

**М.А. Клёнова**

**Социально-психологические  
особенности дошкольного возраста.  
Руководство к практическим  
занятиям**

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

УДК 159.923.2-053.4(072.8)  
ББК 88.8я73  
К48

**Кленова М.А.**

К48 Психология развития. Социально-психологические особенности дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для студентов гуманитарных факультетов. – Саратов, 2014. – 103 с.

Пособие раскрывает модель лекционных и семинарских занятий по дисциплине «Психология дошкольного возраста». Основное содержание теоретического материала по данному учебному курсу представлено в виде тезисов. Самостоятельная работа студентов предполагает выполнение тестовых заданий, подготовку рефератов и ответов на вопросы курса.

Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим специальностям, практических психологов системы образования.

Рекомендуют к печати:

Кафедра социальной психологии образования и развития  
Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского  
Кандидат психологических наук, доцент Вагапова А.Р.  
Кандидат психологических наук, доцент Аринушкина Н.С.

**ISBN 978-5-9758-1528-6**

**Саратовский государственный  
университет им. Н.Г. Чернышевского**

**М.А. Клёнова**

**Социально-психологические особенности  
дошкольного возраста.  
Руководство к практическим занятиям**

Учебно-методическое пособие для студентов  
гуманитарных факультетов

2014

## Оглавление

### **Введение**

### **Раздел 1. Теоретические основы психологии дошкольного возраста.**

#### **Основные концепции психического развития ребенка в зарубежной и отечественной психологии**

Тема 1. Биогенетический подход

Тема 2. Социогенетический подход.

Тема 3. Когнитивные теории.

Тема 4. Персоногенетический подход.

Тема 5. Представления о развитии человека в отечественной психологии.

#### **Психическое и социально-психологическое развитие ребенка дошкольного возраста.**

Тема 6. Умственное развитие дошкольника

Тема 7. Деятельность в дошкольном возрасте

Тема 8. Развитие личности дошкольника.

Тема 9. Общение в дошкольном возрасте.

Тема 10. Характеристика кризиса дошкольного возраста.

### **Раздел 2. Методики социально-психологической диагностики в дошкольном возрасте**

#### **Диагностика психического состояния и свойств личности**

Проективный тест «Несуществующее животное»

Методика «Определение «Я-концепции» у детей

#### **Диагностика познавательных процессов у дошкольников**

Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»

Методика «Вербальная фантазия»

#### **Деятельность и общение ребенка**

Методика «Рисунок семьи»

Методика «Отношение ко взрослым и сверстникам»

Методика «Личностные ожидания ребенка в общении со взрослыми»

Методика «Изучение коммуникативных навыков»

Контрольные вопросы и задания

Библиографический список

## Введение

Содержание курса «Психология дошкольного возраста» составляют вопросы о теоретическом положении дошкольной психологии (психическое развитие дошкольника, развитие деятельности, основные принципы и методы изучения психики дошкольника). Целью учебно-методического пособия является ознакомление студентов с основными закономерностями и особенностями психического развития детей в период дошкольного детства и изучение образовательных программ и программного обеспечения дошкольного образования в Российской Федерации на современном этапе развития общества. Материал, изложенный в методическом пособии, предназначен для самостоятельной работы студентов при подготовке к семинарским занятиям, а также для подготовки к итоговой аттестации по курсу.

В результате освоения курса «Психология дошкольного возраста» студенты должны знать: основные принципы и методы изучения психического развития ребенка дошкольного возраста, закономерности и индивидуальные особенности психического развития дошкольников; особенности познавательного развития детей на протяжении дошкольного детства; основные особенности личностного и социального развития детей дошкольного возраста; основные компоненты психологической готовности ребенка к школьному обучению. Студенты должны уметь: использовать знание различных теорий развития для работы с детьми дошкольного возраста; организовать совместную и индивидуальную деятельность дошкольников в соответствии с уровнем их развития; учитывать индивидуальные и возрастные закономерности дошкольников при проведении психодиагностической работы.

Пособие включает в себя 2 раздела. Первый раздел посвящен теоретическим основам психологии дошкольного детства. Во втором разделе приводятся примеры социально-психологической диагностики детей дошкольного возраста. Пособие содержит задания для самостоятельной работы, темы рефератов, сообщения, краткий терминологический словарь. Пособие также включает в себя список рекомендуемой литературы.

# Основные концепции психического развития ребенка в зарубежной и отечественной психологии

## Тема 1. Биогенетический подход

### План практического занятия.

1. Теории рекапитуляции
2. Психоаналитическая теория развития личности.

### Теории рекапитуляции

В основе биогенетического подхода лежит представление о ребенке, как биологическом существе, наделенном природой определенными способностями, формами поведения. Весь ход его развития, по мнению представителей данного подхода, определяется наследственностью.

Теории рекапитуляции утверждают, что человеческий организм в своем внутриутробном развитии повторяет весь ряд форм, которые прошли его животные предки за сотни миллионов лет, от простейших одноклеточных существ до первобытного человека. Однако другие ученые расширили временные рамки биогенетического закона за пределы утробного развития. Так, С. Холл полагал, что если зародыш за 9 месяцев повторяет все стадии развития от одноклеточного существа до человека, то ребенок в период детства проходит весь ход развития человечества от первобытной дикости до современной культуры. [37]

Представитель теории рекапитуляции пишет, что ребенок в первые месяцы своей жизни находится на стадии млекопитающего, во 2-м полугодии достигает стадии высшего млекопитающего – обезьяны, затем – начальных ступеней человеческого состояния, развития первобытных народов и т.д. [7]

К. Бюлер, проводя на детях эксперименты, заметил сходство примитивного употребления орудий у человекоподобных обезьян и ребенка. Он предложил 3 ступени детского развития.

К. Лоренц указал, что надстройка филогенеза высших ступеней над низшими противоречит истине. По его мнению, эти три не зависимые друг от друга линии развития возникают на определенном этапе животного царства. Инстинкт не подготавливает дрессуры, дрессура не предшествует интеллекту.

Спор психологов о том, что же определяет процесс детского развития – наследственность или среда, – привел к теории конвергенции (от лат. приближаться, сходиться). В. Штерн считал, что психическое развитие – результат конвергенции внутренних задатков с внешними условиями жизни, то есть действует то и другое, только в разных соотношениях. Он полагал, что оба фактора значимы для психического

развития ребенка и определяют его две линии. Одна – созревание наследственных данных, другая – развитие под влиянием ближайшего окружения ребенка. Когда эти факторы пересекаются, происходит конвергенция.

Л.С. Выготский подчеркивал единство наследственных и социальных моментов в процессе развития. Он считал, что наследственность присутствует в развитии всех психических процессов ребенка, но имеет как бы разный удельный вес [7].

### **Психоаналитическая теория развития личности**

3. Фрейд считал источником психического развития влечения и инстинкты. Ребенок рождается с определенным запасом энергии – «либидо», которая лежит в основе сексуальных влечений человека. Весь процесс детского развития Фрейд укладывал в 4 стадии: оральная, анальная, фаллическая стадия, латентный период и генитальная стадия.

Однако некоторые моменты в теории Фрейда не принимались даже его учениками. В том числе чрезмерное увлечение Фрейда проблемой сексуальности в жизни человека вызывало очень много нареканий и служило поводом для критики.

На каждой из стадий «либидо» сосредоточивается в той или иной области тела, раздражение которой приводит к удовлетворению значимых для ребенка потребностей. Так, например, в младенчестве либидо сосредоточено в области рта, языка и губ и связано с кормлением грудью. Поэтому недостаточное удовлетворение потребностей, связанных с оральной областью, может затормозить ребенка на последующих стадиях, вызвать у него состояние депрессии и т.п. Если же потребности удовлетворяются избыточно, у ребенка может развиться излишняя зависимость от окружения (конформизм). Таким образом, неудовлетворение потребностей приводит к фиксации влечений, создает предельное напряжение, вызывает либо невротоподобные состояния, неуверенность, капризы и другие болезненные симптомы, либо явления регрессии – возврат к низшему уровню мотивации поведения.

*Либидо* (от лат. *libido* – желание, влечение) – психическая энергия, лежащая в основе основных влечений человека (сексуальных и влечения к жизни).

*Оральная стадия* – первая стадия психосексуального развития (по 3. Фрейду, приходится на младенческий возраст), на протяжении которой центром чувственных стимуляций, наслаждения и интереса ребенка становится его рот.

Чрезмерная или недостаточная стимуляция, получаемая ребенком в течение первой половины первого года жизни, по мнению Фрейда, приводит к формированию орально-пассивного характера. Это

веселый и оптимистичный человек, он ожидает от окружающих «материнского» к себе отношения и потому постоянно ищет одобрения любой ценой. Психологическая адаптация характеризуется доверчивостью, пассивностью, незрелостью, чрезмерной заисимостью. Такой человек «проглотит» все, что ему предлагают, поскольку фиксирован на удовольствиях, получаемых в результате тактильной стимуляции губ и рта, актов глотания и плевывания.

В течение второй половины первого года жизни у ребенка появляются зубы, благодаря чему кусание и жевание становятся важными средствами выражения переживаемого психического состояния. Фиксация ребенка на этих переживаниях в последующем приводит, по мнению Фрейда, к формированию орально-агрессивного характера, что выражается в таких личностных чертах, как любовь к спорам, сарказм, пессимизм, в циничном отношении к окружающему.

*Анальная стадия* – вторая стадия психосексуального развития (приходится на раннее детство), в течение которой чувственные наслаждения связаны с процессами выделения. Фиксация на анальной стадии развития в последующем может привести к формированию анального характера в двух своих формах; анально-удерживающий тип, что находит свое выражение в таких чертах, как скупость, упрямство, запасливость, и анально-агрессивный тип, что находит свое выражение в импульсивности, несдержанности, враждебности, жесткости, агрессивности и даже садистической жестокости.

*Фаллическая стадия* – третья стадия психосексуального развития (приходится на дошкольное детство), в течение которой источником удовольствия и наслаждения становятся гениталии ребенка.

Фиксация на этой стадии развития приводит к формированию фаллического характера. Мужчины с фаллическим типом характера всегда стремятся к успеху, пытаются доказать свою мужественность и половую зрелость, они хвастливы, дерзки и часто ведут себя опрометчиво. Одни женщины с фаллическим характером склонны к флирту и обольщению, а другие борются за главенство над мужчинами, проявляя при этом чрезмерную настойчивость, напористость и самоуверенность.

*Латентный (скрытый) период* – внутри четырех стадий психосексуального развития З. Фрейд выделял так называемый латентный период (приходящийся на младший школьный возраст), на протяжении которого психическая энергия (либидо) дремлет, а внимание сосредоточено на развитии интересов и навыков в контактах со сверстниками того же пола.

*Генитальная стадия* – четвертая стадия психосексуального развития (приходится на подростковый период и всю последующую



взрослую жизнь человека), в течение которой формируются и реализуются зрелые гетеросексуальные отношения. Генитальный характер – это символ идеального психического здоровья. Это зрелый и ответственный в социально-сексуальных отношениях человек, вносящий свой вклад в общество благодаря продуктивной деятельности.[37]

Конечно, нельзя не признать действия наследственных факторов, о чем уже говорилось выше. Однако в рамках этих теорий полностью игнорируется внешняя стимуляция развития ребенка. А хорошо известно, что стимуляция и депривация влияют на процессы созревания и развития психических функций.

### **Самостоятельная работа**

1) Раскройте сущность теорий рекапитуляции.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Раскройте понятия филогенеза, социогенеза и онтогенеза.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3) Дополните. Биогенетический закон развития психики представляет историю развития человечества как...

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Из каких трех систем состоит психика, по мнению З. Фрейда?

---

---

---

5) Назовите черты личности, соответствующие стадиям развития по З. Фрейду.

*Оральная стадия* – ненасытность, жадность, требовательность, оптимизм, пессимизм.

*Анальная стадия:*

---

---

---

*Фаллическая стадия:*

---

---

---

*Латентная стадия:*

---

---

---

*Генитальная стадия*

---

---

---

**Вопросы для обсуждения:**

1. В чем, на ваш взгляд, основные достоинства и недостатки предложенной З. Фрейдом, периодизации развития личности?

2. Какая из теорий рекапитуляции, на ваш взгляд, наиболее точно отражает принадлежность биогенетическому подходу? (С. Холл, Штерн, К. Бюлер и др.)

### **Темы рефератов:**

1. Педология С. Холла
2. Представление Гетчинсона о периодизации детского развития.
3. Закон развития личности Э. Геккеля
4. Этология К. Лоренца и ее связь с биогенетическим подходом к развитию личности.
5. Теория трех ступеней детского развития К. Бюлера.
6. Возрастная диагностика развития детей и подростков А. Гезелла

## **Тема 2. Социогенетический подход.**

### **План практического занятия:**

1. Бихевиоризм и теории социального научения
2. Концепция Э. Эриксона
3. Теория поля К. Левина

### ***Бихевиоризм и теории социального научения***

Сторонники социогенетического подхода признают роль воспитания и факторов внешней среды (условий жизни, культурных факторов, поведения окружающих) в качестве главных факторов, лежащих в основе развития человека и формирования его поведения. Развитие есть процесс создания совершенно нового. Сторонники этого подхода делают акцент на экзогенных (внешних) причинах психического развития.

