Карагандинский колледж актуального образования "Болашак"

Курсовая работа

По дисциплине: "Психология"

На тему: "Возрастная периодизация и этапы психического развития дошкольника"

Выполнил (а): ст-ка гр. Д-10-2

Грибановская Диана

Проверил (а): преподаватель

Караганда 2012

***Содержание***

Введение

1. Теоретико-психологические основы возрастной периодизации психического развития дошкольников

1.1 Возрастная периодизация психического развития

1.2 Психическое развитие и воспитание в концепциях казахстанских психологов

1.3 Психологические особенности детей дошкольного возраста

2. Организация исследования особенностей психического развития детей дошкольного возраста в условиях ДОУ

2.1 Ход проведения исследования детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения

2.2 Анализ результатов исследования

Заключение

Список использованной литературы

Приложения

# ***Введение***

В последние десятилетия возникли тревожащие тенденции, а именно: система образовательной работы с дошкольниками стала во многом использовать школьные формы, методы, иногда и содержание обучения, что не соответствует возможностям детей, их восприятию, мышлению, памяти. Справедливо критикуется возникающий на этой основе формализм в обучении, завышение требований к детям. И самое главное, происходит искусственное ускорение темпов развития одних детей и невнимание к затруднениям других. Стала появляться целая категория "неуспевающих" дошкольников. Одна из причин кроется в том, что дети вовлекаются в такие виды познавательной деятельности, к которым они функционально не готовы.

В Казахстане продолжается модернизация системы образования, это напрямую связано в потребности качественного и доступного образования всем гражданам республики. Инвестирования в эту область дает импульс к развитию всей экономики страны, потому его развитие играет важную роль в развитии будущего нашей страны - наших детей.

В этом году вышел новый законопроект в котором говорится о всех нововведениях связанных с образованием. В этом законопроекте руководствовались посланием президента Казахстана Нурсултана Назарбаева, положения которого были заложены в государственном проекте развития на 2010-2020 годы.

Можно сказать, что надежда нашего государства на устойчивые демократические преобразования - это дети, подготовленные к успешному обучению в школе, осознающие, что их мнения и взгляды ценятся в семье, школьной среде и в обществе.

Одним из таких шагов является переход на 12-ти летнее обучение, как показатель вхождения Казахстана в мировое образовательное пространство. Концепция перехода к 12 летней средней общеобразовательной школе, основанная на периодизации психологов-педагогов, потребовала пересмотра стандартов дошкольного и предшкольного образования.

Понять закономерности возрастного развития, специфику отдельных возрастных этапов позволяет разделение жизненного пути на периоды. Содержание (и название) периодов, их временные границы определяются представлениями автора периодизации о наиболее важных, существенных сторонах развития.

Л.С. Выготский различал три группы периодизаций, по внешнему критерию, по одному и нескольким признакам детского развития.

В возрастной и педагогической психологии принято выделять следующие периоды развития детей и школьников: младенчество (до 1 года), ранний детский возраст (2-3 года), преддошколъный возраст (3-5 лет), дошкольный возраст (5-6 лет), младший школьный возраст (6-10 лет), средний школьный, или подростковый возраст (11-15 лет), старший школьный возраст, или ранняя юность (15-18 лет).

Каждая новая ступенька расширяет его возможности, обогащает представления, совершенствует способы их применения. Возникают связи между новыми и уже имеющимися знаниями. Происходит их своеобразное "распределение" по понятиям, т.е. систематизация.

Актуальным по-прежнему остается необходимость учета возрастных возможностей детей. Поэтому тема изучения возрастной периодизации и особенностей этапов психического развития дошкольника является особенно актуальной.

Целью данной работы является ознакомление с основными этапами возрастной периодизации и рассмотрение этапов психического развития дошкольников.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

рассмотрение литературы по теме курсовой работы - возрастная периодизация;

психическое развитие дошкольник образовательный

- выявить особенности психического развития и воспитания в концепциях казахстанских авторов;

- описать психологические особенности детей дошкольного возраста;

исследовать особенности психического развития дошкольников в условиях ДОУ.

Гипотеза: предполагается, что специальная методика по развитию психических процессов дошкольников, в данном исследовании память, используемая в ДОУ, улучшает в общем психическое развитие ребенка.

Методы исследования:

Метод сбора и анализа данных.

- Метод игровой терапии.

Методики изменения психических процессов.

Объект исследования - дети дошкольного возраста 4-6 лет.

Предмет исследования - психическое развитие детей дошкольного возраста.

# ***1. Теоретико-психологические основы возрастной периодизации психического развития дошкольников***

# ***1.1 Возрастная периодизация психического развития***

Возрастные периоды определяются в соответствии с общей концепцией психического развития в представлении конкретного автора. Это можно было заметить из материалов по истории психологии. У разных авторов возрастные периоды почти совпадают, а трактовки существенно отличаются. Периоды намечены эмпирически по формам организации и воспитания детей: грудной или младенческий, дошкольный, школьный.

В основе возрастных периодов лежат определенные закономерности развития, знание которых необходимо педагогу при обучении и воспитании развивающейся личности [1].

При этом советские психологи опираются на положение Л.С. Выготского о том, что возрастная периодизация должна основываться на сущности самого процесса развития. Как указывалось выше, развитие ребенка - это присвоение им исторического опыта в ходе организованной взрослыми деятельности н общения.

Исходя из этого выделяются два основных принципа в подходе к развитию ребенка: принцип историзма и принцип разлития в деятельности. Эти принципы были выдвинуты и раскрыты советскими психологами С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым и др.

Раскрывая сущность принципа историзма, Л.С. Выготский подчеркивал конкретно-историческую природу детства и его периодов. Периодизация детства и содержание каждого периода зависят от конкретно-исторических условий жизни социальной обстановки, которые через воспитание и обучение, организованное обществом, влияют на развитие ребенка [2].

Всякие изменения в общественной жизни, связанные с техническим и культурным прогрессом, изменяют и образовательно-воспитательный уровень работы в дошкольных учреждениях, и систему обучения подрастающего поколения в школе.

Таким образом, изменения, происходящие в жизни общества, влияют на развитие детей, ускоряя его, и соответственно изменяют возрастные границы. Так, в связи с тем, что психолого-педагогическая наука и практика обучения и воспитания вскрыла возросшие умственные и физические возможности ребенка, стало возможным обучение детей с семилетнего возраста.

Дальнейший прогресс в развитии нашего общества позволил выявить новые возможности детей младшего школьного возраста. Таким образом, возросшая культура общества привела к изменению возрастных границ дошкольного и школьного детства.

Принцип деятельностного подхода к развитию психики глубоко разработан в трудах А.Н. Леонтьева. Сущность этого принципа заключается в том, что личностью не рождаются, ею становятся. Ребенок рождается лишь индивидом, он имеет лишь биологические предпосылки стать личностью. И только в совместной деятельности с другими людьми он развивается как личность.

Исходя из двух вышеизложенных принципов, советские психологи раскрывают качественное своеобразие каждого периода развития ребенка на основе таких понятий, как социальная ситуация развития и ведущая деятельность.

Социальная ситуация развития, как пишет Л.И. Божович, была определена Л.С. Выготским как "то особое сочетание внутренних процессов развития и. внешних условий, которые являются типичными для каждого возрастного этапа обусловливают и динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу".

Понятие ведущей деятельности раскрыто в трудах А. Н Леонтьева.

Каждому возрастному периоду, подчеркивает А Н. Леонтьев, соответствует определенный вид деятельности, который влияет на развитие н формирование всех черт личности ребенка и ее познавательных возможностей, характерных именно для этого периода. В этом виде деятельности происходит формирование новой ведущей деятельности, определяющей следующий этап возрастного развития.

