры на развитие и концентрацию внимания.

**Заключение**

В своей работе я дала понятие внимания, выделила его виды и особенности, подходы к проблеме природы внимания. Изучение психики и личности человека, познавательных процессов и способов их тренировки и развития становится все более совершенным. Психологи изобретают более новые, более современные модели для изучения этих процессов. Человек, используя эти модели, глубже познает свой внутренний мир, что позволяет открыть новые способности человека. Первоначально процессы произвольного внимания, направляемого речью взрослого, являются для ребенка скорее процессами его внешнего дисциплинирования, чем саморегуляции. Постепенно, употребляя то же самое средство овладения вниманием по отношению к самому себе, ребенок переходит к самоуправлению поведением, то есть к произвольному вниманию, к развитию самоконтроля.

По результатам тестирования выделяются дети, нуждающиеся в более подробном обследовании внимания. Далее выявляются категории детей, нуждающихся в развивающих занятиях. Детям, которые постоянно отвлекаются на занятии, не могут усидеть на месте, с трудом включаются в работу, рекомендуется посещать индивидуальные или групповые занятия с психологом. Такие занятия должны проходить не менее двух раз в неделю.

Чем дольше ребенок может удерживать свое внимание на задаче, тем глубже он может проникнуть в ее суть, и тем больше у него возможностей ее решить. В 5 лет концентрация и объём внимания ребенка еще очень низкие.

К 6-7 годам они значительно увеличивается, но все же остается еще слабо развитой. Детям еще трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе эмоционально окрашенной игры они могут достаточно долго оставаться внимательными. Поэтому и рекомендуется любую учебную информацию давать ребенку в игровой форме. Эта особенность внимания старших дошкольников является одним из оснований, по которым занятия с ними не могут строиться на заданиях, требующих постоянных, волевых усилий. В то же время у ребенка нужно постепенно развивать способность делать такие усилия, и в частности, в ходе решения интеллектуальных задач. При высокой концентрации внимания ребенок замечает в предметах и явлениях значительно больше, чем при обычном состоянии сознания. А при недостаточно концентрированном внимании его сознание как бы скользит по предметам, не задерживаясь подолгу на каком-либо из них. В результате впечатления оказываются расплывчатыми и нечеткими.

При поступлении в школу к развитию индивидуальных особенностей внимания стоит отнестись достаточно серьёзно. Ведь от этого может зависеть и успеваемость ребёнка в дальнейшем.

**Список используемой литературы**

дошкольный кризис детский внимание

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. - М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2006.

. Каменская Е.Н. Психология развития и возрастная психология. Конспект лекций /Е.Н. Каменская. - Ростов н/Д: Феникс, 2006.

. Лисина М.И., Авдеева Н.Н. Развитие представлений о себе у ребенка первого года жизни // Исследования по вопросам возрастной и педагогической психологии. - М., 1980.

. Лисина М.И., Сильвестру А.И. Психология самосознания дошкольников. - Кишинев, 1983.

. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для вузов / Мухина В.С. - 7-е изд., стер. - М.: Академия, 2003.

. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. - М.: Высшее образование; МГППУ, 2007.

. Особенности психического развития детей младенческого возраста. // Ред. Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер. - М., НПО «Образование», 1988.

. Поливанова К.Н. Специфические характеристики развития в переходные периоды (кризис 1 года) // Вопросы психологии. - 1999.

. Шаповаленко И.В. возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). - М.: Гардарики, 2004.

. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Наука, 1960.