Ряд сторонников этого подхода исходят из представления о том, что психика человека на момент рождения представляет собой «чистую доску» (Дж. Локк) и всё можно сформировать в результате воздействия окружающей среды. Этот подход отождествляет развитие и научение, и связан с бихевиоризмом как направлением в психологии и его общими установками. Теория классического обусловливания Дж. Уотсона – стимул вызывает реакцию. Теория оперантного обучения Б. Скиннера – поведение формируется посредством позитивного и негативного подкрепления. В этих двух теориях классического бихевиоризма проблема «развития ребенка» специально не акцентируется – там есть лишь проблема научения на основе наличия или отсутствия подкрепления под влиянием воздействия среды. Далее выдвигаются концепции социального научения, в которых уже показывается, как

ребенок приспосабливается в современном мире, как он усваивает привычки и нормы современного общества.

Существует три поколения теорий социального научения.

*Первое поколение.* Теория социального научения Н. Миллера и Дж. Долларда. Они считают, что наряду с классическим и оперантным научением, существует научение путем подражания и имитации, посредством которых формируется поведение. Они исследовали социальное научение в процессе воспитания ребенка. Именно социальному научению они отводили ведущую роль в социализации ребенка, под которой понимали продвижение новорожденного от асоциального «гуманоидного» состояния к жизни в качестве полноценного члена общества.

*Второе поколение.* Теория социально-когнитивного научения А. Бандура. Поведение формируется (научение происходит) посредством наблюдения за последствиями поведения других людей, что служит побуждением к повторению или отказу от такого поведения. Новые формы поведения можно приобрести в отсутствие внешнего подкрепления. Мы наблюдаем, как делают другие, а затем повторяем. Или мы наблюдаем последствия поведения и повторяем подобное поведение или нет. Бандура в проблему научения включил когнитивный компонент. Так, в социально-когнитивной теории делается акцент на мышлении как части научения.

*Третье поколение* – уделяют внимание анализу структуры семьи и других социальных институтов как важнейших факторов развития поведения ребенка.

Итак, развитие в социогенетических теориях рассматривается как процесс количественного накопления навыков, связей, приспособлений. Представители этого подхода полагают, что ребенок входит в общество, как «крыса в лабиринт», а взрослый должен провести его по нему, чтобы в результате он стал похож на него. Вышеназванные концепции социального научения показывают, что ребенок развивается посредством приспособления к обществу, усваивая его привычки и нормы. Представления о наследственной и средовой детерминации развития личности отличаются поразительной жизнестойкостью. Вместе с тем, лежащий в их основе линейный детерминизм уже в самом начале вызывал оппозицию. К концу XX века дискуссия о соотношении «средового» и «наследственного» факторов была переведена в плоскость экспериментальных исследований, в частности исследований проблемы устойчивости и изменчивости свойств личности в изменяющихся ситуациях. Результаты экспериментальных исследований в этой области показали, что за реальную изменчивость поведения различия между ситуациями, взятыми сами по себе, и различия между людьми, взятые

сами по себе, отвечают лишь в 10% случаев. Итог исследований лишний раз убедил ученых, что проблема исходно поставлена в некорректной форме. Это послужило толчком к созданию биосоциального подхода в трактовке факторов формирования и развития личности [28]

### **Концепция Э. Эриксона**

Теория Э. Эриксона возникла из практики психоанализа. Он создал психоаналитическую концепцию об отношениях «Я» и общества. Вместе с тем его концепция – это концепция детства. Он считал, что детство тем продолжительнее, чем более развито общество. Э. Эриксон отмечал, что продолжительное детство делает из человека виртуоза в техническом и интеллектуальном смыслах.

Стиль воспитания определяется тем, что именно ожидает от ребенка та социальная группа, к которой он принадлежит. В основе его концепции два важных понятия: «групповая идентичность» и «эго-идентичность».

*Групповая идентичность* формируется благодаря тому, что воспитание ребенка ориентировано на включение его в данную социальную группу, на выработку присущих этой группе мироощущений.

*Эго-идентичность* формируется параллельно с групповой идентичностью и создает у субъекта чувство устойчивости и непрерывности своего «Я», несмотря на те изменения, которые происходят с человеком в процессе его роста и развития. Формирование эго-идентичности продолжается на протяжении всей жизни человека и проходит ряд стадий. Причем стадии З. Фрейда не отвергаются Э. Эриксоном, а усложняются и как бы заново осмысливаются с позиции нового исторического времени [7].

Таким образом, основное содержание *социогенетического подхода* наиболее ярко представлено в концепции Э. Эриксона. В ней каждая стадия развития определяется той кризисной ситуацией, которая должна быть разрешена с целью дальнейшего беспрепятственного процесса развития. По его мнению, развитие личности обусловлено результатами преодоления кризиса (конфликта), возникающего в узловых точках процесса развития [37]

### **Теория поля К. Левина**

Исследования развития личности детей в русле гештальтпсихологии были предприняты Куртом Левиным, теория которого сложилась под влиянием успехов точных наук – физики, математики. Свою теорию личности Левин называл теорией психологического поля. Он исходил из того, что личность живет и

развивается в психологическом поле окружающих ее предметов, каждый из которых имеет определенный заряд (валентность). Его эксперименты доказывали, что для каждого человека эта валентность имеет свой знак, хотя в то же время существуют такие предметы, которые для всех имеют одинаково притягательную или отталкивающую силу. Воздействуя на человека, предметы вызывают в нем потребности, которые Левин рассматривал как своего рода энергетические заряды, вызывающие напряжение человека. В этом состоянии человек стремится к разрядке, т.е. к удовлетворению собственной потребности. Левин различал два рода потребностей – биологические и социальные (квазипотребности) – и доказывал, что квазипотребности формируются в процессе обучения и воспитания детей, а не являются врожденными, в отличие от биологических потребностей.

Потребности в структуре личности не изолированы, а находятся в связи друг с другом, в определенной иерархии. При этом те квазипотребности, которые связаны между собой, могут обмениваться находящейся в них энергией; этот процесс Левин называет коммуникацией заряженных систем. Возможность коммуникации, с его точки зрения, ценна тем, что делает поведение человека более гибким, позволяет ему разрешать конфликты, преодолевать различные барьеры и находить удовлетворительный выход из сложных ситуаций. Эта гибкость достигается благодаря сложной системе замещающих действий, которые формируются на основе связанных, коммуницирующих между собой потребностей. Таким образом, человек не привязан к определенному действию или способу решения ситуации, но может менять их, разряжая возникшее у него напряжение, и это расширяет его адаптационные возможности.

Исследования детского развития в гештальтпсихологии позволили понять многие закономерности развития восприятия, мышления и личности детей, хотя для современной детской психологии гораздо более интересны их эксперименты и открытые ими факты, чем многие объяснения полученных результатов.

### **Самостоятельная работа.**

1) Назовите закономерности формирования новых форм поведения с позиции классического бихевиоризма?

---

---

---

---

---

---

---

2) В чем сходство биогенетических и бихевиористских идей в психологии?

---

---

---

---

---

3) Полагаясь на теорию Э. Эриксона, скажите, какие условия и факторы препятствуют позитивному выходу из кризиса?

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Почему концепция жизненного пути Э. Эриксона называется эпигенетической?

---

---

---

---

---

---

---

---

5) В чем основное значение воспитательных приемов (поощрений и наказаний) по мнению К. Левина?

---

---

---

---

---

### **Вопросы для обсуждения.**

1. Прочитайте отрывок из статьи Дж. Уотсона «Бихевиоризм», выделите к тексту специфические для бихевиоризма понятия, ключевые положения, характерные для этого подхода[48].

«Другими словами, бихевиоризм полагает стать лабораторией общества. Обстоятельство, затрудняющее работу бихевиориста, заключается в том, что стимулы, первоначально не вызывавшие какой-либо реакции, могут впоследствии вызвать ее. Мы называем это процессом обусловливания (раньше это называли образованием привычек). Эта трудность заставила бихевиориста прибегнуть к генетическому методу. У новорожденного ребенка он наблюдает так называемую физиологическую систему рефлексов, или, лучше, врожденных реакций. Беря за основу весь инвентарь безусловных, незаученных реакций, он пытается превратить их в условные. При этом обнаруживается, что число сложных незаученных реакций, появляющихся при рождении или вскоре после него, относительно невелико. Это приводит к необходимости совершенно отвергнуть теорию инстинкта. Большинство сложных реакций, которые старые психологи называли инстинктами, например, ползание, лазание, опрятность, драка (можно составить длинный перечень их), в настоящее время считаются надстроеными или условными. Другими словами, бихевиорист не находит больше данных, которые подтверждали бы существование наследственных форм поведения, а также существование наследственных специальных способностей (музыкальных, художественных и т.д.). Он считает, что при наличии сравнительно немногочисленных врожденных реакций, которые приблизительно одинаковы у всех детей, и при условии овладения внешней и внутренней средой возможно направить формирование любого ребенка по строго определенному пути»

2. Э. Эриксон писал, что продолжительное детство делает из ребенка виртуоза в техническом и интеллектуальном смыслах. Выскажите свое отношение к данному суждению.

3. Посмотрите фильм И. Бергмана «Земляничная поляна», проанализируйте образ доктора Борга, опираясь на концепцию Э. Эриксона

4. Проблема кризиса идентичности во многом связана с собственным жизненным опытом Э. Эриксона. Прочитайте его биографию и дайте анализ данному утверждению.

### **Темы рефератов**

1. Сравнительный анализ психоаналитической теории З. Фрейда и эпигенетической теории Э. Эриксона.

2. Теория оперантного обусловливания Б.Ф. Скиннера.

3. Исследование роли семьи в жизни ребенка Дж. Боулби.

4. Экспериментальные исследования К. Левина.



### Тема 3. Когнитивные теории

План практического занятия

1. Интеллектуальное развитие ребенка по Ж. Пиаже.
2. Когнитивная теория развития Дж. Брунера.

Когнитивные теории личности исходят из осмысления человека как «понимающего, анализирующего», поскольку он находится в мире информации, которую надо понять, оценить, использовать. Поступок человека включает три компонента: само действие, мысли, чувства, испытываемые при выполнении определенного действия.

#### *Интеллектуальное развитие ребенка по Ж. Пиаже*

Наиболее разработанной и влиятельной из когнитивных теорий развития считается генетическая эпистемология Ж. Пиаже. В ней непротиворечиво объединены представления о внутренней природе интеллекта и его внешних проявлениях.

В центре концепции Ж. Пиаже – положение о взаимодействии между организмом и окружающей средой, или равновесии. Внешняя среда постоянно изменяется, поэтому субъект, существующий независимо от внешней среды, стремится к установлению равновесия с нею. Установить равновесие со средой можно двумя путями: либо путем приспособления субъектом внешней среды к себе за счет ее изменения, либо путем изменений в самом субъекте. И то и другое возможно только путем совершения субъектом определенных действий. Производя действия, субъект тем самым находит способы или схемы этих действий, которые позволяют ему восстановить нарушившееся равновесие.

Для характеристики функционирования механизма развития Ж. Пиаже применил модель взаимодействия и единства двух функций: ассимиляция и аккомодация, взятых из биологии. Ассимиляция – стремление изменить новую задачу и подчинить ее уже имеющейся у ребенка схеме действия. Аккомодация – процесс изменения готовых схем действия так, чтобы можно было применить к новой задаче.

Ребенок владеет определенными схемами действий, позволяющими ему решать разные задачи. Так, младенец решает относительно простые (поиск утерянного предмета), а школьник сложные (задачи с помощью формальной логики). В обоих случаях используются два основных механизма – ассимиляция и аккомодация. При объединении этих действий устанавливается равновесие. Это происходит при установлении соответствия между требованиями задачи и схемой действий, которыми владеет ребенок.

Интеллектуальное развитие стремится к стабильному равновесию. На каждом возрастном этапе равновесие нарушается и восстанавливается, и полная логическая уравновешенность достигается

на уровне формальных операций. Интеллектуальное развитие ребенка спонтанно, оно проходит ряд стадий, порядок следования которых всегда остается неизменным.

До 7-8 лет действуют законы биологического приспособления. Ребенок, взаимодействуя с миром вещей и людей, должен реализовать свои биологические возможности. Средний возраст стадии зависит от: уровня активности самого ребенка, его спонтанного опыта, кругозора семьи, социальной среды.

К 7-8 годам к биологическим факторам присоединяются социальные, благодаря которым у ребенка вырабатываются нормы мышления и поведения.

Интеллектуальное развитие ребенка представляет собой переход от низших стадий к высшим, но при этом каждая последующая стадия подготавливает следующую, перестраивается на более высоком уровне.

Процесс развития интеллекта представляет собой смену трех периодов, в течение которых происходит становление основных интеллектуальных структур

1. Первоначально формируются *сенсомоторные структуры* (до 2 лет). Поведение строится на основе координации восприятия и движения. На основе восприятия и действия ребенок понимает мир. Происходит упражнение условных рефлексов, развиваются навыки, координируется зрение и хватание. Моторные способности расширяются. Средства и цели разделяются. Начинает развиваться простейший интеллект.

2. Затем возникают *структуры конкретных операций*. Развивается мышление с помощью образов представлений. Помогает наглядность. Сильное образное начало при недостаточном развитии словесного мышления приводит к своеобразной детской логике. Мысль отличается эгоцентризмом. На этапе предоперационного интеллекта ребенок не способен к доказательству, рассуждению.