А Н. Леонтьев показывает, что именно в процессе ведущей деятельности ребенка возникают новые отношения с социальной средой, новый тип - знании и способы их применения, что изменяет познавательную сферу н психологическую структуру личности. Итак, каждая ведущая деятельность способствует проявлению характерных именно для этого возраста качественных особенностей, или, как их называют, новообразований возраста, а переход от одной ведущей деятельности к другой знаменует собой смену возрастного периода

С учетом выделенных критериев, а также исторически сложившейся схемы воспитания детей в практике советской педагогической науки широко принята следующая периодизация возрастов:

. Младенчество (от рождения до одного года жизни);

2. Раннее детство (от 1 года до 3-х лет);

. Младший и средний дошкольный возраст (от 3 до 5 лет);

. Старший дошкольный возраст (от 5 до 7 лет);

. Младший школьный возраст (от 7 до 11 лет);

. Подростковый возраст (от 11 до 13-14 лет);

. Ранний юношеский возраст (от 13-14 до 16-17 лет) [1].

Механизмы психического развития. Переход от одного периода к другому осуществляется по диалектическому принципу развития, а именно: в процессе эволюционного развития возникают и накапливаются противоречия, которые приводят к скачку, к появлению, нового периода, причем каждый последующий период предполагает более высокий уровень развития, чем предыдущий. Противоречия возникают между новыми потребностями и старыми возможностями их удовлетворения.

Педагогу необходимо знать, что переход от одного периода развития к другому может протекать литически (спокойно) и критически (с кризисами). Кризис может возникать на разных этапах развития. Наиболее ярко проявляются кризисы новорожденности. трех лет и кризис при переходе к подростковому возрасту.

"Кризис новорожденного, - пишет Л. Перну, - начинается с тяжелых минут. Подталкиваемый силой, равной давлению в 20 кг, он (ребенок - авт.) был выброшен из теплой водной среды с температурой 37°С, где, подобно космонавту, пребывал в состоянии невесомости, в холодную среду с температурой воздуха около 20°С, где к тому же надо дышать".

Советские психологи так характеризуют кризис новорожденности:". периодизацию становления личности в онтогенезе мы начинаем с самого начала человеческой жизни, с кризиса новорожденности, с величайшего страдания (ребенка). Это самый настоящий и самый первый кризис, подлинный скачок в развитии, резкое изменение ситуации развития, переход с биологического типа развития к социальному".

Эти же авторы так описывают течение кризиса трех лет:

"От двух до трех лет с каждым ребенком происходит перелом, связанный с первоначальным осознанием ребенком своей "самости", осознанием себя отдельным человеком, деятелем. Ребенок к этому времени много знает и умеет и требует самостоятельности: "Я сам" [2].

Потребность в утверждении своей самостоятельности может приводить ребенка к целому ряду конфликтов. Иногда конфликт возникает потому, что ребенок хочет получить в своем утверждении помощь от взрослых, а иногда, наоборот, старается противопоставить себя им.

Кризис при переходе к подростковому возрасту возникает как результат качественной перестройки личности подростка, когда появляется потребность по взрослости.

При учете взрослыми новых потребностей ребенка и соответствующей помощи по формированию возможностей их удовлетворения кризисов можно избежать, обеспечив бескризисное, литическое развитие личности.

Педагогу следует также знать, что в каждом возрасте существуют оптимальные возможности для наиболее эффективного развития каких-либо определенных сторон психики. Так, ранний возраст (1-3 года жизни) является благоприятным, или, как называют в психологии, сенситивным, для развития речи ребенка. Младший школьный возраст - благоприятен для развития учебных навыков и т.д. Это связано с определенной готовностью психофизиологического аппарата для развития именно этой психической функции.

Характеристика возрастных периодов в трудах Д.Б. Эльконина. С развитием психолого-педагогической науки углубляется и изучение возрастной периодизации. Об этом свидетельствуют работы Д.Б. Эльконина, который, развивая проблемы, выдвинутые Л.С. Выготским, и исходя из основных принципов периодизации, изложенных выше, подверг тщательному анализу содержательно-предметную сторону деятельности и пришел к выводу "об исторически возникшем расщеплении единого процесса усвоения общественного опыта на две взаимосвязанные стороны - усвоение мотивов и задач деятельности и усвоение операционно-технической стороны деятельности".

Оказывается, что в пределах одной ведущей деятельности и соответственно определенного возрастного периода имеются свои типы деятельности и развитие ребенка в каждом из них не одинаково. В определенное время активность ребенка направлена на действия с предметами и объектами окружающей действительности, на их познание. Этой активности соответствует предметно-манипулятивный тип деятельности, в процессе которой и развивается познавательная сфера. Затем наступает период направленности ребенка на познание взаимоотношений с людьми, ему соответствует общение как тип деятельности. В процессе общения у ребенка формируются в первую очередь потребности, цели, мотивы деятельности. Развивается личностная сфера.

Например, ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста является игра, но если в младшем дошкольном возрасте в процессе игры ребенок больше внимания уделяет познанию вещей, их свойств, связей, то в среднем и старшем дошкольном возрасте в процессе ролевых игр он поглощен познанием отношений окружающих людей, что формирует новые потребности.

Вот как выглядит периодизация Д.В. Эльконина в целом.

1. Младенческий возраст-0-1 год. Ведущий вид деятельности-непосредственное эмоциональное общение. Внутри и на фоне его формируются ориентировочные и сенсомоторно-манипулятивные действия, т.е. действия, сопровождаемые и в какой-то мере регулируемые зрительными, слуховыми, мышечно-двигательными и другими ощущениями, восприятиями. Важным новообразованием этого возраста является формирование потребности в общении с другими людьми и определенное эмоциональное отношение к ним.

"В своей основе, - подчеркивает Д.Б. Эльконин, - потребность субъекта в общении с другим человеком есть потребность в оценке, которую субъект от него получает и которую она ему дает".

2. Раннее детство-1-3 года. Ведущая деятельность - предметно-орудийная. В ней ребенок овладевает общественно-выработанными способами действий с предметами в сотрудничестве со взрослыми. Новообразованием возраста является развитие речи и наглядно-действенного мышления.

3. Дошкольный возраст - 3-7 лет. Ведущая деятельность - ролевая игра, в процессе которой ребенок овладевает "фундаментальными смыслами человеческой деятельности". Здесь же формируется такие новообразования, как стремление к общественно значимой и общественно-оцениваемой деятельности, что характеризует готовность ребенка к начальному обучению.

4. Младший школьный возраст-7-11 лет. Ведущая деятельность-учение. В процессе учения формируется память, усваиваются знания о предметах и явлениях внешнего мира и человеческих отношений. Новообразованиями возраста являются произвольность психических явлении, рефлексия.

5. Подростковый возраст-11-15 лет. Ведущая деятельность-общение в системе общественно полезной деятельности (учебная, общественно-организационной, трудовой и др.). В этом процессе подросток овладевает навыками общения в разных ситуациях. Важнейшими новообразованиями являются формирование самооценки, критическое отношение к окружающим людям, стремление к "взрослости" и самостоятельности и умение подчиняться нормам коллективной жизни.

6. Старший школьный возраст-15-17 лет. Ведущая деятельность - учебно-профессиональнальная, в процессе которой формируются такие новообразования, как мировоззрение, профессиональные интересы, самосознание, мечты и идеалы.

Данная классификация позволяет раскрыть механизм смены возрастных периодов, исходя из диалектико-материалистического положения о движущих силах развития как борьбы противоположностей между новыми потребностями и старым" возможностями их удовлетворения.

Механизм смены периодов, как показывает Д.Б. Эльконин, заключается в изменении соответствия между уровнем развития oтношений с окружающими и уровнем развития знаний, способов действия. Например, взаимодействие уровня развития познавательной сферы младшего школьника и овладение новыми действиями приводит к появлению у подростка потребности в изменении содержания ч способов отношений с окружающими и к необходимости со стороны взрослых изменить отношение к подростку.

# ***1.2 Психическое развитие и воспитание в концепциях казахстанских психологов***

В отечественной психологии в исследованиях проблем детства развиваются два крупных направления. Первое - изучение отдельных сторон детской жизни, фактов, второе - вопросы общих подходов к исследованию детства в целом.