3. Наконец происходит становление *формально-логических операций*. Это высшая ступень в развитии интеллекта [7]

### ***Когнитивная теория развития Дж. Брунера.***

Открытие новых закономерностей познавательного развития детей связано с именем известного американского психолога Джерома Сеймура Брунера. В своих исследованиях Брунер впервые начал изучение того, каким образом потребности и ценностные ориентации влияют на процесс восприятия. Полученные материалы привели его к выводу, что восприятие селективно и может искажаться под действием внутренних мотивов, целей, установок или защитных механизмов. Например, чем большая ценность приписывается детьми определенным

предметам, тем больше кажется их физическая величина. Он также показал, что в ситуации фрустрации даже нейтральные слова часто воспринимаются детьми как тревожные и угрожающие, отсюда их неадекватно-агрессивное поведение в подобных ситуациях. На основе этих исследований Брунер ввел термин «социальное восприятие», обозначая его зависимость от социального опыта детей.

Проанализировав структуру восприятия, Брунер выделил в нем три компонента: представления об окружающем мире в форме действий, в форме образов и в форме слов (языковая форма). Исследование развития мышления привело Брунера к созданию теории перцептивных гипотез. С его точки зрения, все познавательные процессы являются процессами категоризации, т.е. предметы окружающего мира объединяются друг с другом на основе усвоенных детьми правил объединения (категорий). В процессе объединения последовательно возникают гипотезы о том, какие качества служат основой для объединения данных предметов и есть ли эти качества у всех данных предметов. Таким образом, овладение понятийным мышлением происходит как обучение тому, какие свойства среды наиболее значимы для группировки объектов в определенные классы.

На основе проведенных им кросс-культурных исследований Брунер дал определение интеллекта как результата усвоения ребенком выработанных в данной культуре «усилителей», т.е. способов, знаков, операций, помогающих ребенку справиться с решением возникающих перед ним задач. Успешность повышается за счет искусственного усиления двигательных, сенсорных и мыслительных возможностей человека. Эти «усилители» могут быть как реальные, технические, так и символические, причем разные культуры вырабатывают разные «усилители».

Проведенное Брунером кросс-культурное исследование феноменов Пиаже показало значительные различия в их протекании в разных культурах. Поэтому он предложил трактовать феномены Пиаже и переход от конкретных операций к формальным как процесс усвоения ребенком тех требований, которые предъявляются ему обществом, в соответствии с тем, на какой стадии развития он находится. Он также разработал методику формирования искусственных понятий, которая была опробована на разных детях. На основании этих данных Брунер доказывал, что каждый ребенок при адекватном подходе к его обучению, может овладеть любым предметом, так как все дети обладают любознательностью и желанием научиться решать учебные задачи. Снижение познавательной активности детей происходит из-за столкновения со слишком сложными задачами, в результате чего возникает и повторяется ситуация неуспеха и появляется чувство скуки. Эти исследования

Брунера оказали очень существенное влияние на всю систему американского образования [28].

### **Самостоятельная работа**

1. Каково влияние социальных факторов на развитие интеллекта ребенка по Ж. Пиаже?

---

---

---

---

---

---

2. В чем состоит метод клинического интервью по Ж. Пиаже?

---

---

---

---

---

---

3. Какие стадии проходит индивид в своем когнитивном развитии?

---

---

---

---

---

---

4. В чем состоит задача обучающего обучения по Ж. Пиаже?

---

---

---

---

---

---

5. Какие факторы влияют на особенности интеллектуального развития человека?

---

---

---

---

---

### Вопросы для обсуждения.

1. Определите, в каком возрасте дети понимают отношение транзитивности. Смогут приметить дедуктивный метод? [7]

2. Проанализируйте эксперимент Ж. Пиаже:

Дошкольниками показывали 2 равных по весу шарика пластилина. Убедившись в том, что дети считают их одинаковыми, у них на глаза изменяли форму одного шарика – раскатывали его в «колбаску». Спрашивали: «Одинаковое ли количество пластилина в шарике и колбаске? Дети отвечали, что неодинаковое, в колбаске больше, т.к. она длиннее.

3. Проанализируйте ситуацию: Ребенок впервые увидел помидор. Как ребенок должен осуществить действия ассимиляции и аккомодации?[7]

4. Проанализируйте ситуацию. Наблюдения показывают, что коэффициенты эгоцентрической речи ребенка возрастают: а) когда в семье господствует авторитет взрослого; б) когда в среде сверстников отсутствуют дискуссии и споры; в) когда ребенок предоставлен сам себе. Дайте психологическое объяснение этим наблюдениям [7].

5. Подберите вопросы для клинической беседы (по Пиаже) с детьми дошкольного возраста, зафиксируйте ее содержание и ход, проанализируйте с точки зрения особенностей детского мышления.

### Темы рефератов

1. Критика основных положений теории Ж. Пиаже.
2. Развитие социального интеллекта по Р. Селману.
3. Развитие морального суждения по Л. Колбергу.

### Тема 4. Персоногенетический подход

План практического занятия

1. Подход к психическому развитию А. Маслоу
2. Процесс формирования личности ребенка в работах К. Роджерса

Содержание персоногенетического подхода наиболее ярко представлено в работах А. Маслоу и К. Роджерса. Они отвергают детерминизм внутреннего или средового программирования. По их мнению, психическое развитие – результат собственного выбора, сделанного человеком. Сам процесс развития носит спонтанный характер, поскольку его движущей силой является стремление к

самоактуализации (по А. Маслоу) или стремление к актуализации (по К. Роджерсу). Эти стремления носят врожденный характер. Смысл самоактуализации или актуализации состоит в развитии человеком собственного потенциала, своих способностей, что ведет к развитию «полноценно функционирующего человека» [37].

### ***Подход к психическому развитию А. Маслоу***

А. Маслоу в своей теории «Я» важную роль придает врожденным потребностям самореализации – полного развития своего потенциала. Это может осуществиться при удовлетворении потребностей. А. Маслоу представил потребности в виде пирамиды.

*Физиологические потребности* – потребность в еде, сне, активности и пр.

*Потребности в безопасности* – уверенность в завтрашнем дне, стабильность и пр.

*Потребности в принадлежности* – потребности в любви, дружбе.

*Потребности в уважении* – ощущение собственной значимости, социального статуса и престижа.

*Самоактуализация* – реализация своей потенции, заниматься творчеством и самосовершенствованием.

Потребности должны удовлетворяться, начиная с низших.

Голодный ребенок не может сосредоточиться на учебе, пока его не накормят.

Потребность в безопасности – быть защищенным, не должно быть тревоги.

Потребность в принадлежности – любить и чувствовать себя любимым.

Потребность в уважении – положительные реакции окружающих, благополучие.

После чего люди готовы к самоактуализации – в полном развитии своей потенции. «Человек должен стать тем, кем он может стать». А. Маслоу убежден, что каждый человек мог бы добиться в своей жизни большего, чем он достиг на самом деле. В каждом из нас, считает А. Маслоу, есть нереализованные и нераскрытые возможности. А. Маслоу указывает на эмпирически установленный факт, что люди с высокой степенью самоактуализации гораздо реже основной массы людей сомневаются в себе, меньше размышляют о том, правильно или неправильно они поступили. Их не смущает, что 95 % человечества поступают иначе.

Однако достичь самореализации трудно. Достигнув ее, необходимо продолжать работать, так как самореализация – это процесс, а не законченное состояние[7].

### ***Процесс формирования личности ребенка в работах К. Роджерса***

В своей теории личности Роджерс выделил определенную систему понятий, которые характеризуют представления людей о себе, о своих близких. Он считал, что тот опыт, который возникает у человека в процессе жизни и который он называл феноменальным полем, уникален и индивидуален. Этот мир, создаваемый человеком, может совпадать или не совпадать с реальной действительностью, так как не все предметы, входящие в окружающее, осознаются субъектом. Степень тождественности этого поля реальной действительности Роджерс называл конгруэнтностью. Высокая степень конгруэнтности означает, что информация, сообщаемая ребенком другим, то, что происходит вокруг, и то, что он осознает в происходящем, более или менее совпадают между собой. Нарушение конгруэнтности приводит к тому, что человек либо не осознает реальность, либо не говорит о том, что он реально хочет сделать или о чем думает. Это вызывает рост напряженности, тревожности, и в конечном итоге невротизацию личности.

Говоря о структуре «Я», Роджерс пришел к выводу о том, что внутренняя сущность человека, его Самость выражается в самооценке, которая отражает истинную суть данной личности, ее «Я». У маленьких детей эта самооценка бессознательна и представляет собой скорее самоощущение. Тем не менее уже в раннем возрасте она руководит поведением человека, помогая понять и отобрать из окружающего то, что присуще именно данному индивиду – интересы, профессию, общение с определенными людьми и т.д. В более старшем возрасте дети начинают осознавать себя, свои стремления, способности и строить свою жизнь уже в соответствии с осознаваемой оценкой себя. В том случае, если поведение выстраивается именно на основе самооценки, оно выражает истинную суть личности, ее способности и умения, а потому приносит наибольший успех человеку. Результаты своей деятельности дают ему удовлетворение, повышают его статус в глазах других, и такому человеку не надо вытеснять свой опыт в бессознательное, так как его мнение о самом себе, мнение о нем других и его реальная Самость соответствуют друг другу, приводя к полной конгруэнтности [28]

**Самостоятельная работа.**

1. Какие два уровня существования человека выделил А. Маслоу?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Что А. Маслоу считал самым ценным в психике человека?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Что является одним из «слабых мест» в теории А. Маслоу?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. В чем причины нарушения адекватности самооценки, по мнению Роджерса?

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Чем различаются подходы к коррекции психического развития в психоанализе и гуманистической психологии?

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

6. Перечислите ключевые понятия гуманистической психологии К. Роджерса

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Вопросы для обсуждения.**

1. Представители разных психологических школ по-разному объясняют механизм развития психологической зависимости ребенка от родителей. Как объясняют возникновение зависимости психоаналитики, представители когнитивной психологии и сторонники теории социального научения?
2. Б. Спок основал свои рекомендации по воспитанию детей на представлении К. Роджерса о развитии ребенка. Изучите работы Б. Спока и дайте критическую оценку его учению.

**Темы рефератов.**

1. Концепция развития личности Г. Олпорта
2. Исследование механизмов становления личности А. Маслоу (идентификация и отчуждение).
3. Связь гуманистической психологии с экзистенциализмом.

**Тема 5. Представления о развитии человека в отечественной психологии.**

План практического занятия

1. Культурно-исторический подход Л.С. Выготского

## 2. Концепция психического развития ребенка Д.Б. Эльконина

Детская психология, которая формировалась в начале XXв. в России, впитала в себя многие традиции отечественной психологии, педагогики и философии. Детская психология развивалась и в тесном содружестве с педологией, прикладной характер которой, ориентированность на конкретные требования школы делали ее особенно популярной в среде педагогов и воспитателей

### ***Культурно-исторический подход Л.С. Выготского***

Отечественная традиция в объяснении психического развития опирается на понимание человека как активного деятеля в объективной закономерно организованной действительности, в контексте которой осуществляется анализ всех явлений, характеризующих психическое развитие. При этом выдерживается ряд принципиальных позиций.

1) структура и динамика созревания мозга, заданные генетически, являются самыми важными условиями развития, а социальный опыт есть источник развития;

2) движущими силами психического развития являются внутренние противоречия. Они возникают между целями и наличными для их достижения средствами, между стремлениями и возможностями, между тенденциями к изменчивости и стереотипностью, между возрастающими потребностями и наличным ограниченным уровнем способов их достижения. Возникшие потребности разрешаются в деятельности, уступая место новым противоречиям;

3) развитие совершается постепенно, но в нем могут присутствовать и скачки. Количественные изменения, накапливаясь, подготавливают переходы к новым качественным состояниям. Движущие силы (причины) развития – это те противоречия, которые возникают и разрешаются в ходе самого развития.

Л.С. Выготский установил четыре основные закономерности, или особенности, детского развития.

1. *Цикличность.* Развитие имеет сложную организацию во времени, темп и содержание развития изменяются на протяжении детства. Подъем, интенсивное развитие сменяется замедлением, затуханием. Ценность месяца в жизни ребенка определяется тем, какое место он занимает в циклах развития: месяц в младенчестве не равен месяцу в подростковом возрасте.

2. *Неравномерность развития.* Разные стороны личности, в том числе психические функции, развиваются неравномерно. Есть периоды, когда функция доминирует, - это период ее наиболее интенсивного, оптимального развития, а остальные функции оказываются на периферии сознания и зависят от доминирующей функции. Каждый новый

возрастной период знаменуется перестройкой межфункциональных связей – в центр выдвигается другая функция, устанавливаются новые отношения зависимости между остальными функциями.

3. *«Метаморфозы»* в детском развитии. Развитие не сводится к количественным изменениям, это не рост, а цепь качественных преобразований. Психика ребенка своеобразна на каждой возрастной ступени, она качественно отлична от того, что было раньше, и того, что будет потом.

4. Сочетание процессов *эволюции и инволюции* в развитии ребенка. Процессы инволюции закономерно включены в прогрессивное развитие. То, что сложилось на предыдущем этапе, отмирает или преобразуется. Например, ребенок, научившийся говорить, перестает лепетать.

Исследуя взаимосвязь между развитием и обучением, Выготский выдвинул положение о зоне ближайшего развития, которая располагается между уровнем актуального и потенциального развития психики. Он подчеркивал, что обучение может быть развивающим, т.е. может активизировать развитие интеллекта детей только в том случае, если оно будет адекватным для данного ребенка по форме и содержанию. По содержанию оно должно быть выше уровня актуального развития, так как иначе "оно не будет давать ничего нового для интеллекта, но и не должно выходить за пределы зоны ближайшего развития, так как в этом случае ребенок просто не усвоит нужный материал. По форме оно может быть реактивным (основывающимся на строгой программе), спонтанным (ребенок учится только тому, что ему нравится) и спонтанно-реактивным (программа основывается на интересах ребенка). При этом Выготский подчеркивал, что уровень потенциального развития соответствует способностям ребенка, в то время как актуальное развитие показывает его обученность [28, 48].

### ***Концепция психического развития ребенка Д.Б. Эльконина***

Ценность этого подхода состоит в том, что автор попытался охватить и связать между собой два основных вектора развития ребенка. Один из них характеризует взаимоотношения ребенка с миром вещей, что предполагает познание и овладение предметным миром. Другой вектор характеризует взаимодействие ребенка с миром людей.

Д.Б. Эльконин считает, что деятельность ребенка внутри этих двух векторов представляет единый процесс, в котором формируется личность. Однако в ходе развития этот единый по своей природе процесс раздваивается. В каждом возрастном периоде один вектор доминирует над другим, а в рамках следующего возрастного периода они как бы

меняются местами. По своему психологическому содержанию вектор есть не что иное, как деятельность, присущая ребенку в данный момент.

Период от рождения до окончания школы Эльконин разделил на семь этапов.

1. Младенчество: от рождения до 1 года жизни.
2. Раннее детство: от 1 года жизни до 3 лет.
3. Младший и средний дошкольный возраст: от 3 до 4–5 лет.
4. Старший дошкольный возраст: от 4–5 до 6–7 лет.
5. Младший школьный возраст: от 6–7 до 10–11 лет.
6. Подростковый возраст: от 10–11 до 14–15 лет.
7. Ранний юношеский возраст: от 14–15 до 16–17 лет.

Весь процесс развития можно разделить на три этапа: дошкольное детство – от рождения до 6–7 лет; младший школьный возраст – от 6–7 до 10–11 лет; средний и старший школьный возраст – от 10–11 до 16–17 лет. Каждый период развития имеет свои особенности и границы, которые можно заметить, наблюдая за ребенком. В каждом психологическом возрасте необходимо применять особые приемы и методы обучения и воспитания, строить общение с ребенком, учитывая его возрастные особенности. Возрастные периоды сопровождаются развитием межличностного общения, направленного в основном на личностное и интеллектуальное развитие, характеризующееся формированием знаний, умений и навыков, реализацией операционно-технических возможностей ребенка.

Переход от одного этапа развития к другому происходит в ситуациях, напоминающих возрастной кризис, т.е. при несоответствии между уровнем достигнутого личностного развития и операционно-техническими возможностями ребенка.

Личностное развитие детей осуществляется через воспроизведение и моделирование межличностных отношений взрослых людей и проявляемых в них качеств личности, а также в процессе общения ребенка с другими детьми во время сюжетно-ролевых игр. Здесь он сталкивается с необходимостью овладения новыми предметными действиями, без которых трудно быть понятым сверстниками и выглядеть более взрослым.

Процесс развития начинается в младенческом возрасте с того, что ребенок начинает узнавать родителей и оживляться при их появлении. Таким образом происходит общение ребенка с взрослым.

В начале раннего возраста происходит манипулирование предметами и начинает формироваться практический, сенсорный интеллект. Одновременно идет интенсивное развитие вербального (речевого) общения. Ребенок пользуется речью для установления контакта и сотрудничества с окружающими, но не как инструментом

мышления. Предметные действия служат способом налаживания межличностных контактов.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью становится ролевая игра, в которой ребенок моделирует отношения между людьми, как бы выполняя их социальные роли, копируя поведение взрослых. В процессе ролевой игры идет личностное развитие ребенка, он овладевает предметной деятельностью и начальными навыками общения.

В младшем школьном возрасте основной деятельностью становится учение, в результате которого формируются интеллектуальные и познавательные способности. Через учение строится вся система отношений ребенка с взрослыми людьми.

В подростковом возрасте возникают и развиваются трудовая деятельность и интимно-личностная форма общения. Трудовая деятельность заключается в появлении совместного увлечения каким-либо делом. Подростки начинают задумываться о будущей профессии. Общение в этом возрасте выходит на первый план и строится на основе так называемого «кодекса товарищества». «Кодекс товарищества» включает в себя деловые и личностные взаимоотношения, похожие на те, которые имеются у взрослых.

В старшем школьном возрасте продолжают развиваться процессы подросткового возраста, но ведущим становится интимно-личностное общение. Старшеклассники начинают размышлять о смысле жизни, своем положении в обществе, профессиональном и личностном самоопределении [37].

### **Самостоятельная работа.**

1. Что отличает культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского от всех предшествующих концепций детского развития?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Как Л.С. Выготский видел проблему соотношения обучения и развития?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Дайте определение понятия «высшие психические функции».

---

---

---

---

---

4. Чем отличается внеситуативно-познавательная форма общения от внеситуативно-личностной?

---

---

---

---

---

5. Что такое «соподчинение мотивов» и к чему оно приводит?

---

---

---

---

---

6. В чем основной принцип развития ребенка, по мнению Д.Б. Эльконина?

### **Вопросы для обсуждения.**

1. Прочитайте статьи ведущих психологов, посвященные творчеству Л.С. Выготского, выделите следующие аспекты:
  - в каких сферах научного знания и социальной практики используются положения, сформулированные Л.С. Выготским?
  - какие выводы прошли проверку временем и последующим развитием научного знания?
  - какие положения вызывают критические замечания и нуждаются в уточнении?

### **Темы рефератов.**

1. Вклад отечественных физиологов в развитие психологической науки.
2. Сравнительный анализ онтогенеза психики животных и психики человека.
3. Роль взрослого в психическом развитии ребенка дошкольного возраста

## **Психическое и социально-психологическое развитие ребенка дошкольного возраста.**

### **Тема 6. Умственное развитие дошкольника**

#### План практических занятий

1. Восприятие
2. Память
3. Мышление
4. Речь дошкольника
5. Воображение
6. Внимание

#### ***Восприятие в дошкольном возрасте***

Период дошкольного детства является периодом сенсорного развития ребенка: развитие органов чувств, овладение сенсорными эталонами и способами обследования предметов. В процессе сенсорного развития ребенок овладевает перцептивными действиями по обследованию предметов, их свойствами, отношениями. При этом у ребенка развивается острота зрения, точность цветоразличия, фонематический и звуковысотный слух, рука превращается в орган активного осязания.

Для полноценного развития ощущения, восприятия необходимо:

- созревание анализаторов (слух, зрение и др.) как органических предпосылок сенсорного развития;
- осуществление сенсорного развития на основе чувственного опыта;
- обеспечение связи с процессами мышления, речи.

В течение дошкольного возраста психический процесс восприятия предмета совершенствуется, проходя путь от простого манипулирования предметом без попытки его обследования в 3 года, через рассматривание предмета, выделение отдельных частей и признаков в 4 года, к систематическому, планомерному рассматриванию объекта к 7 годам.

Сенсорными эталонами для ребенка служат: система геометрических форм (треугольник, круг, квадрат и т. д.); основные цвета (красный, оранжевый, желтый, зеленый и т. д.); звуки родного языка и др. Для сенсорного развития ребенка необходимо руководство со стороны взрослого, который включает ребенка в деятельность и формирует действие восприятия:

- 1) выделяет «эталон» словом.
- 2) учит обследовать объект по-разному, в зависимости от целей обследования и самих обследуемых качеств.
- 3) учит сравнивать предмет с эталоном.

С помощью правильно организованного обследования и сравнения с эталоном дошкольники овладевают умением воспринимать важнейшие свойства предметов и явлений. Тренировка сенсорных процессов не должна быть изолирована от жизненного опыта, впечатлений детей.

Особое внимание в дошкольный период необходимо обратить на развитие восприятия пространства. Значительные трудности для дошкольника представляет восприятие времени, так как оно не имеет наглядной формы. А выделение временных эталонов вызывает определенные трудности.

Восприятие дошкольника становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нем выделяются произвольные действия – наблюдение, рассматривание, поиск. Ребенок учится выделять для себя свойства предметов, их состояние, связи, действия с ними и т.д.

На развитие восприятия оказывает большое влияние речь – то, что ребенок начинает использовать названия качеств, признаков, состояний различных предметов (явлений) и отношений между ними [7].



**Самостоятельная работа.**

1. Что необходимо для полноценного развития восприятия в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Существует ли зависимость восприятия ребенком какого-либо объекта от поставленного взрослым вопроса?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Как меняется характер восприятия картины с возрастом ребенка?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Что способствует формированию представления о временном интервале в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Что называют перцептивными эталонами?

---

---

---

---

---

**Вопросы для обсуждения.**

1. Подумайте, в чем значение восприятия художественных произведений в дошкольном возрасте.
2. Проанализируйте известные детские сказки с точки зрения наличия сенсорных эталонов.
3. Составьте список рекомендаций для успешного развития восприятия и ощущений в дошкольном возрасте.

**Темы рефератов.**

1. Б.М. Теплов о развитии восприятия в раннем возрасте.
2. Этапы развития и формирования перцептивных действий (Венгер Л.А.)
3. Роль труда в развитии восприятия

***Память в дошкольном возрасте***

Существенные изменения у детей в возрасте от 2 до 6 лет происходят в развитии у них высших психических процессов, и в первую очередь в развитии произвольной памяти. Первоначально память носит произвольный характер – в дошкольном возрасте дети обычно не ставят перед собой задачу что-либо запомнить. Развитие произвольной памяти у ребенка в дошкольный период начинается в процессе его воспитания и во время игр. Степень запоминания у ребенка зависит от его интересов. Дети лучше запоминают то, что у них вызывает интерес, и запоминают осмысленно, понимая то, что запоминают. При этом дети преимущественно опираются на наглядно воспринимаемые связи предметов, явлений, а не на абстрактно-логические отношения между понятиями.

Кроме этого, у детей в рассматриваемом возрастном периоде существенно удлиняется латентный период, благодаря чему ребенок может узнать предмет, уже известный ему из прошлого опыта. К концу третьего года ребенок может вспомнить то, что воспринималось им несколько месяцев назад, а концу четвертого – то, что было примерно год назад. Само по себе удлинение латентного периода означает принципиальное изменение в развитии памяти как психического познавательного процесса[37].

Есть некоторые особенности памяти ребенка:

1. Образность памяти (эйдетизм). Запоминает до подробностей. Чаще всего эта способность в дальнейшем исчезает.

2. Явление реминисценции. Запоминаемый материал воспроизводится дошкольником через 3 – 5 дней значительно лучше. Вспоминаются и те детали, которые вначале были забыты.

3. Легче запоминается:

- то, что связано с деятельностью. Лучше запоминают картинки, которые ребенок группирует по каким-то признакам;

- то, на что обращено внимание в деятельности и связано с речью (называет предметы, перечисляет действия);

- то, что было интересно, имело эмоциональный характер, произвело впечатление (сопереживание герою, желание ему помочь и т.п.).

4. Непроизвольно запоминает ребенок в естественной для него ситуации, например в игре. Выполняя роль покупателя, ребенок может запомнить значительно больше слов, обозначающих товары, чем при простом перечислении слов (задание: «Запомните как можно больше слов»). З.И. Истомина отмечает, что в сюжетно-ролевой игре как ведущей деятельности дошкольника впервые появляются симптомы произвольного запоминания и воспроизведения. Ребенок ставит перед собой задачу запомнить – вспомнить.

Под руководством взрослого при соответствующем обучении память в дошкольном возрасте может значительно улучшиться за счет обучения приемам логического запоминания. Это может быть:

1. Повторение материала в разных формах: повторное воспроизведение предметов; повторное называние предметов; повторное воспроизведение.

2. Распределение заучиваемого материала во времени.

3. Смысловое соотнесение. Установление ассоциаций между словом и предметом, изображенным на картинке (опора для запоминания).

4. Классификация, схематизация и моделирование осваиваемых понятий.

При условии специального обучения это доступно детям дошкольного возраста[7].

### **Самостоятельная работа**

1. Перечислите особенности памяти в дошкольном возрасте.

---

---

---

---

---

---

2. Дайте определения понятий «произвольная» и «непроизвольная» память.

---

---

---

---

---

---

---

3. Какие факторы способствуют лучшему запоминанию в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

4. В чем основные особенности и различия моторной и образной памяти у дошкольников?

---

---

---

---

---

---

---

5. Почему на рубеже 3-4 лет происходит переход от младенческой к взрослой форме организации памяти?

---

---

---

---

### **Вопросы для обсуждения.**

1. Прочитайте о феномене амнезии детства. Как его объясняют в разных психологических школах?

В ряде исследований людей просили воспроизвести и датировать воспоминания своего детства. Оказалось, что самые ранние воспоминания у большинства из них связаны с событиями, происходившими в возрасте трех лет или чуть больше. Очень немногие, однако, смогли изложить воспоминания на рубеже одного года. Но с их «отчетами» связана одна проблема: никогда нельзя быть уверенным, что «припомненное» событие действительно происходило (возможно, человек реконструировал то, что, по его мнению, происходило). Эту проблему преодолели в эксперименте, во время которого испытуемым задавали в общей сложности 20 вопросов об определенном событии из их детства, о котором было точно известно, что оно произошло. Например, рождение младшего брата или сестры. Подробности такого события можно проверить у другого человека. Вопросы, задаваемые каждому испытуемому, касались событий, происходивших в семье, когда мать уезжала в больницу. Например, в какое время дня она уехала, как долго она находилась в больнице и когда мать с младенцем вернулись домой. Испытуемыми были студенты, и их возраст на момент рождения брата или сестры варьировался от 1 до 17 лет. Результаты данного исследования показали, что если брат или сестра родились до достижения испытуемым 3-летнего возраста, он ничего не мог об этом вспомнить. Если же рождение пришлось на возраст более 3 лет, количество воспоминаний увеличивалось.