Истоки проблемы психолого-педагогической работы с детьми следует искать в недрах философии, социологии, педагогики и психологии, которые с давних времен были известны как науки, занимающиеся осмыслением жизни, поиском ответов на вопросы о цели существования человека, его роли и месте в обществе, подготовке к осуществлению своего назначения в жизни.

Великий мыслитель Аль-Фараби в своих трактатах "Указание пути к счастью", "Большая книга о музыке" обращает внимание читателей на психолого-педагогические аспекты обучения и воспитания. Вызывают особый интерес доступность, системность и прочность приобретаемых знаний, развитие интеллекта, характер, формирование способностей детей, а также приемы и методы работы наставников со своими опекунами, которые нашли свое отражение в этих прoизведениях [5].

Трактаты Ю. Баласагуни "Кудагу білім", М. Кашгари "Дивани лугат ат-тюрк", А. Яссави "Ақиқат сыйы" (ХI-ХII вв.), где говорится о приемах психолого-педагогической работы наставника и учителя, внесли неоценимый вклад в сокровищницу мировой цивилизации, составляющую общечеловеческую, этико-философскую культуру народов Центральной Азии.

Велик вклад в развитие отечественной психолого-педагогической мысли выдающегося казахского мыслителя А. Кунанбаева (1845-1904). Во всех своих высказываниях, обращенных к подрастающему поколению, Абай выражал основную мысль: "Процесс овладения знаниями или искусством какого-нибудь ремесла - высшее благо, для овладения чего необходим живой ум, сильная воля и благородные стремления". Кунанбаев высоко ценил труд тех, кто занимался обучением детей:

"Тверже ногу, шагай смелей,-

И тогда не погибнет труд.

Речи тех, кто учит детей,

Как зерно в земле прорастут".

В своих трудах один из первых казахских педагогов И. Алтынсарин (1841-1889) всю образовательную систему рассматривал как процесс формирования личности ученика под влиянием личности учителя. Эти положения нашли свое отражение в его знаменательном труде "Вопросы общественной психологии".

В первое десятилетие ХХ в. в Казахстане получает распространение течение "за новый метод", одним из основных принципов, работы которого был следующий: "Нашим детям нужны лучшие наставники". Это течение было связано с развитием торговых отношений с Россией и поддержано некоторыми муллами и муаллимами (учителями), получившими образование в "новометодных" мектебах и медресе Казани, Оренбурга и других городов Поволжья и Урала.

Образование в 1920 году Казахской автономной республики стало исходным моментом для целенаправленного развития в республике системы народного образования. Задачи народного образования, строительства новой школы и обеспечения ее педагогическими кадрами, владеющими знаниями основ психологии, потребовали выдвижения на первый план разработки вопросов, связанных с педагогической психологией. Появилась острая потребность в психологических знаниях, в разработке научной психологической литературы, в частности о проблеме развития способностей.

Важную роль в решении этих проблем сыграли ученые В.Я. Струмский и А.П. Нечаев. Так, В.Я. Струмский явился автором первого изданного в Казахстане психологического труда, книги "Психология" (1923 г.) В книге была высказана мысль, созвучная с идеями Л.С. Выготского, о необходимости перестройки психологии на основе диалектического материализма, что позволяет говорить о ее методологическом характере. В следующем своем труде "Настольная книга для работников просвещения трудовой школы" (1925), В.Я. Струмский описывает приемы, активизирующие способности детей. Несмотря на определенные методические недочеты, все же эти издания снижали недостаток психологической литературы в республике.

Значительной вехой в деле подготовки казахстанских психологов для работы с детьми является период деятельности известного психолога А.П. Нечаева (1935-1948), который на протяжении многих лет возглавлял кафедру психологии Семипалатинского педагогического института. Так С.Л. Рубинштейн в труде "Основы психологии”, отмечая большую работу А.П. Нечаева по педагогической психологии, выводит его из рядов представителей официальной университетской науки. Нечаевым, в частности была выдвинута концепция "синдромной психологии", раскрывающая вопросы экспериментальной педагогики и психологии в свете развития способностей.

Наиболее значительную роль в решение проблемы становления работы с школьниками в отечественной психологической науке сыграла деятельность представителя казахской творческой интеллигентности, передового общественного деятеля и видного ученого Жусупбека Аймаутова. Ж. Аймаутов являлся разносторонне одаренной личностью. Он известен как поэт-переводчик, лингвист, один из основоположников казахского романа, а также автор педагогических и психологических трудов. Несмотря на огромную работу по организации дела народного образования в тяжелейших условиях послевоенной разрухи и гражданской войны, Ж. Аймаутов в эти годы довольно глубоко и основательно вел научные поиски, экспериментальные исследования и создал ряд оригинальных трудов.

В 1926 году была опубликована книга Ж. Аймаутова "Психология и выбор профессии", в которой дается анализ работы психолога с детьми. "Способности к искусству не формируются в процессе жизни, обучения и деятельности. Человек появляется на свет с врожденными способностями к искусству". Главная идея книги - помочь молодежи правильно выбрать профессию.

Автор совершенно обоснованно подчеркивает, что для правильного выбора профессии важную роль играет учет психологических особенностей молодого человека, его темперамента, способностей, характера и др. Книга интересна еще и тем, что в ней приводятся данные других исследователей: автор ссылается на труды выдающегося русского психолога начала 20 века А.Ф. Лазурского, а также экспериментальные исследования видных зарубежных психологов Джемса, Мюстерберга, Штерна. Следует отметить актуальность, остроту и недостаточную разработанность данной проблемы как в отечественной, так и зарубежной психологии того времени. Это говорит о теоретической и практической значимости исследований Ж. Аймаутова.

В Республиканском Институте школ (впоследствии Казахский научно-исследовательский институт педагогики им.И. Алтынсарина) проводилась большая работа, связанная с подготовкой и выпуском учебников и программ для школ и методических разработок для учителей. Кроме того, были организованы краткосрочные курсы, различные по тематике и продолжительности. Они обеспечивали дифференцированный подход к обучению.

Старший научный сотрудник этого института, Ш. Альжанов, проанализировав умственные способности школьников, пришел к выводу: "Есть ученики, которые быстро схватывают и быстро отвечают на вопросы, а другие очень хладнокровны, спокойны, отвечают не спеша. Однако не подлежит сомнению, что и они могут отвечать правильно и глубоко".

В результате он был осужден во время сталинских репрессий за педологический аспект разделения всех детей на три категории: передовых, средних, слабых. В конце 80 гг. ХХ в. был реабилитирован.

Т.Т. Тажибаев был избран действительным членом (академик) АН Казахской ССР по специальности "Психология и педагогика" в 1954 г. В сентябре 1958 г. учреждено Казахстанское отделение Общества психологов СССР, где впервые с научной точки зрения рассматривались вопросы работы со способными учащимися.

Один их выдающихся психологов Казахстана М.М. Муканов в своем труде "Выявление и развитие способностей у детей" (1960) особое внимание уделял квалификации и опыту психолога, который работает со способными детьми.

В середине 60-годов ХХ в. возобновились исследования в таких областях психологии, как возрастная, практическая психология и психодиагностика, результаты исследований которых начали применяться в школе. В порядке эксперимента в системе народного образования начали работать психологи - сотрудники научно-исследовательских институтов, преподаватели вузов, проводившие в ПТУ и школах психолого-педагогические исследования, а также студенты, проходившие практику. Во время первого Республиканского семинара по педагогике, психологии и методике обучения, прошедшем в 1966 г. в Алма-Ате, подобно рассматривались проблемы подготовки профессиональных психологов к работе школьниками (А. Темирбеков, С. Балаубаев, Т.С. Садыков, М.Э. Кудайкулов, Т.С. Сабыров, Е.О. Жуматаева. и др.) [6].