Эти результаты указывают на практически полную амнезию первых трех лет жизни.

2. Л.С. Выготский считал, что в дошкольном возрасте ведущую роль начинает играть паять. Объясните это утверждение.

3. Как вы объясните утверждение о том, что в дошкольном возрасте память начинает включаться в процесс формирования личности.

### **Темы рефератов.**

1. Исследования произвольной памяти у детей З.М. Истоминой.

2. Характер изменений памяти в дошкольном возрасте.

### ***Мышление в дошкольном возрасте***

В восприятии действительности у ребенка зарождается мышление. Сначала ребенок, подчеркивал С.Л. Рубенштейн, манипулирует предметами без учета их специфических особенностей,

продукты действия случайны. Затем предметная деятельность приобретает некоторую самостоятельность, и действия дошкольника начинают определяться объектом, на который оно направлено. Действие приобретает осмысленный характер.

Мышление ребенка развивается в тесной связи с совершенствованием восприятия. Постепенно конкретное мышление приобретает более обобщенный характер. К 5 – 6 годам у ребенка появляется возможность отражать не отдельные свойства, а наиболее важные связи и отношения между предметами и их свойствами – мышление приобретает характер наглядно-схематического

При формировании наглядно-образного мышления действия детей, ранее осуществляемые с реальными предметами, начинают воспроизводиться без опоры на реальные вещи, т.е. на уровне представлений. К пяти годам речевое действие предваряет практическое. Ребенок способен планировать предстоящее действие.

Промежуточным звеном между образным и логическим мышлением является образно-схематическое. В процессе различных видов деятельности происходит развитие знаковой функции сознания ребенка, он овладевает построением особого вида знаков – наглядно-пространственных моделей, в которых отображаются связи и отношения вещей, существующие объективно.

Процесс формирования умственных действий по П.Я. Гальперину проходит пять этапов:

1-й этап – формирование ООД (основа ориентировочного действия). Знакомство на практике: с составом будущего действия; с требованиями, которым действие должно соответствовать.

2-й этап – практическое действие с использованием предметов.

3-й этап – освоение заданного действия уже без опоры на реальный предмет. Действие переносится из внешнего наглядно-образного плана во внутренний план. Действие проговаривается в громкой речи. Опорой является громкая речь по П.Я. Гальперину («речевое выполнение» действия).

4-й этап – внешнеречевое выполнение действия переносится в план внутренней речи. Конкретное действие выполняется «про себя».

5-й этап – действие выполняется во внутреннем плане, с соответствующими сокращениями и преобразованиями. Происходит переход выполняемого действия из сферы сознания в сферу интеллектуальных умений и навыков.

К концу дошкольного возраста формируются элементы логического мышления с опорой на понятие.

Процесс формирования понятий включает следующие этапы:

- восприятие отдельных предметов, явлений;

- выделение множества признаков предметов и явлений;
- выделение существенных признаков с переходом к обобществлениям;
- обозначение их словом.[7]

### **Самостоятельная работа**

1.Перечислите виды мышления.

---

---

---

---

---

---

2.Какой вид мышления является доминирующим в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

3.Перечислите этапы становления знаково-символической деятельности.

---

---

---

---

---

---

---

---

4.Охарактеризуйте логическое мышление в дошкольном возрасте.

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Какие факторы определяют дальнейшее развитие мышления в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

### **Вопросы для обсуждения.**

1. Прочитайте и проанализируйте статью Л. Курбатовой «ТРИЗ – в повседневную жизнь»
2. Проанализируйте ситуацию с точки зрения трансдукции: «Денису (4 года) задали вопрос: «Что тяжелее камень или лед?» Он ответил – камень. Он идет ко дну, а лед плавает. На чем основано умозаключение Дениса?»
3. Проанализируйте детские вопросы и их характер как показатель развития словесно-логического мышления.
4. Проанализируйте процесс образования понятий, согласно основным этапам на примере понятия «Кукла»

### **Темы рефератов**

1. Стадии развития мыслительных операций по Ж. Пиаже
2. Идея об амплификации детского развития Д.Б. Эльконина и А.Б. Запорожца

### ***Развитие речи в дошкольном возрасте***

К двум годам словарный запас ребенка достигает 250-300 слов. При этом свои мысли ребенок выражает уже двух-трехсловными предложениями. Параллельно с развитием речи ребенка происходит и развитие мышления. Некоторые авторы считают, что развитие мышления обусловило необходимость более точного выражения сформированных понятий. Это толкает ребенка к овладению точными значениями слов языка, его морфологией и синтаксисом, к совершенствованию фонетики своей речи.

Когда речь ребенка освобождается от опоры на воспринимаемую ситуацию, на жест или на действие, это символизирует начало нового периода речевого развития – периода развития языка ребенка в процессе речевой практики. Этот период начинается примерно с двух с половиной лет и завершается к шести годам.



Главной особенностью данного периода является то, что речь ребенка в эту пору развивается в процессе речевого общения, отвлеченно от конкретной ситуации, что определяет необходимость развития и совершенствования более сложных языковых форм.

В возрасте от 2,5 до 4,5 лет ребенок не задумывается о морфологии или синтаксисе языка. Его весьма значимые успехи в овладении языком связаны с практическим обобщением языковых фактов. Эти практические обобщения не являются сознательными грамматическими понятиями, поскольку они представляют собой «построение по образцу», то есть основаны на воспроизведении ребенком уже известных ему слов. Основным «источником» новых слов для него являются взрослые.

Второй этап развития речи ребенка, связанный с формированием у него логического мышления. Эта стадия развития речи ребенка начинается в возрасте 4-5 лет и характеризуется тем, что развитие его речи теперь тесно связано с формированием у него рассуждающего логического мышления. Ребенок переходит от простых предложений, в большинстве случаев еще не связанных друг с другом, к сложноподчиненным предложениям. В формируемых ребенком фразах начинают дифференцироваться главные, придаточные и вводные предложения. Оформляются причинные («потому что»), целевые («чтобы»), следственные («если») и прочие связи в предложениях, из которых состоит речь ребенка. Однако с семантической стороны речь ребенка в этот период ее развития остается относительно бедной. Значения слов недостаточно точны: порой они слишком сужены или, наоборот, чрезмерно широки.

Другая существенная особенность данного периода состоит в том, что дети с трудом могут сделать речь предметом своего анализа. Например, ребенок, практически отлично владеющий звуковым составом языка, до начала обучения чтению с огромным трудом справляется с задачей произвольного разложения слова на звуковые компоненты. Более того, исследования Лурия показали, что ребенок испытывает весьма значительные трудности даже при определении смыслового значения слов и словосочетаний, близких по своему звучанию («сын учителя» — «учитель сына»).

Третий этап развития речи ребенка, связанный с началом изучения языка

Трудности предыдущего периода освоения речи ребенком преодолеваются лишь в ходе следующего, третьего этапа – развития речи в связи с изучением языка. Этот этап речевого развития начинается в конце дошкольного возраста, но его наиболее существенные черты отчетливо проявляются уже при изучении родного языка в школе.

Внутренняя речь – вид речи, обеспечивающий процессы мышления и саморегуляции поведения. По своему содержанию речь ребенка обращена на самого себя, то есть является эгоцентрической. Постепенно эгоцентрические речевые высказывания ребенка переносятся на саму деятельность и начинают выполнять функцию планирования. Затем этап планирования полностью становится внутренним, а эгоцентрическая речь постепенно исчезает и замещается внутренней. Подобная динамика развития речи у ребенка отражает и особенности динамики развития мышления [37].

**Самостоятельная работа.**

1) Что такое фонематический слух и какую роль он играет для развития речи дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Перечислите основные функции речи.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3) Какие факторы влияют на успешное развитие речи дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Обозначьте основные направления речевого развития в дошкольном возрасте.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Перечислите типичные проблемы развития речи дошкольника.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Вопросы для обсуждения.**

1. Подберите набор методического материала для развития речи дошкольника
2. Каковы причины недостаточного уровня развития слухового восприятия?
3. Посмотрите телепередачу «Устами младенца». Проанализируйте объяснения детей с точки зрения их возрастных психологических особенностей, уровня развития речи и мышления.

**Темы рефератов.**

1. Понятие об «эгоцентрической» речи.
2. Влияние музыки на эмоциональную сторону развития речи ребенка.
3. Физиологические нарушения, приводящие к проблемам развития речи.

***Развитие воображения в дошкольном возрасте***

Воображение – процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создания на этой основе новых представлений.

Одновременно с развитием представлений у ребенка происходит и развитие воображения.

Данный этап сопровождается увеличением практического опыта и развития внимания, что позволяет ребенку легче выделять отдельные части предмета, которые он воспринимает уже как самостоятельные и которыми все чаще оперирует в своем воображении. Однако синтезирование происходит со значительными искажениями действительности. Из-за отсутствия достаточного опыта и критичности мышления ребенок не может создать образ, близкий к реальной действительности.

Стадии развития воображения:

*Первая стадия* – от 2 до 4 лет. Главной особенностью данного этапа является произвольный характер возникновения представлений воображения. Чаще всего представления воображения в этот период формируются у ребенка произвольно, спонтанно ситуации, в которой он находится. Таким образом, эта стадия развития воображения ребенка характеризуется преобладанием репродуктивного воображения, механически воспроизводящего полученные впечатления в виде психических образов.

Второй этап развития воображения – от 4 до 6 лет – связан с появлением его активных форм, когда процесс воображения становится произвольным. Возникновение активных форм воображения вначале связано с побуждающей инициативой со стороны взрослого. Например, когда взрослый человек просит что-либо сделать ребенка (нарисовать дерево, сложить из кубиков дом и т.д.), он активизирует процесс воображения. Для того чтобы выполнить просьбу взрослого человека, ребенок вначале должен создать (или воссоздать), в своем воображении определенный образ. Причем этот процесс в воображении малыша по своей природе уже является произвольным, поскольку ребенок пытается его контролировать.

*Репродуктивное воображение* – процесс механического воспроизведения полученного ранее впечатления в виде психического образа.

*Произвольное воображение* – вид воображения, характеризующийся преднамеренным, осознанным воспроизведением и преобразованием полученных ранее впечатлений. Одним из наиболее ярких примеров произвольного воображения являются творческое воображение и мечта.

*Непроизвольное воображение* – вид воображения, характеризующийся непреднамеренным воспроизведением и преобразованием полученных ранее впечатлений. Крайним случаем проявления непроизвольного воображения являются сновидения.

*Познавательно-интеллектуальная функция воображения* – функция воображения, заключающаяся в формировании представлений на основе предыдущего опыта при получении новой информации о неизвестных для субъекта предметах или явлениях.

*Аффективно-защитная функция воображения* – функция воображения, которая заключается в создании воображаемой ситуации с целью условного разрешения конфликтов, которые в данный момент не могут быть разрешены на практике.

Позднее ребенок начинает использовать произвольное воображение без всякого участия взрослого. Этот скачок в развитии воображения находит свое отображение прежде всего в характере игр ребенка. Они становятся целенаправленными и сюжетными. Окружающие ребенка вещи являются не просто стимулами к разворачиванию предметной деятельности, а выступают в виде материала для воплощения образов его воображения. Ребенок в 4-5 лет начинает рисовать, строить, лепить, переставлять вещи и комбинировать их в соответствии со своим замыслом. Таким образом, данный возраст характеризуется переходом воображения из произвольного в произвольное.

При этом воображение начинает выполнять уже две функции: познавательно-интеллектуальную и аффективно-защитную. Первая функция связана с приобретением информации об окружающем мире и формированием практических навыков у ребенка, а вторая – с регуляцией психического состояния маленького человека [7]

### **Самостоятельная работа.**

1) Что необходимо для продуктивного развития воображения в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Перечислите виды воображения.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3) В каких видах деятельности формируется воображение у дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4) В чем состоит аффективно-защитная функция воображения у дошкольников?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Почему воображение считается важнейшим новообразованием дошкольного детства?

---

**Вопросы для обсуждения.**

1. Прочитайте пример психологического исследования. О чем свидетельствуют полученные результаты.

Психологические эксперименты показывают, что яркость и точность представлений у ребенка возрастают под влиянием упражнений. Например, если в эксперименте требуется сравнить два звука, отдаленных друг от друга промежутком в 20-30 секунд, то сначала эта задача оказывается почти невыполнимой, так как к моменту появления второго звука образ первого уже исчезает или становится настолько тусклым и неясным, что не допускает точного сравнения. Но затем постепенно, в результате упражнений, образы становятся ярче, точнее и задача оказывается вполне выполнимой. [37]

2. Часто говорят, что воображение ребенка богаче, чем воображение взрослого. Так ли это?

3. Мама Маши (5 лет) часто рассказывает дочери сказки и просит ее сочинять сказки на предлагаемые темы. Какие психические процессы мама стимулирует у дочери?

### **Темы рефератов.**

1. Этапы развития воображения по О.М. Дьяченко.
2. Единый контекст творческого развития ребенка.

### ***Развитие внимания в дошкольном возрасте***

Наряду с развитием мышления и воображения у ребенка развивается и внимание. Если в начале данного возрастного периода (2-3 года) у малыша преобладает произвольное внимание, то к 5-6 годам проявление внимания носит все более и более произвольный характер. Так, младшие дошкольники обычно рассматривают привлекающие их внимание картинки всего 6-8 секунд, а дошкольники старшего возраста в состоянии сосредоточивать свое внимание на объекте от 12 до 20 секунд. Аналогичная тенденция обнаруживается и в выполняемой детьми деятельности. В процессе взросления дети в состоянии заниматься чем-либо уже в течение более длительного времени.

*Внимание* — направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном.

*Произвольное внимание* — один из видов внимания — психический процесс, который заключается в сознательном и активном сосредоточении субъекта в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте.

*Непроизвольное внимание* — один из видов внимания — психический процесс, который возникает независимо от сознания человека и заключается в вынужденном сосредоточении субъекта в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте

- 1) При каких условиях развивается произвольное внимание дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Какие действия необходимо предпринимать для сосредоточения внимания у дошкольников?

---

---

---

---

---

---

---

---

3) Как развиты у дошкольника такие свойства внимания как переключение и распределение?

**Вопросы для обсуждения.**

1. Дайте психологический анализ действий мамы. Мама решила восполнить недостаточность времени в течение недели, компенсировать воскресенье: посетить кукольный театр с сыном, поиграть вместе, сходить в гости к родным, посмотреть вместе телевизор.
2. Дайте рекомендации по расширению возможностей внимания у дошкольников.

**Темы рефератов.**

1. Учет особенностей внимания дошкольников воспитателями при организации занятий.
2. Способы развития внимания у дошкольников.

**Тема 7. Деятельность в дошкольном возрасте.**

План практического занятия.



1. Сюжетно-ролевая игра.
2. Продуктивные виды деятельности

### ***Сюжетно-ролевая игра в дошкольном возрасте***

Ведущим видом деятельности дошкольника является игра. Предпосылки игры закладываются в раннем возрасте. Игра становится возможной, поскольку ребенок уже овладел знаковой функцией сознания, использует предметы-заместители. В процессе игры дети познают свойства предметов и действия с ними и отношения между людьми.

В игре формируются и развиваются отдельные психические процессы (творческое воображение, произвольная память, мышление и др.), но главным образом изменяется позиция ребенка по отношению к окружающему миру. В игре развивается мотивационно-потребностная сфера ребенка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели.

*Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры:*

Цель и мотив в игре совпадают. Подражать взрослому, быть как взрослый. Мотив как внутреннее побуждение, следуя которому ребенок берет на себя роль. Интересен сам процесс отображения роли. Результат не важен.

Сюжет, который ребенок берет из жизни: бытовой; общественный.

Содержание игры: действия взрослых; взаимоотношения взрослых.

Роли, усваиваемые ребенком: эмоционально-привлекательные (мама, доктор, учитель, капитан и др.); значимые для игры, мало привлекательные для ребенка (директор школы, магазина и др.).

Правила определяются в процессе игры самими детьми.

Игровые действия являются обязательными компонентами игры. Могут быть выражены символически (как будто, понарошку).

Игрушки: готовые; самоделки; предметы-заместители.

Дети могут играть и без игрушек, прибегая к воображению.

Игровые отношения отражают взаимоотношения детей по сюжету и роли.

Реальные отношения отражают взаимоотношения детей как партнеров, товарищей, выполняющих общее дело.

2-3-летние дети играют в основном по одиночке. Ребенок сосредоточен на своих собственных действиях. Постепенно дети начинают играть рядом, объединяясь чисто внешне, так как у каждого должна быть своя игрушка. В 3-5 лет ребенок активно ищет повод для совместной игры, для установления отношений. К 4-6 годам с развитием

игровых умений и усложнением игровых замыслов дети начинают объединяться для игры и общения на более длительное время[7].

### ***Продуктивные виды деятельности***

*Рисование*, как один из видов продуктивной деятельности, имеет свои особенности, требует овладения особым способом действия и оказывает свое специфическое влияние на общее развитие ребенка.

В рисунках детей дошкольного возраста представлен весь его опыт, который складывается из прошлых действий с предметом, зрительного впечатления от него, его графического образа и того, что он узнал о предмете от взрослых. Цвет в рисунках может использоваться произвольно и, в соответствии с цветом объекта, явиться выражением его отношения к объекту. От этого зависит яркость рисунка и тщательность его прорисовки.

На разнообразие тематики влияет: общее развитие, влияние взрослых и стереотипные шаблоны.

*Конструктивная деятельность* предъявляет специфические требования к ребенку. Он должен знать конструктивные особенности строительного материала, способы и последовательность построения.

Выделяются следующие типы конструктивной деятельности:

1. По образцу.
2. По условиям. Предлагается воспитателем или на основе условий игры.
3. По замыслу. Осуществляется в игровой деятельности, имея практический смысл. Дети учатся планировать, совместно обсуждать замысел, которому должны подчинить свои желания, учатся реконструировать.

К концу дошкольного возраста начинают формироваться основы *учебной деятельности* в процессе специально организованных учебных занятий

*Учебная деятельность* включает в себя: развитие познавательных интересов, умение учиться. Для формирования учебной деятельности большое значение имеет развитие познавательных интересов. Именно они являются важными мотивами деятельности, выражают направленность личности, активизируют способности.

Особую роль играет форма обучения дошкольников: овладение детьми системой занятий в виде дидактической игры более эффективна, чем в виде прямых учебных заданий, особенно в младшем возрасте.

Умение учиться в дошкольном возрасте включает в себя следующие моменты:

- а) ребенок понимает смысл и принимает учебную задачу;

- б) использует средства, предлагаемые взрослым (наблюдение, сравнение, группировка и т. д.);
- в) контролирует себя в процессе выполнения задания;
- г) достигает результата;
- д) приобретает элементарные навыки самоконтроля и самооценки.

*Трудовая деятельность* дошкольника формируется в процессе всех видов деятельности, а именно в игровой, продуктивной и учебной, которые находятся в тесной взаимосвязи, что в схеме подчеркнуто взаимно заходящими друг на друга секторами. Каждая деятельность, в свою очередь, преимущественно формирует определенные элементы трудовой деятельности. А именно, в игре ребенок учится воспроизводить труд взрослых и их взаимоотношения в процессе труда. Приобретает представления о необходимости труда, его общественной значимости и коллективном его характере. Продуктивная деятельность (рисование, лепка, аппликация, конструирование) способствует формированию умения ставить цель, затрачивать определенные усилия, получать соответствующие результаты, которые должны сверяться с заранее поставленной целью. В процессе учебной деятельности у ребенка формируется понимание общественной значимости труда, а также умение планировать деятельность и достигать в ней результаты. В процессе учебной деятельности происходит ознакомление с трудом взрослых, чему способствуют рассказы, экскурсии, беседы, чтение книг и рассматривание иллюстраций, что показано в средней части схемы.

Трудовое воспитание включает в себя труд, связанный с овладением навыками самообслуживания, наведения чистоты и порядка в помещении, на участке детского сада (хозяйственно-бытовой труд), уходом за растениями и животными (труд в природе), художественно эстетическая деятельность, так называемый ручной труд.

### **Самостоятельная работа.**

- 1) Охарактеризуйте значение игры в дошкольном возрасте.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Перечислите структурные компоненты сюжетно-ролевой игры

---

---

---

---

---

---

3) Дайте характеристику взаимоотношениям в игре у дошкольников.

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Чем обусловлено содержание рисунков дошкольников?

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Как меняются особенности конструктивной деятельности в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

б) Что необходимо для развития познавательных интересов дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### **Вопросы для обсуждения.**

1. Проанализируйте данное утверждение. Статус ребенка в игровом объединении оказывает влияние на успешность его индивидуальной деятельности. [37]
2. Сделайте структурный анализ сюжетно-ролевой игры «Дочки-матери»
3. В.А. Петровский пишет, что детей воспитывает не сам труд, а «деятельностно-опосредованное общение» ребенка со взрослым. Выразите свое отношение к данному суждению.

### **Темы рефератов.**

1. Дидактические рекомендации по развитию учебной деятельности дошкольников.
2. Сюжетно-ролевая игра в младшем дошкольном возрасте.
3. Конструирование как вид деятельности у дошкольников.

## **Тема 8. Развитие личности дошкольника**

План практических занятий

1. Аффективная сфера
2. Мотивационная сфера
3. Особенности Я-концепции

### ***Аффективная сфера***

Период дошкольного детства можно назвать возрастом познавательных эмоций, к которым относятся чувства удивления, любопытства, любознательности. Период от 2 до 6 лет называют возрастом аффективности. В этом возрасте эмоции имеют бурный, но нестойкий характер, что проявляется в ярких, хотя и кратковременных аффектах, в быстром переходе от одного эмоционального состояния к

другому. Отличительной особенностью поведения ребенка 3-летнего возраста является то, что он действует под влиянием возникающих у него в данный момент чувств и желаний.

В конце 3-го года жизни можно отметить и понимание комического детьми – в этот период у них появляется *чувство юмора*. Происходит это в результате возникновения необычной комбинации знакомых ребенку предметов и явлений. Появление и усложнение чувства комического у ребенка говорит также и о развитии у него интеллектуальных способностей, накоплении им новых знаний об окружающем мире. Поэтому задача взрослых должна заключаться не только в том, чтобы развивать у малыша радостные эмоции. Помимо этого, необходимо так воспитывать ребенка, чтобы ему были доступны и такие эмоции, как сострадание и огорчение при виде чужого несчастья, чувство стыда и вины за свой плохой поступок.

В период от 2 до 4 лет у ребенка начинают формироваться и *моральные переживания*.

В конце раннего детства ребенок может проявлять *эмпатические переживания* по отношению не только к близким людям. Выделяют два вида эмпатии – гуманистическую и эгоцентрическую. К первому виду относят эмпатические переживания, в которых человек эмоционально откликается на неблагополучие или благополучие другого (сострадание, сочувствие, жалость). Эгоцентрическая эмпатия связана с переживаниями не за другого, а за себя. Страдания другого в этом случае являются лишь поводом переживать за себя. Эгоцентрические эмпатические переживания: страдание, грусть, страх, радость в ответ на печаль другого, печаль в ответ на радость (последние названы переживаниями зависти).

Начиная с 4-летнего возраста у детей появляется способность различать истинные и внешне проявляемые эмоции. Эта способность отчетливо формируется у ребенка к 6 годам, при этом он лучше распознает отрицательные эмоции.

*Формирование высших чувств.* Высшие чувства – эмоциональные процессы, выражающие целостное отношение человека к миру и окружающим его людям, отражающие его морально-нравственную позицию.

В период дошкольного детства у ребенка формируются многие высшие чувства. Особыми переживаниями окрашено отношение детей к своим родителям. В то же время у дошкольника может возникнуть и чувство ревности: ему показалось, что брат или сестра (а в детском саду – другой ребенок) пользуется большим вниманием со стороны взрослых.

В дошкольном возрасте становятся более глубокими чувства гордости и самоуважения. Эти чувства к семи годам приобретают характер индивидуальных устойчивых проявлений личности ребенка.

Важное место в развитии личности ребенка занимают *эстетические* чувства: чувства прекрасного и безобразного, чувство гармонии, чувство ритма, чувство комического. В дошкольном возрасте подобные художественные впечатления значительно обогащаются. Формирование эстетических чувств неразрывно связано с нравственным развитием ребенка. Это объясняется тем, что эстетические чувства могут возникать у малыша и в процессе его повседневного общения с окружающим миром.

Наиболее яркие из *интеллектуальных* чувств – чувства удивления и любознательности. Благоприятные условия для возникновения разнообразных эмоций и развития чувств создает деятельность ребенка.

Особую группу эмоциональных переживаний, непосредственно связанных с деятельностью ребенка, составляют так называемые *практические* чувства (чувства, вызванные деятельностью, ее успехом и неуспехом, трудностями в осуществлении и завершении).

*Социальные эмоции* – это переживание человеком своего отношения к окружающим людям; возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений. Отношения ребенка с обществом опосредуются именно благодаря тем социальным эмоциям, которые возникают у малыша при взаимодействии с миром социума. Эти эмоции, по мнению психологов, являются одним из важнейших этапов социализации ребенка и определяют таким образом процесс вхождения его личности в социум (Рябонеделя Н. Н., 1996). Социальность эмоций предполагает, с одной стороны, приобретение их детьми в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками, в результате чего приобретенные ребенком социальные ценности, требования, нормы и идеалы, соединяясь с его эмоциональной сферой, становятся органической частью его личности. С другой стороны, являясь внутренним достоянием личности, социальные эмоции становятся содержанием побудительных мотивов ее поведения.

Развитие социальных эмоций предполагает не только овладение определенным объемом знаний (нормами поведения, оценочными категориями, культурными символами), но и выработку отношений к этим знаниям, которые могут быть названы эмоциональными эталонами и которые при принципиальной однородности имеют специфические отличия, накладываемые на них данным обществом и данной культурой.[37]

**Самостоятельная работа.**

1) В чем состоит значение социальных чувств в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Каким образом изменяется структура эмоциональных реакций в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

3) К каким последствиям для развития аффективной сферы ребенка могут привести дефекты общения в семье

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Перечислите основные виды чувств.

---

---

---

---

---

---

---

---



5) Какой характер преимущественно носят эмоции дошкольника?

---

---

---

---

---

### **Вопросы для обсуждения.**

1. Прочитайте исследование и проанализируйте его.