Сотрудники академии педагогических наук: Пригожин И., Князева Е., Жанабаев З. под руководством Даринского А.В. в 1970 г. начали изучать влияние врожденных способностей на успешное выполнение учебной деятельности учащихся.

После длительного перерыва возобновились попытки разработать модели квалификации школьного психолога. В числе интересных работ, появившихся в конце 1990-х гг., следует упомянуть труды таких казахстанских ученых, как: "Методические основы выявления и развития интеллектуального потенциала детей в процессе обучения математике (на примере начальных классов)" Ж.О. Умбетовой, "Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования" Шерьяздановой Х. Т.

В 2000 г. выходит на казахском языке книга К.Б. Жарикбаева "Введение в психологию" для средней школы, где автор дает характеристику основных аспектов работы психолога со способными учениками.

*Таким образом, теоретические и практические аспекты проблемы работы с одаренными детьми всегда занимали важное место в исследованиях Казахстанских ученых.*

# ***1.3 Психологические особенности детей дошкольного возраста***

Дошкольный возраст - начальный этап формирования личности. У детей возникают такие личностные образования, как соподчинение мотивов, усвоение нравственных норм и формирование произвольности поведения. Соподчинение мотивов состоит в том, что деятельность и поведение детей начинают осуществляться на основе системы мотивов, среди которых все большее значение приобретают мотивы общественного содержания, которые подчиняют другие мотивы. Изучение мотивов дошкольников дало возможность установить среди них две большие группы: личные и общественно значимые. У детей младшего и среднего дошкольного возраста преобладают личные мотивы. Они наиболее ярко проявляются в общении со взрослыми. Ребенок стремится получить эмоциональную оценку взрослого - одобрение, похвалу, ласку. Потребность в оценке у него настолько велика, что он часто приписывает себе положительные качества. Так, один школьник, порядочный трусишка, говорил о себе: Я пошел в джунгли охотиться, вижу - тигр. Я его - раз - поймал и отправил в зоопарк. Правда, я смелый? Личные мотивы проявляются в разных видах деятельности. Например, в игровой деятельности ребенок стремится обеспечить себя игрушками и атрибутами игры, заранее не анализируя самого процесса игры и не выясняя, понадобятся ли ему данные предметы в ходе игры. Постепенно в процессе совместной деятельности дошкольников у ребенка формируются и общественно значимые мотивы, выражающиеся в форме желаний сделать что-то для других людей [11]

Начавшийся в среднем дошкольном возрасте процесс формирования произвольного поведения продолжается в старшем. В этом возрасте ребенок в достаточной степени знает свои возможности, он сам ставит цели действия и находит средства для их достижения. У него появляется возможность планировать свои действия и производить их анализ и самоконтроль. Д.Б. Эльконин подчеркивает, что на протяжении дошкольного возраста ребенок проходит огромный путь развития - от отделения себя от взрослого (Я сам) до открытия своей внутренней жизни, самосознания. При этом решающее значение имеет характер мотивов, побуждающих личность к удовлетворению потребностей в общении, деятельности, в определенной форме поведения.

Потребность в общении со взрослыми и сверстниками определяет становление личности ребенка. Общение со взрослыми развертывается на основе увеличивающейся самостоятельности дошкольника, расширения его знакомства с окружающей действительностью. В этом возрасте ведущим средством общения становится речь. Младшие дошкольники задают тысячи вопросов. Они хотят выяснить, куда уходит ночь, из чего сделаны звезды, почему корова мычит, а собака лает. Выслушивая ответы, ребенок требует, чтобы взрослый всерьез относился к нему как к товарищу, партнеру. Такое сотрудничество получило название познавательного общения. Если ребенок не встречает такого отношения, у него возникают негативизм и упрямство. В дошкольном возрасте возникает и другая форма общения - личностная, характеризующаяся тем, что ребенок активно стремится к обсуждению со взрослым поведения и поступков других людей и своих собственных с точки зрения нравственных норм. Но для бесед на эти темы требуется более высокий уровень развития интеллекта. Ради этой формы общения он отказывается от партнерства и становится в позицию ученика, а взрослому отводит роль учителя. Личностное общение наиболее эффективно подготавливает ребенка к обучению в школе, где ему придется слушать взрослого, чутко впитывая все то, что будет говорить учитель.

Существенную роль в формировании личности ребенка играет потребность в общении со сверстниками, в кругу которых он находится с первых лет жизни. Между детьми могут возникать самые разные формы взаимоотношений. Поэтому очень важно, чтобы малыш с самого начала пребывания в дошкольном учреждении приобретал положительный опыт сотрудничества, взаимопонимания. На третьем году жизни взаимоотношения между детьми возникают в основном на основе их действий с предметами, игрушками. Эти действия приобретают совместный, взаимозависимый характер. К старшему дошкольному возрасту в совместной деятельности дети уже осваивают следующие формы сотрудничества: чередуют и согласовывают действия; совместно выполняют одну операцию; контролируют действия партнера, исправляют его ошибки; помогают партнеру, выполняют часть его работы; принимают замечания партнера, исправляют свои ошибки. В процессе совместной деятельности ребята приобретают опыт руководства другими детьми, опыт подчинения. Стремление к руководству у дошкольника определяется эмоциональным отношением к самой деятельности, а не к позиции руководителя. У дошкольников нет еще осознанной борьбы за руководство. В дошкольном возрасте продолжают развиваться способы общения. Генетически наиболее ранней формой общения является подражание. А.В. Запорожец отмечает, что произвольное подражание малыша - один из путей овладения общественным опытом.

На протяжении дошкольного возраста у ребенка меняется характер подражания. Если в младшем дошкольном возрасте он подражает отдельным формам поведения взрослых и сверстников, то в среднем дошкольном возрасте ребенок уже не слепо подражает, а сознательно усваивает образцы норм поведения. Деятельность дошкольника разнообразна: игра, рисование, конструирование, элементы труда и учения, в чем и проявляется активность ребенка.

Ведущим видом деятельности дошкольника является ролевая игра. Сущность игры как ведущей деятельности состоит в том, что дети отражают в игре различные стороны жизни, особенности деятельности и взаимоотношений взрослых, приобретают и уточняют свои знания об окружающей действительности, осваивают позицию субъекта деятельности, от которого она зависит. В игровом коллективе у них появляется потребность регулировать взаимоотношения со сверстниками, складываются нормы нравственного поведения, проявляются нравственные чувства. В игре дети активны, творчески преобразуют то, что ими было воспринято ранее, свободнее и лучше управляют своим поведением. У них формируется поведение, опосредованное образом другого человека. В результате постоянного сравнения своего поведения с поведением другого человека у ребенка появляется возможность лучшего осознания самого себя, своего Я. Таким образом, ролевая игра оказывает большое влияние на формирование его личности. Сознание Я, Я сам, появление личных действий продвигают ребенка на новый уровень развития и свидетельствуют о начале переходного периода, именуемого кризисом трех лет. Это один из наиболее трудных моментов в его жизни: разрушается прежняя система отношений, складывается новая система социальных отношений, с учетом отделения ребенка от взрослых. Изменение позиции ребенка, возросшая самостоятельность и активность требуют от близких взрослых своевременной перестройки. Если же новые отношения с ребенком не складываются, его инициатива не поощряется, самостоятельность постоянно ограничивается, то возникают собственно кризисные явления в системе ребенок-взрослый (со сверстниками этого не происходит). Наиболее типичными характеристиками кризиса трех лет являются следующие: негативизм, упрямство, строптивость, протест-бунт, своеволие, ревность (в случаях, когда в семье несколько детей). Интересной характеристикой кризиса трех лет является обесценивание (эта особенность присуща всем последующим переходным периодам). Что же обесценивается у трехлетнего малыша? То, что было привычно, интересно, дорого прежде. Ребенок может даже ругаться (обесценивание правил поведения), отшвырнуть или сломать любимую ранее игрушку, если она предложена не вовремя (обесценивание старых привязанностей к вещам) и т.п. Все эти явления свидетельствуют о том, что у ребенка изменяется отношение к другим людям и к самому себе, происходящее отделение от близких взрослых (Я сам!) свидетельствует о своего рода эмансипации малыша.

В работах Е.Е. Кравцовой было углублено представление об игре как ведущем типе деятельности дошкольника. Ведущей деятельностью в этом возрасте является не только сюжетно-ролевая игра, как было принято считать вслед за Д.Б. Элькониным, но и последовательно сменяющие друг друга пять видов игр: режиссерская, образная, сюжетно-ролевая, игра с правилами и снова режиссерская игра, но на качественно новом уровне развития. Как показали специально проведенные исследования, сюжетно-ролевая игра действительно занимает центральное место в дошкольном возрасте. Вместе с тем способность ребенка к актуализации сюжетно-ролевой игры обеспечивают, с одной стороны, режиссерская игра, в процессе которой ребенок учится самостоятельно придумывать и разворачивать сюжет, а с другой - образная игра, в которой он отождествляет себя с различными образами и тем подготавливает ролевую линию развития игровой деятельности. Другими словами, для того чтобы овладеть сюжетно-ролевой игрой, ребенок вначале должен научиться самостоятельно придумывать сюжет в режиссерской игре и овладеть способностью к образно-ролевой реализации в образной игре. Точно так же, как режиссерская и образная игра связаны генетической преемственностью с сюжетно-ролевой, сюжетно-ролевая игра, как показано в исследованиях Д.Б. Эльконина, развиваясь, создает основу для игры с правилами. Венчает развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте снова режиссерская игра, которая теперь вобрала в себя черты всех перечисленных ранее форм и видов игровой деятельности.

Развитие познавательной сферы дошкольника. В дошкольном возрасте под влиянием обучения и воспитания происходит интенсивное развитие всех познавательных психических процессов. Это относится к сенсорному развитию.

Сенсорное развитие - это совершенствование ощущений, восприятий, наглядных представлений. У детей снижаются пороги ощущений. Повышаются острота зрения и точность цветоразличения, развивается фонематический и звуковысотный слух, значительно возрастает точность оценок веса предметов. В результате сенсорного развития ребенок овладевает перцептивными действиями, основная функция которых заключается в обследовании объектов и вычленении в них наиболее характерных свойств, а также в усвоении сенсорных эталонов, общепринятых образцов чувственных свойств и отношений предметов. Наиболее доступными для дошкольника сенсорными эталонами являются геометрические формы (квадрат, треугольник, круг) и цвета спектра. Сенсорные эталоны формируются в деятельности. Лепка, рисование, конструирование больше всего способствуют ускорению сенсорного развития [6].

Мышление дошкольника, так же как и другие познавательные процессы, имеет ряд особенностей.

Дети этого возраста не умеют еще выделять существенные связи в предметах и явлениях и делать обобщающие выводы. На протяжении дошкольного возраста мышление ребенка существенно меняется. Это в первую очередь выражается в том, что он овладевает новыми способами мышления и умственными действиями. Развитие его происходит поэтапно, и каждый предыдущий уровень необходим для последующего. Мышление развивается от наглядно-действенного к образному. Затем на основе образного мышления начинает развиваться образно-схематическое, которое представляет промежуточное звено между образным и логическим мышлением. Образно-схематическое мышление дает возможность устанавливать связи и отношения между предметами и их свойствами. Научными понятиями ребенок начинает овладевать в процессе обучения в школе, но, как показывают исследования, уже у детей дошкольного возраста можно сформировать полноценные понятия. Это происходит в том случае, если им дают внешнее сходство (средство), соответствующее данной группе предметов или их свойств. Например, для измерения длины - мерку (полоску бумаги). С помощью мерки ребенок вначале осуществляет внешнее ориентировочное действие, которое в дальнейшем интериоризируется. Развитие его мышления тесно связано с речью. В младшем дошкольном возрасте на третьем году жизни речь сопровождает практические действия малыша, но она еще не выполняет планирующей функции. В 4 года дети способны представить ход практического действия, но не умеют рассказать о действии, которое нужно произвести. В среднем дошкольном возрасте речь начинает предшествовать выполнению практических действий, помогает их планировать. Однако на этом этапе образы остаются основой мыслительных действии. Только на следующем этапе развития ребенок оказывается способным решать практические задачи, планируя их словесными рассуждениями.

На протяжении дошкольного возраста происходит дальнейшее развитие памяти, она все больше выделяется из восприятия. В младшем дошкольном возрасте еще в развитии памяти заметную роль играет узнавание при повторном восприятии предмета. Но все большее значение начинает приобретать способность к воспроизведению. В среднем и старшем дошкольном возрасте появляются достаточно полные представления памяти. Продолжается интенсивное развитие образной памяти. К примеру, на вопрос: Ты помнишь, какая бывает собака? - дети среднего дошкольного возраста описывают конкретный случай: У нас была очень умная и пушистая собака. Ответы детей старшего дошкольного возраста носят обобщенный характер: Собаки - друзья человека. Они сторожат дом, спасают людей при пожаре.

Для развития памяти ребенка характерно движение от образной к словесно-логической. Развитие произвольной памяти начинается с возникновения и развития произвольного воспроизведения, а затем следует произвольное запоминание. Выяснение зависимости запоминания от характера деятельности дошкольников (занятия по труду, слушание рассказов, лабораторный эксперимент) показывает, что различия в продуктивности запоминания в разных видах деятельности у испытуемых с возрастом пропадают. В качестве приема логического запоминания в работе использовалось смысловое соотношение того, что надо запомнить, со вспомогательным материалом (картинкой). В результате продуктивность запоминания увеличивалась вдвое.

Старший дошкольный возраст является самостоятельным важным этапом в развитии ребенка с присущими ему закономерностями психического развития. Игнорирование этого факта, а именно попытка интенсифицировать развитие ребенка путем более раннего начала обучения его по школьному типу приводит к искаженному развитию детей. В связи с этим необходимо не на словах, а на деле попытаться учесть имеющиеся в психологии знания о развитии психики ребенка, и в частности положение о ведущей деятельности, которой в старшем дошкольном возрасте является игра.

Задача детского сада - воспитание и развитие ребенка (развитие его мотивационной сферы, мышления, памяти, внимания и др.), а не обучение его простейшим школьным навыкам. Последнее должно быть задачей начальной школы. На протяжении последних двух десятилетий детский сад постепенно терял свою развивающую специфику в работе с детьми (особенно в старшем дошкольном возрасте). Из детского сада почти полностью вытеснена игровая деятельность как ведущая деятельность в дошкольном возрасте, без которой невозможно полноценное психическое развитие ребенка-дошкольника. Исследования и наблюдения позволяют сделать вывод, что современные дети дошкольного возраста почти не умеют играть. Подмена развития в русле ведущей игровой деятельности обучением по школьному типу привела к ухудшению психического развития детей (интеллектуального и личностного), что проявилось в массовой неготовности последних к школьному обучению.

Подготовка детей к школе не должна быть основной задачей дошкольных образовательных учреждений, поскольку готовность к школьному обучению возникает как результат полноценного проживания ребенком дошкольного периода детства, предполагающим наличие ведущей игровой деятельности, а также всех традиционных видов детской деятельности, которыми дети занимаются в детском коллективе, самостоятельно и со взрослыми. Существующий сегодня в дошкольных образовательных учреждениях явный перекос в сторону целенаправленной подготовки к школе в ущерб традиционным детским занятиям отрицательно сказывается на полноценном развитии детей и формировании их психологической готовности к школе.