Интересны данные о том, что маленькие дети активно соперничают со своим сверстником, причем в возрасте 3 лет – больше, чем животным. Дети этого возраста больше соперничают ребенку, потерявшему мать, пушистым цыплятам и зверьям, чем черепахам и рыбкам (Белкина В. Н., 1998).

2. Почему ребенок может смеяться над упавшим человеком.

3. Понаблюдайте за дошкольником. Что приносит ему радость и огорчение.

### **Темы рефератов.**

1. Нарушения аффективной сферы в дошкольном возрасте.

2. Страхи и пути их преодоления у дошкольников.

3. Ревность в дошкольном возрасте. Причины и способы устранения.

### ***Мотивационная сфера в дошкольном возрасте***

В возрасте 2 лет у ребенка наступает период интенсивного формирования его мотивационной сферы, которая в значительной мере будет строиться на основе предпосылок, сложившихся в раннем детстве. В это время в мотивационной сфере ребенка наблюдается возникновение новообразований различной степени выраженности, характеризующихся новыми свойствами и структурными особенностями. Этому способствуют многие факторы: развитие речи, общение ребенка со взрослыми и сверстниками, включение его в многообразные виды деятельности.

Примерно к 4 годам соподчиненность потребностей и желаний ребенка приобретает более или менее устойчивые формы. Появляются доминирующие установки: у одних – престижные (эгоистические), у других – наоборот, альтруистические, у третьих – направленные на достижение успеха. Разнообразные интересы ребенка также начинают приобретать относительную устойчивость. Вследствие всего начинается складываться индивидуальная мотивационная система (сфера) ребенка [16]

Согласно теории Макклелланда, мотив достижения развивается из растущих ожиданий ребенка.

Х. Хекхаузен выделил определенные этапы в развитии мотивации достижения у детей рассматриваемого возраста. Примерно между 2,5 и 3,5 годами у ребенка впервые начинает проявляться способность выводить самостоятельно достигнутый результат из глобальной атрибуции – собственных возможностей. С этого, собственно, и начинается развитие у него мотивации достижения. Следующий шаг – различение трудности задачи и оценка своих возможностей в процессе ее решения. Причем первое время, между 3 и 4 годами, прежде всего выделяется трудность. Однако 3-4-летние дети еще не усматривают позитивной связи между трудностью задачи и привлекательностью успеха.

Уровень притязаний – желание человека достичь успеха на том уровне сложности или трудности решаемой задачи, на который он считает себя способным или которого, по его мнению, заслуживает.

Приблизительно в 5-6 лет можно также говорить о начале проявления у детей индивидуальных различий в мотивации достижения. Это находит свое выражение в уровне сложности задания, которое дети берутся выполнить. Как утверждают многие исследователи, эти различия определяются в первую очередь поведением родителей, их одобрением, признанием успехов ребенка и собственно стилем воспитания[37].

### **Самостоятельная работа.**

1) Охарактеризуйте мотивационную сферу дошкольника.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Что является главным условием для формирования мотива достижения у дошкольников?

---

---

---

---

---

---

---

3) Что такое первичное соподчинение мотивов?

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Перечислите виды установок у дошкольников

---

---

---

---

---

---

---

---

**Вопросы для обсуждения.**

1. Подумайте и объясните, каким образом сюжетно-ролевая игра влияет на развитие мотивационной сферы дошкольника. Приведите примеры.

2. Прочитайте и прокомментируйте результаты проведенного исследования.

Исследования Crandall, Preston and Rabson (1960) обнаружили, что поведение 3-5-летних детей, направленное на достижение (наблюдения проводились в детском саду во время игр), связано с тенденцией их матерей вознаграждать потребность ребенка к достижению и его стремление к одобрению (Solomon D., 1982). Кроме того, взаимосвязь между поведением родителей и достижением ребенка проявляется сильнее у девочек, чем у мальчиков [37]

**Темы рефератов.**

1. Развитие у ребенка интересов и любопытства.

2. Фантазии дошкольника. Их роль в психическом развитии.

3. Влияние родителей на формирование мотивации достижения дошкольников.

### **Особенности Я-концепции дошкольника**

Я-концепция у ребенка наименее структурирована и обладает в этот период наибольшей пластичностью. В детстве, когда межличностное общение является особенно важным для формирования самоустановок у ребенка, возникает целый ряд ограничений в выборе критериев собственной значимости. Ориентиры для самооценки, заложенные в детстве, поддерживают сами себя в течение всей жизни человека, и отказаться от них чрезвычайно трудно. С точки зрения Э. Эриксона, вторая стадия развития Я-концепции длится от полутора до трех-четырех лет. В этот период ребенок уже осознает свое индивидуальное начало и самого себя как активно действующее существо. Если активность ребенка не соответствует ожиданиям взрослых, то он сталкивается с их неодобрением. Главный позитивный результат развития ребенка на этой стадии – достижение чувства независимости. Ребенок стремится освободиться от полной зависимости взрослых и обрести некоторую самостоятельность, поэтому он старается делать все сам, отвергая любую помощь: при еде, при одевании, на прогулке и т.д.

К 3-4 годам ребенок знает о своей принадлежности к определенному полу и ясно различает пол окружающих его людей, хотя дети часто ассоциируют половую принадлежность со случайными внешними признаками – одеждой, прической. Однако относительно своей половой идентификации у ребенка в этом возрасте имеются некоторые сложности. В развитии Я-концепции дошкольника первичное осознание себя ребенком становится сложной и относительно устойчивой системой его самовосприятия: ребенок осознает особенности своего тела, свои физические возможности, идентифицирует себя с определенным полом, воспринимает себя членом социальной группы [37].

#### **Самостоятельная работа.**

1. Какова роль речи в формировании Я-концепции дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. В каких случаях Я-концепция определяется как психологическое новообразование дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4. В чем выражается отрицательное влияние монополии родительского воспитания на формирование Я-концепции у дошкольника?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Назовите теории половой самоидентичности в дошкольном возрасте

**Вопросы для обсуждения.**

1. Одни родители своих детей систематически недооценивают. Другие же, наоборот, переоценивают. В какой зависимости находится развитие самооценки ребенка?
2. Каким образом родители должны помогать ребенку в формировании Я-концепции?

**Темы рефератов**

1. Значение собственного имени в Я-концепции ребенка.
2. Половая самоидентичность в дошкольном возрасте.
3. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование Я-концепции

## Тема 9. Общение в дошкольном возрасте

План практического занятия

1. Общение дошкольника со взрослыми
2. Общение дошкольника со сверстниками
3. Общение мальчиков и девочек

### *Общение дошкольника со взрослыми*

На протяжении первых 6-7 лет жизни ребенка (по М.И. Лисиной) последовательно возникают и, сменяя друг друга, сосуществуют четыре формы общения.

- 1) непосредственно-эмоциональное (0-6 мес);
- 2) ситуативно-деловое (6 мес.-2 года);
- 3) внеситуативно-познавательное (3 - 5 лет);
- 4) внеситуативно-личностное (6 - 7 лет).

В первые 6 мес. ведущей деятельностью является непосредственно-эмоциональное общение. В первые месяцы у ребенка по отношению к взрослому возникает чувство привязанности, которое делает его очень восприимчивым к общению

6 мес.-2 года - ситуационно-деловое общение. Взрослый создает условия и руководит общением. А именно: разговаривает по поводу игрушек и предметов. Показывает способы действия с ними. Учит поведению и отношению к вещам. Все действия сам сопровождает речью и побуждает ребенка к словесному выражению. Ребенок усваивает способы общения, способы действия на основе подражания.

Потребность в речевом общении развивается у ребенка не сама по себе, а через общение со взрослым по поводу предметной деятельности.

К 3 годам речевое указание взрослого начинает регулировать поведение ребенка в разных условиях по-настоящему: вызывать действие, прекратить действие, оказывать отсроченное значение. Для начала речевого развития характерна автономная речь.

Ситуативная речь понятна участникам ситуации, т. к. подлежащие заменяются местоимениями: он, она, они. Чтобы ребенок осознал себя, свои действия, он должен отвлечься от конкретно воспринимаемых предметов. (Необходимо внеситуативное общение.). Для нормального общения с детьми необходима речь объяснительная.

Важным средством развития общения ребенка в раннем возрасте является игра. В 3-5 лет происходит внеситуативно-познавательное общение. При нем познаются предметы и явления окружающего мира. В этом возрасте взрослый должен общаться с ребенком и по поводу того, чего не было в непосредственном опыте ребенка. Это вызывает у ребенка стремление к общению для получения новых знаний, и возникает желание обсуждать причины явлений. В этот период общение

осуществляется в связи с развитием функций речи (коммуникативной, планирующей, знаковой).

В дошкольном возрасте общение развивается на основе игровой деятельности; а также по поводу игры. Если до 3 лет дети преимущественно общаются со взрослым и игнорируют других детей, то после 3 лет количество контактов с детьми быстро возрастает.

6-7 лет - внеситуативно-личностное общение. Оно характеризуется тем, что осознаются особенности взаимоотношений между сверстниками и взрослыми и особенности своей личности. В этом возрасте взрослый должен эмоционально поддерживать значимость личности ребенка, его самооценности.

На процесс общения влияют:

- содержание общения, связанного с потребностями ребенка;
- индивидуально-типологические особенности ребенка;
- имеющийся у ребенка опыт общения;
- особенности общения взрослых, их пример;
- педагогический такт взрослого.[7]

### ***Общение дошкольника со сверстниками***

Общение со сверстниками приобретает особый смысл. Среди многократных высказываний преобладают разговоры, связанные с собственным «Я».

При общении со сверстниками в каждой фразе ребенка в центре стоит «Я»: «У меня есть, я умею, я делаю...» Дети как бы хвалятся: «А мне купили...», «А у меня есть...» Все что важно продемонстрировать сверстнику, чтобы в чем-то превзойти своего партнера. Благодаря этому ребенок приобретает уверенность в том, что его замечают.

Примечательно, что сравнивают себя с другими дети очень субъективно. Их основная задача – доказать свое превосходство: «Смотри, какой я хороший!» Вот для чего нужен сверстник. Он нужен для того, чтобы было кому показывать свои достоинства. Прежде всего ребенок видит сверстника как предмет для сравнения. И только тогда, когда начинает себя вести не так, как хотелось бы, когда он начинает мешать – замечаются качества его личности. И сразу же эти качества получают суровую оценку: «Жадина ты противная!» Оценка дается на основе отдельных действий: не даешь игрушку – значит, жадина. Ростки новых отношений «Мы», а не «Я» должны поддерживать взрослые [7].

### ***Общение мальчиков и девочек***

Половые различия в поведении детей проявляются уже на первом году жизни.

Сторонники половой типизации убеждены, что следует придерживаться естественных и «подобающих» полу норм и образцов

поведения. В раннем детстве эти стереотипы полового поведения утверждаются в сознании детей родителями, воспитателями, средствами массовой информации, сверстниками. Уже в 2 года дети обладают знаниями о том, как следует себя вести мальчику или девочке.

К 3 годам ребенок отождествляет себя с представителями своего пола (половая идентификация). «Я мальчик», «Я девочка». Осознание своего «Я» включается в осознание собственной половой принадлежности.

После 3 лет сверстники поощряют друг друга за определенные поступки и образцы поведения или выражают недовольство, если кто-то нарушает установленные обычаи нормы. Чувство собственной половой принадлежности становится уже устойчивым.

Дошкольники, как правило, стойко придерживаются стереотипов поведения, характерных для представителей того или иного пола. Интересы мальчиков и девочек проявляются более дифференцированно в игре, чем в реальной жизни.

В соответствии с восприятием себя как мальчика или девочки ребенок выбирает для себя и игровые роли. В играх дети отрабатывают роли, соответствующие мужскому и женскому поведению. Ориентируясь на взрослого, ребенок в общении со сверстниками учится смотреть на себя как на мальчика (девочку), как на будущего мужчину (женщину).

В общении дошкольников прослеживается стремление объединяться по признаку половой принадлежности [7].

### **Самостоятельная работа**

1) Назовите 4 формы общения в дошкольном возрасте.

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Как взрослый должен поддерживать непосредственно-эмоциональное общение с ребенком?

---

---

---

---

---

---

---

---



---

---

3) Охарактеризуйте ситуативно-деловое общение.

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Почему дети уже в раннем дошкольном возрасте строят свое общение на гендерных стереотипах?

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Какое влияние на психику ребенка оказывает общение со сверстниками в дошкольном возрасте?

---

---

---

---

---

---

---

---

**Вопросы для обсуждения.**

1. Общение ребенка с близкими эмоционально укрепляет его. Общение со сверстниками закладывает социальные навыки. Необходимо ли ребенку учиться быть одному? [7]

2. Дайте психологическое обоснование утверждения о том, что в период активного развития речи ребенка также меняется и материнская речь.

3. Как должно осуществляться общение с ребенком в простых бытовых ситуациях для того чтобы расширить его словарный запас (во время умывания, принятии пищи, во время прогулок и пр.)