Преемственность в работе дошкольных образовательных учреждений и начальной школы должна заключаться в том, что в первый класс должны приходить дети, которые хотят учиться и могут учиться, т.е. у них должны быть развиты те психологические предпосылки овладения учебной деятельностью, на которые традиционно опирается программа первого класса школы. К ним относятся: познавательная и учебная мотивация, появление соподчинения мотивов поведения и деятельности, умение работать по образцу и по правилу, связанные с развитием произвольного поведения, умение обобщать) обычно возникают не ранее, чем к концу старшего дошкольного возраста. А в случае вытеснения игры занятиями по школьному типу, на которых с целью подготовки к школе детей учат простейшим школьным умениям и навыкам, еще позже. Поэтому нецелесообразно укорачивать дошкольный период детства с традиционно детскими занятиями и ведущей игровой деятельностью за счет начала целенаправленной подготовки детей к школе в виде проведения с ними занятий, на которых их обучают школьным азам (применение на этих занятиях игровых методов не меняет сути дела, т.к. игровые методы в рамках обучения и игровая деятельность - это принципиально разные вещи).

# ***2. Организация исследования особенностей психического развития детей дошкольного возраста в условиях ДОУ***

# ***2.1 Ход проведения исследования детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения***

В данной работе был проведен эксперимент по внедрению методов психического воздействия для развития одного из видов психических процессов - памяти младших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения. Эмпирическое исследование проводилось в группе от 4 до 6 лет ДОУ "Снегурочка" г. Караганда.

Для записи информации в память необходимо уметь осуществлять ее перевод в образную форму. Именно поэтому в данной работе приводиться пример упражнений (Приложение 1,2,3,4) на развитие способности к воссозданию мысленных образов. Поскольку абстрактный образ запомнить сложнее, то первоочередной задачей является возможность научить детей преобразовывать эту информацию в конкретную зрительную форму. Такое зрительное представление (визуализация) какой-либо идеи состоит в мысленном создании картины - иллюстрации. Это занимает меньше 15 секунд, но гарантирует великолепное извлечение информации в будущем [8].

Вторая группа упражнений направлена на формирование у детей осознанного восприятия. Они помогут вам научить ребенка концентрировать внимание на запоминаемом объекте. Упражнения первой и второй группы способствуют записи информации, что необходимо для пользования кратковременной памятью. При этом данные памяти, идущие от восприятия, в соответствии с решаемой задачей дополняются данными, хранящимися в долговременной памяти. В то же время, чтобы воспоминания кратковременной памяти перешли на длительное хранение, т.е. в долговременную память, они должны подвергнуться специальной обработке - структурированию и упорядочиванию. Подобный процесс передачи невозможен без участия в нем мыслительных операций. Первичная обработка по систематизации и классификации запоминаемых объектов происходит с помощью операций установления сходства и различий, при обязательном участии эмоциональной сферы. Это обеспечивает деление информации на категории (для удобства хранения) и снабжает ее опознавательными сенсорными знаками, облегчающими извлечение из памяти. В связи с этим работа по тренировке долговременной памяти должна начинаться с необходимости развития у детей умения сравнивать запоминаемые предметы, находить в них черты сходства и отличия. Для извлечения же информации необходимо "ушко", или "ниточка", за которую ее можно было бы вытаскивать. Таким инструментом являются ассоциации. Ассоциация - это психический процесс, в результате которого одни представления и понятия вызывают появление в уме других. Например, вспомнили про праздник Новый Год - и сразу в сознании всплыли представления о елке, Снегурочке с Дедом Морозом.

Обычно ассоциации устанавливаются скорее интуитивно, чем логично, хотя сама подобная работа невозможна без умения находить сходства или различия. Именно поэтому упражнения предыдущей группы должны быть проработаны особенно тщательно. Прежде чем излагать конкретные методики психодиагностики познавательных процессов: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи - у дошкольников, рассмотрим понятие "стандартизированный комплекс психодиагностических методик", которое уже встречалось и будет еще неоднократно упоминаться в тексте. Под стандартизированным комплексом психодиагностических методик для детей определенного возраста понимается минимальный по числу включаемых в него методик набор, необходимый и достаточный для того, чтобы разносторонне, во всех существенных качествах и свойствах оценить психологию детей данного возраста, определить уровень психологического развития ребенка в целом и по отдельным качествам и свойствам. Под словом "стандартизация", включенным в название комплекса, понимается возможность получения с помощью всех этих методик одинаковых по природе и сравнимых показателей, которые позволяют определять уровень развития у данного ребенка отдельных познавательных процессов, сравнивать между собой степень развития у него же разных познавательных процессов и следить за развитием ребенка из года в год. Кроме того, стандартизация предполагает использование для всех методик единой оценочной шкалы.

При этом показатели, находящиеся в пределах от 8 до 10 баллов, в большинстве случаев свидетельствуют о наличии у ребенка выраженных способностей или задатков к их развитию. Показатели в пределах от 0 до 3 баллов - о том, что у ребенка имеется серьезное отставание в психологическом развитии от большинства других детей. Показатели, оказавшиеся в пределах диапазона 4-7 баллов, - о том, что данный ребенок по уровню развития соответствующего психологического качества находится в пределах нормы, т.е. мало отличается от большей части остальных детей его возраста.

Показатели - баллы и характеристика на их основе уровня психологического развития ребенка, использованные в описываемых методиках, как абсолютные, т.е. непосредственно отражающие достигнутый уровень развития, касаются детей пяти-шестилетнего возраста. Если ребенку столько лет, то по полученным им показателям прямо можно делать заключение об уровне его психологического развития. Эти же показатели применимы и к детям более раннего возраста, однако в этом случае они могут быть только относительными, т.е. рассматриваться в сравнении с уровнем развития детей пяти-шестилетнего возраста.

Поясним сказанное на примере. Допустим, что ребенок пяти-шестилетнего возраста в результате его психодиагностики по методике оценки восприятия под названием "Чего не хватает на этих рисунках?" получил 10 баллов. Его уровень психологического развития должен быть, соответственно, оценен как очень высокий. Если же по данной методике тот же ребенок получит 2-3 балла, то из этого следует, что его уровень психологического развития низкий. Однако, если по той же самой методике 2-3 балла получает ребенок трех-четырехлетнего возраста, то о нем уже нельзя будет просто сказать, что его уровень развития низкий. Таким он будет только по отношению к детям пяти-шестилетнего возраста, а по отношению к сверстникам может оказаться средним.

То же самое можно сказать и о высоких показателях. 6-7 баллов для ребенка пяти-шестилетнего возраста действительно могут означать среднюю оценку, но те же баллы, полученные ребенком трех-четырехлетнего возраста, могут свидетельствовать о высоком уровне психологического развития данного ребенка по отношению к основной массе сверстников. Например: "По уровню развития памяти данный ребенок находится в среднем диапазоне по сравнению с детьми пяти-шестилетнего возраста". Относительная форма оценки на первых этапах применения психодиагностических методик не только неизбежна, но и весьма полезна, так как позволяет сравнивать между собой показатели уровня психологического развития детей разного возраста.

Предметом исследования в данной работе является память детей дошкольного возраста.

Цель исследования: Выявление особенности проявления образной памяти у детей дошкольников.

Задачи исследования:

. Определение уровня развития образной памяти у дошкольников.

. Изучение зависимости объема произвольной памяти от содержания запоминаемого материала у детей шестилетнего возраста.

. Раскрытие индивидуальных особенностей памяти у детей дошкольников.

В соответствии с поставленными задачами было проведено исследование по определению уровня развития образной памяти; и по изучению зависимости объема произвольной памяти от содержания запоминаемого материала и раскрытию индивидуальных особенностей образной памяти у детей дошкольников.

### Методика проведения исследования развития памяти.

Собственно исследование состояло из двух частей:

Определение уровня развития образной памяти у дошкольников.

Индивидуальное тестирование для оценки воспроизведения детьми геометрических фигур и изображения предметов.

Исследования проводились: в ДОУ Детский сад "Снегурочка" г. Караганда. Подготовительная группа. В эксперименте принимало участие 20 детей от 4 до 6 лет.

Исследование состояло из определения уровня развития образной памяти у дошкольников и оценки воспроизведения детьми геометрических фигур и изображения предметов.

Общая схема проведения исследования следующая. Эксперимент проводился индивидуально. Перед ребенком располагалась карта, ему объясняли, обращаясь по имени:

"Я буду тебе показывать маленькие карточки, а ты запомни, что на них нарисовано, и найди такую же картинку на большой карте".

Ребенку по одной показывают карточки. Время экспозиции - 1 секунда. После каждого предъявления давали возможность найти такое же изображение на карте.

Общая схема проведения тестирования В такова. Эксперимент проводился индивидуально и состоял из 2 тестирований, различающихся между собой содержанием запоминаемого материала.

В первом задании использовались геометрические фигуры. Материал для эксперимента располагался хаотично, на некотором расстоянии друг от друга. При воспроизведении геометрических фигур ребенка просили нарисовать их, предлагая бумагу и фломастеры. Время экспозиции 20 секунд. Если ребенок изображал фигуры несоответствующим цветом, его спрашивали:

"Какого цвета были фигуры? Почему ты взял фломастер другого цвета?"

Во втором тестировании использовались изображения предметов. Эксперимент проводились индивидуально. Картинки для тестирования размещались хаотично, на некотором расстоянии друг от друга. Время экспозиции 20 секунд. Ребенку предлагали, обращаясь по имени: "Внимательно посмотри на картинки, лежащие на столе, запомни, а затем назови".

Время воспроизведения не более 6 секунд.

В эксперименте принимало участие 18 детей в возрасте от 4 до 6 лет. Отбор испытуемых проводился методом случайной выборки. Характеристика по полу следующая 40% мальчиков и 60% девочек.

# ***2.2 Анализ результатов исследования***

Для расчетов опытно-экспериментальной работы можно использовать компьютерную программу обработки данных Microsoft Excel, но так как результаты нашей работы можно вычислить простыми четырьмя арифметическими действиями, то в нашей работе протоколы тестирования представляли собой рабочие тетради, с предназначенными "пустографками" в табличной форме, в которых в течение экспериментов заносились данные.

Обработка результатов исследования развития образной памяти:

Обработка результатов исследования А свелась к следующим подсчётам. За верный ответ, т.е. в том случае, если ребенок показал идентичное изображение, его память оценивалась максимальным баллом - 3 балла. В том случае, если ребенок показал изображение, отличающееся деталью, его память оценивалась в 2 балла. В том случае, если ребенок показал изображение схожее лишь силуэтом и назначением, его память оценивалась в 1 балл. За неверный ответ, т.е. в том случае, если ребенок показал другое изображение, оценка его памяти минимальна - 0 баллов. Результаты экспериментатор заносил в протокол.

Теоретически, в рамках данного эксперимента, память ребёнка может быть оценена от минимума в 0 баллов до максимума в 30 баллов. Было принято, что при результате в 15 баллов и ниже у ребёнка наличествует низкий уровень памяти; при результате в 16 баллов и до 20 баллов у ребёнка - средний уровень памяти; при результате в 21 балл и выше у ребёнка - высокий уровень памяти.

Анализ результатов показал, достаточно большой разброс результатов. Один ребенок из 10 обнаружил низкий уровень развития образной памяти, четверо детей показали средний уровень, и пять детей, раскрыли высокий уровень развития образной памяти (см. приложение 5 табл.1).

При обработке результатов тестирования В было подсчитано число воспроизведенного материала по всем сериям эксперимента, результаты заносим в таблицу и подсчитываем итоговые результаты. Тестирование детей привело к следующим результатам.

Первое задание. Дети при воспроизведении геометрических фигур следующие результаты: 6 правильных ответов нарисовал 1 ребёнок, от 4 до 5 правильных ответов у шести детей, и три ребёнка смогли дать лишь по 2 или 3 правильных ответа (см. приложение 5 табл.2).

Второе задание. При воспроизведении изображения предметов дети показали следующие результаты: шестеро детей назвали по 6 правильных ответов, а четверо смогли дать лишь 5 правильных ответов (см. приложение 5табл.3).

Теоретически, по данным экспериментам, объём памяти ребёнка может быть оценена от 0 до 6 правильных ответов. Примем, что результату 3 и ниже правильных ответов при воспроизведении соответствует низкий объем произвольной памяти; при результате 4 и 5 - средний объем памяти; при результате 6 правильных ответов - высокий объем памяти. В ходе эксперимента дети шестилетнего возраста обнаружили среднюю продуктивность при воспроизведении геометрических фигур и заметно более высокую продуктивность при воспроизведении предметных картинок.

# ***Заключение***

В заключении можно сделать следующие выводы:

Возрастные периоды определяются в соответствии с общей концепцией психического развития в представлении конкретного автора. Это можно было заметить из материалов по истории психологии. У разных авторов возрастные периоды почти совпадают, а трактовки существенно отличаются. Периоды намечены эмпирически по формам организации и воспитания детей: грудной или младенческий, дошкольный, школьный.

В основе возрастных периодов лежат определенные закономерности развития, знание которых необходимо педагогу при обучении и воспитании развивающейся личности.

Исходя из этого выделяются два основных принципа в подходе к развитию ребенка: принцип историзма и принцип разлития в деятельности. Эти принципы были выдвинуты и раскрыты советскими психологами С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым и др.

Таким образом, изменения, происходящие в жизни общества, влияют на развитие детей, ускоряя его, и соответственно изменяют возрастные границы. Так, в связи с тем, что психолого-педагогическая наука и практика обучения и воспитания вскрыла возросшие умственные и физические возможности ребенка, стало возможным обучение детей с семилетнего возраста.

С учетом выделенных критериев, а также исторически сложившейся схемы воспитания детей в практике советской педагогической науки широко принята следующая периодизация возрастов:

. Младенчество (от рождения до одного года жизни);

9. Раннее детство (от 1года до 3-х лет);

. Младший и средний дошкольный возраст (от 3 до 5 лет);

. Старший дошкольный возраст (от 5 до 7 лет);

. Младший школьный возраст (от 7 до 11 лет);

. Подростковый возраст (от 11 до 13-14 лет);

. Ранний юношеский возраст (от 13-14 до 16-17 лет).

Дошкольный возраст - начальный этап формирования личности. У детей возникают такие личностные образования, как соподчинение мотивов, усвоение нравственных норм и формирование произвольности поведения. Соподчинение мотивов состоит в том, что деятельность и поведение детей начинают осуществляться на основе системы мотивов, среди которых все большее значение приобретают мотивы общественного содержания, которые подчиняют другие мотивы. Изучение мотивов дошкольников дало возможность установить среди них две большие группы: личные и общественно значимые. У детей младшего и среднего дошкольного возраста преобладают личные мотивы. Они наиболее ярко проявляются в общении со взрослыми. Ребенок стремится получить эмоциональную оценку взрослого - одобрение, похвалу, ласку. Потребность в оценке у него настолько велика, что он часто приписывает себе положительные качества. Так, один школьник, порядочный трусишка, говорил о себе: Я пошел в джунгли охотиться, вижу - тигр. Я его - раз - поймал и отправил в зоопарк. Правда, я смелый? Личные мотивы проявляются в разных видах деятельности. Например, в игровой деятельности ребенок стремится обеспечить себя игрушками и атрибутами игры, заранее не анализируя самого процесса игры и не выясняя, понадобятся ли ему данные предметы в ходе игры. Постепенно в процессе совместной деятельности дошкольников у ребенка формируются и общественно значимые мотивы, выражающиеся в форме желаний сделать что-то для других людей [21, c.45-46]

Начавшийся в среднем дошкольном возрасте процесс формирования произвольного поведения продолжается в старшем. В этом возрасте ребенок в достаточной степени знает свои возможности, он сам ставит цели действия и находит средства для их достижения. У него появляется возможность планировать свои действия и производить их анализ и самоконтроль. Д.Б. Эльконин подчеркивает, что на протяжении дошкольного возраста ребенок проходит огромный путь развития - от отделения себя от взрослого (Я сам) до открытия своей внутренней жизни, самосознания. При этом решающее значение имеет характер мотивов, побуждающих личность к удовлетворению потребностей в общении, деятельности, в определенной форме поведения.

Подготовка детей к школе не должна быть основной задачей дошкольных образовательных учреждений, поскольку готовность к школьному обучению возникает как результат полноценного проживания ребенком дошкольного периода детства, предполагающим наличие ведущей игровой деятельности, а также всех традиционных видов детской деятельности, которыми дети занимаются в детском коллективе, самостоятельно и со взрослыми. Существующий сегодня в дошкольных образовательных учреждениях явный перекос в сторону целенаправленной подготовки к школе в ущерб традиционным детским занятиям отрицательно сказывается на полноценном развитии детей и формировании их психологической готовности к школе.

Преемственность в работе дошкольных образовательных учреждений и начальной школы должна заключаться в том, что в первый класс должны приходить дети, которые хотят учиться и могут учиться, т.е. у них должны быть развиты те психологические предпосылки овладения учебной деятельностью, на которые традиционно опирается программа первого класса школы. К ним относятся: познавательная и учебная мотивация, появление соподчинения мотивов поведения и деятельности, умение работать по образцу и по правилу, связанные с развитием произвольного поведения, умение обобщать) обычно возникают не ранее, чем к концу старшего дошкольного возраста. А в случае вытеснения игры занятиями по школьному типу, на которых с целью подготовки к школе детей учат простейшим школьным умениям и навыкам, еще позже. Поэтому нецелесообразно укорачивать дошкольный период детства с традиционно детскими занятиями и ведущей игровой деятельностью за счет начала целенаправленной подготовки детей к школе в виде проведения с ними занятий, на которых их обучают школьным азам (применение на этих занятиях игровых методов не меняет сути дела, т.к. игровые методы в рамках обучения и игровая деятельность - это принципиально разные вещи).

# ***Список использованной литературы***

1. Психологический словарь /Под ред.В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. - 2-е изд., - М.: Педагогика Пресс, 1997. - 440с.

2. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). - СПб.: Питер, 1997. - 608с.

. Рубинштейн С.Д. Основы обшей психологии. (Биогенетическая проблема) М. 1986

. Крайг Г. Психология развития, СПб, 1999.

. Сатова А.К. Становление психологической науки и психологического образования в Казахстане. Вестник АГУ им. Абая №1. (1) с.37-41.

. Акажанова А.Т. Становление и развитие возрастной и педагогической психологии в Казахстане: Автореф. дис. анд. психол. наук. - Алма-Ата, 1989. - 23 с.

. Психоанализ в развитии: сб. переводов, Екатеринбург, 1998.

. Тайсон Ф. Тайсон Р. Психоаналитические теории развития. Екатеринбург, 1998.

. Эриксон Э. Детство и общество. СПб., 1996.

. Юнг К.Г. Конфликты детской души. М., 1997.

. Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуализации. М., 1996.

. Поливанова К.Н. Становление возрастной психологии в психологическом институте. // Вопросы психологии. 2004-2 (март-апрель).

. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. - М., 1995.

# ***Приложения***

***Приложение 1***

ДИАГНОСТИКА КРАТКОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ

. Запоминание картинок и предметов: Разложить перед ребенком на столе 5-6 картинок или настоящих предметов (игрушек). Дать 30 секунд, чтобы запомнить. Потом ребенок должен по памяти перечислить, какие предметы (или их изображения) разложены на столе. Можно попросить его описать детали предметов. Как вариант данной методики: изменить расположение каких-то предметов, убрать (добавить) или заменить какой-либо предмет, после чего попросить ребенка определить, что изменилось.

. Рисование по памяти: Ребенку предъявляется для запоминания на 1 минуту несложная картинка, затем взрослый ее убирает, и малыш должен нарисовать картинку по памяти. Как вариант данного задания: дорисовать по памяти недостающие части, детали рисунка.

***Приложение 2***

ДИАГНОСТИКА ДОЛГОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ

. В этих заданиях также определяется запас знаний ребенка, его эрудиция.

Чтобы определить, насколько развита у ребенка долговременная память, можно также использовать следующий прием: побывав с ребенком в каком-нибудь месте, попросить его на следующий день описать, что он там видел, что делал и т.д. Заодно здесь исследуется и его наблюдательность, уровень развития речи.

***Приложение 3***

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ

Итак, первая группа заданий относится к непосредственной тренировке памяти. Выставьте на столе 7 любых предметов. Попросите ребенка внимательно посмотреть на них и закрыть глаза. В этот момент уберите один из предметов или добавьте новый, или просто переставьте их местами. Открывшему глаза ребенку нужно найти изменения.

Второй тип упражнений - это запоминание всевозможных таблиц. Например, покажите таблицу 3 x 4 или 5 x 6 клеточек, где записаны либо цифры, либо буквы. После этого закройте таблицу листом бумаги, а ребенок должен воспроизвести ее.

Возможен более легкий вариант - в таблице нарисованы разноцветные цветочки (машинки, кораблики). Закройте лист и спросите, какого цвета, в какой клеточке был предмет. Можно предложить ребенку картинку, на которой изображено много предметов различного цвета. Картинку закройте, а ребенок пусть вспомнит, какого цвета был домик, какого кошка. Возможен вариант наоборот - что было зеленого цвета, что розового.

Еще одно упражнение того же типа. Например, покажите ребенку изображение большого букета цветов. На листе бумаги напишите название цветов, изображенных на картинке, и еще двух-трех растений, которых нет. Закройте рисунок и попросите ребенка показать, что в перечисленных названиях соответствует рисунку, а что нет. Кстати, для усложнения задачи можно "забыть" внести в список название одного - двух цветков с картинки.

***Приложение 4***

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ

Упражнение 1. "Мысленные образы, отвечающие понятиям прямо или косвенно".

Упражнение проводится в два этапа. т.к. детям в этом возрасте сложно удерживать мысленный образ достаточно долго без подкрепления, то на 1-м этапе необходимо использовать графическое изображение понятия. Взрослый говорит ребятишкам: "Попробуйте к каждому из названных мной слов сделать какой-либо рисунок". Зрительный образ, прямо отвечающий понятию, возникает легко, почти автоматически, тогда как в случае косвенного соответствия нужны усилия воображения.

Примерный перечень возможных серий:

Серия № 1

Грузовик Умная кошка

Гнев Мальчик-трус

Веселая игра Капризный ребенок

Дерево Хорошая погода

Наказание Интересная сказка

Серия № 2

Веселый праздник Радость

Темный лес Болезнь

Отчаяние Быстрый человек

Смелость Печаль

Глухая старуха Теплый ветер

Серия № 3

Сомнение Зависть

Сила воли День

Успех Страх

Скорость Сильный характер

Справедливость Хороший товарищ

-й этап - представление слов или фраз в уме, без фиксации на бумаге.

***Приложение 5***

Таблица 1. Результаты изучения уровня развития произвольной памяти

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Возраст | Кол-во баллов |
| Дима Илья Инна Лёва Матвей Маша Наташа Полина Эдгар Света Саша Дарья Полина Ксения Рома Вика Семён Костя Показатели по группе | 5 6 5,5 4,5 5 4,4 5,8 5,3 6 6 5 4 4,7 5,1 4 5 5 4 4-5 | 17 21 15 22 19 22 20 18 22 21 20 19 21 16 20 18 18 21 21 |

Таблица 2. Результаты изучения объема произвольной памяти в тестировании при воспроизведении геометрических фигур



Таблица 3. Результаты изучения объема произвольной памяти в тестировании при воспроизведении изображения предметов



Приложение 6

Пример 1. Протокол изучения уровня развития произвольной памяти

|  |  |
| --- | --- |
| Имя ребенка | Количество баллов |
| Дима Илья Инна Лёва Матвей Маша Наташа Полина Эдгар Света Саша Дарья Полина Ксения Рома Вика Семён Костя Показатели по группе | 1 2 0 3 1 3 2 1 2 1 3 1 2 3 2 1 1 0 2 |