### **Темы рефератов.**

1. Развитие общения в сюжетно-ролевой игре.
2. Специфика общения близнецов
3. Влияние на развитие общения разновозрастной детской группы

### **Тема 10 Характеристика кризиса дошкольного возраста**

План практического занятия

1. Кризис трех лет
2. Кризис семи лет

#### ***Кризис трех лет***

Л.С. Выготский описал «семизвездье симптомов», которое свидетельствует о наступлении кризиса трех лет:

1) негативизм - стремление сделать что-то вопреки предложению взрослого, даже вразрез с собственным желанием; негативная реакция на предложение потому, что оно идет от взрослого;

2) упрямство - ребенок настаивает на чем-то потому, что он этого потребовал, он связан своим первоначальным решением;

3) строптивость направлена в целом против норм воспитания, образа жизни, который сложился до трех лет;

4) своеволие - проявление инициативы собственного действия, стремление все делать самому;

5) протест-бунт - ребенок в состоянии войны и конфликта с окружающими;

6) симптом обесценивания - проявляется в том, что ребенок начинает ругаться, дразнить и обзывать родителей;

7) деспотизм - ребенок заставляет родителей делать все, что он требует. По отношению к младшим сестрам и братьям деспотизм проявляется как ревность.

Кризис протекает как кризис социальных отношений, отделения от близких взрослых и связан со становлением самосознания ребенка. В этом проявляется потребность в реализации и утверждении собственного Я. Возникающие в речи ребенка слова «хочу», «не хочу», «Я» наполняются реальным содержанием, становятся осмысленными. Возникает особая форма личного сознания, внешне проявляющаяся в знаменитой формуле «Я сам». Феномен «Я сам» знаменует психологическое отделение ребенка от взрослого и распад прежней ситуации социального развития.

Две взаимосвязанные тенденции развития реализуются в кризисный период – тенденция к эмансипации и тенденция к волевой форме поведения.

Поведенческий комплекс «гордость за достижения» выражает новообразование кризиса трех лет. Он состоит в том, что для детей трехлетнего возраста становятся значимыми достижение (результат, успех в деятельности) и признание (оценка взрослого). Интериоризация отношения других к себе закладывает основы «системы Я», включающей начальную самооценку и «стремление быть хорошим».

К концу раннего детства интересы ребенка смещаются к миру взрослых людей, «общественных взрослых». Возникает новое отношение к взрослому. Теперь он выступает как олицетворение социальных ролей («мамы вообще», папы, водителя автобуса, врача, милиционера), как носитель образцов действий и социальных отношений (руководства и подчинения, заботы и агрессии). Разрешение кризиса раннего детства связано с переводом действия в игровой, символический план, с возникновением полноценной игры[48].

### *Кризис семи лет*

Л.С. Выготский называл этот кризис кризисом семи лет и указывал на очевидные изменения в характере и поведении ребенка. Поведение ребенка теряет детскую непосредственность. Симптомами кризиса выступают манерничанье, паясничанье, кривляние детей, выполняющие защитные функции от травмирующих переживаний.

В дошкольном возрасте ребенок проходит путь от осознания себя как физически отдельного самостоятельного индивида к осознанию своих чувств и переживаний. Эти переживания связаны прежде всего с конкретной деятельностью. Другие новые поведенческие характеристики, хорошо заметные в домашней ситуации:

- возникновение паузы между обращением к ребенку и его ответной реакцией
- появление оспаривания со стороны ребенка необходимости выполнить родительскую просьбу или отсрочивание времени ее исполнения;
- непослушание как отказ от привычных дел и обязанностей;
- хитрость как нарушение сложившихся правил в скрытой форме
- демонстративная «взрослость», иногда вплоть до карикатуры, манеры поведения;
- обостренное внимание к своему внешнему облику и одежде, главное, чтобы не выглядеть «как маленький».

Встречаются и такие проявления, как упрямство, требовательность, напоминания об обещаниях, капризы, обостренная реакция на критику и ожидание похвалы.

К позитивным моментам могут быть отнесены:

- заинтересованность в общении со взрослым и внесение в него новых тем;

- самостоятельность в занятиях-хобби и в выполнении отдельных обязанностей, взятых на себя по собственному решению;

- рассудительность.

Психологический смысл этих особенностей поведения состоит в осознании правил, в повышении внутренней ценности самостоятельно организованных самим ребенком действий. Одно из главных новообразований – потребность в социальном функционировании, способность к занятию значимой социальной "позиции".

Основные формы помощи ребенку в проживании трудностей кризисного периода 7 лет - разъяснение причинных оснований требований, предоставление возможностей осуществить новые формы самостоятельной деятельности, напоминание о необходимости выполнить.[48]

### **Самостоятельная работа**

1) Что является положительным результатом кризиса трех лет?

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Какие две тенденции реализуются в кризисный период?

---

---

---

---

---

---

---

---

3) О чем свидетельствует вялое течение кризиса трех лет?

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Что является положительным результатом кризиса семи лет?

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Перечислите симптомы кризиса семи лет?

---

---

---

---

---

---

---

---

**Задания для обсуждения.**

1. Прочитайте отрывок из произведения Я. Корчака «Как любить ребенка». Покажите связь с новообразованиями кризиса трех лет.

«Я спрашиваю: почему он хочет сам держать стакан, когда пьет, и чтобы мать даже пальцем к нему не прикасалась, почему, даже не желая есть, все же ест, если разрешить ему самому держать ложку? Почему с радостью гасит спички, тащит отцовские тапочки, несет бабушке скамеечку под ноги? Что это, подражание? Нет, нечто гораздо более ценное и значительное. – «Я сам!» - кричит он тысячу раз, жестом, взглядом, улыбкой, умоляя, сердясь, плача».

2. Побеседуйте с родителями детей одного-трех лет. Расспросите, какие проблемы в отношении ребенка волнуют их больше всего. Какие

происходят изменения в поведении детей. Сформулируйте вопрос для дискуссионного обсуждения.

3. Прочитайте, что пишет Б. Спок в своем произведении «Ребенок и уход за ним» о проявлении кризиса семи лет. Прокомментируйте.

«Ребенок перестает пользоваться слишком «взрослыми» словами и стиль его речи становится грубоватым. Он хочет носить только такую одежду и прическу, как другие ребята... Он может совершенно забыть, как правильно есть за столом, садится за стол с грязными руками, набивает рот и ковыряет вилкой в тарелке. Он может рассеянно бить ногой по ножке стула, ... хлопать дверями или забывать закрывать их за собой. Он меняет пример для подражания: раньше он подражал взрослым, а теперь - своим сверстникам. Он заявляет о своем праве на независимость от родителей...»

### **Темы рефератов.**

1. Развитие воли в дошкольном детстве.
2. Поведение родителей в кризисные периоды развития дошкольников
3. Негативные последствия кризисов трех и семи лет.

## Раздел 2. Методики социально-психологической диагностики в дошкольном возрасте

### Диагностика психического состояния и свойств личности

#### **Тест «Несуществующее животное» (М.З. Дукаревич)**

*Инструкция:* «Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием».

#### *Показатели и интерпретация*

Положение рисунка на листе. В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, неглянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Расположение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части – обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная часть фигуры (голова или замещающая ее деталь). Голова повернута вправо – устойчивая тенденция к деятельности, действенности: почти все, что обдумывается, планируется – осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево – тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализовываться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность. (Вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности – следует решить дополнительно.)

Положение «анфас», т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм.

На голове расположены детали, соответствующие органам чувств – уши, рот, глаза. Значение детали «уши» – прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих

соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ – как чувственность; иногда и то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно – зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия. Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки. Обратит внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы – истероидно-демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы – также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (в соответствии с фигурой в целом) размер головы говорит о том, что испытуемой ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих.

На голове также бывают расположены дополнительные детали: например, рога – защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками – когтями, щетиной, иглами – характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная. Перья – тенденция к самоукрашению и самооправданию, к демонстративности. Грива, шерсть, подобие прически – чувственность, подчеркивание своего пола и, иногда, ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая часть фигуры (ноги, лапы, иногда – постамент). Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирования суждения, опора на существенные положения и значимую информацию;

б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратит внимание на характер соединения ног с корпусом: соединение точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе – это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног,



лап, любых элементов опорной части – конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей – своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии).

Части, возвышающиеся над уровнем фигуры. Могут быть функциональными или украшающими: крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики вроде завитушек-кудрей, цветково-функциональные детали – энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, “самораспространение” с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, либо любознательность, желание соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно значению детали-символа – крылья или щупальца и т.д.). Украшающие детали – демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты Выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции – судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (на листе) или влево. Хвосты повернуты вправо – отношение к своим действиям и поведению. Влево – отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т.п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контур, фигуры. Анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это защита от окружающих, агрессивная – если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой – если имеет место затемнение, «запачкивание» контурной линии; с опасением, подозрительностью – если поставлены щиты, «заслоны», линия удвоена. Направленность такой защиты – соответственно пространственному расположению: верхний контур фигуры – против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей; нижний контур

– защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры – недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое – элементы “защиты”, расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа – больше в процессе деятельности (реальной), слева – больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия. Оценивается количество изображенных деталей – только ли необходимое количество, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т.п.): с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур, – или имеет место щедрое изображение не только необходимых, но “усложняющих” конструкцию дополнительных деталей. Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия. В обратном случае – экономия энергии, астеничность организма, хроническое соматическое заболевание. (То же самое подтверждается характером линии – слабая паутинообразная линия, “возит карандашом по бумаге”, не нажимая на него.) Обратный же характер линий – жирная с нажимом – не является полярным: это не энергия, а тревожность. Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) – резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ, выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему “Я”, представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное – представитель самого рисуемого.

Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения на две лапы, вместо четырех или более, и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похожесть морды на лицо, ног и лап на руки, – свидетельствует об инфантильности, эмоциональной незрелости, соответственно степени выраженности «человечивания» животного. Механизм сходен (и параллелен) аллегорическому значению животных и их характеров в сказках, притчах и т.п.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии – когти, зубы, клювы.. Следует обратить внимание также на акцентировку сексуальных признаков – вымени, сосков, груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу, вплоть до фиксации на проблеме секса.

Фигура круга (особенно – ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело «животного» – постановка животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, треножник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного – рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у больных шизофренией и глубоких шизоидов.

Творческие возможности выражены обычно количеством сочетающихся в фигуре элементов: банальность, отсутствие творческого начала принимают форму “готового”, существующего животного (люди, лошади, собаки, свиньи, рыбы), к которому лишь приделывается «готовая» существующая деталь, чтобы нарисованное животное стало несуществующим – кошка с крыльями, рыба с перьями, собака с лапами и т.п. Оригинальность выражается в форме построения фигуры из элементов, а не целых заготовок.

Название может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, “бегекот”, “мухожер” и т.п.). Другой вариант – словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием (“ратолетиус” и т.п.). Первое – рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе – демонстративность, направленная главным образом на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний. Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления (“лялие”, “лиошана”, “ратекер” и т.п.), знаменующие легкомысленное отношение к окружающим, неумение учитывать сигнал опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов в суждениях над рациональными.

Наблюдаются иронически-юмористические названия (“риночурка”, “пузыренд” и т.п.) – при соответственно иронически-снисходительном отношении к окружающим. Инфантильные названия

имеют обычно повторяющиеся элементы (“тру-тру”, лю-лю”, “кукус” и т.п.). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлинненными названиями (“аберосинотиклирон”, “гулобарниклета-миешиния” и т.п.).

### ***Определение “Я-концепции” у детей 5-6 лет (Т. Дембо)***

**Цель:** выявить уровень сформированности «Я-концепции».

Данная методика позволяет выявить индивидуальные представления испытуемых об обсуждаемых качествах и оценить меру адекватности их представления о себе. Методика включает в себя сочетание стандартного набора так называемых шкал самооценки (по Дембо) и беседы с испытуемым о каждой из характеристик, по которым ему предстоит оценивать себя. Беседа проводится по типу клинической, но обязательно включает пять стандартных вопросов:

1. Что ты больше всего на свете любишь? Что вообще ты любишь, что тебе нравится?
2. Чего ты больше всего на свете не любишь? Чего ты не любишь, что тебе не нравится?
3. Представь себе человека, который бы тебе так нравился, что ты хотел бы быть таким, как он, хотел бы быть похож на него. Какой это человек? Каким бы ты хотел быть? На кого бы ты хотел быть похож?
4. Представь себе человека, который бы тебе так не нравился, что ты ни за что не хотел бы быть таким, как он, не хотел бы быть на него похож. Какой это человек? Каким бы ты не хотел быть? На кого бы ты не хотел быть похож?
5. Что ты можешь рассказать о себе? Какой ты сам?

После беседы детям предъявляются шкалы Дембо с характеристиками, названными детьми в ответах на вопросы 3, 4, 5 и стандартный набор («хороший-плохой», «добрый-злой», «умный-глупый», «сильный-слабый», («смелый-трусливый», «лучший ученик-худший ученик», «самый старательный-самый небрежный»).

**Инструкция:** «Здесь расположены все люди на свете - от самых умных до самых глупых (сопровождается движением руки вдоль отрезка сверху вниз), от самых глупых, до самых умных (движение вдоль отрезка снизу вверх). На самом верху находятся самые умные люди на свете, в самом внизу - самые глупые, посередине средние. Где ты среди всех этих людей? Обозначь свое место». После того, как ребенок делает пометку, его спрашивают: «ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Отметь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть». Аналогичное исследование повторяется по всем шкалам. Рассказы детей о себе сопоставляются с их самооценкой по циклам Дембо.

**Анализ результатов теста**

В результате экспериментатор выявляет уровень сформированности «Я-концепции» испытуемых, используя следующие критерии:

Ребенок отвечает коротким рассказом о себе, который квалифицируется как вербальная экспликация «Я-концепции» (ответы типа: «я - хороший»).

Ребенок отвечает о себе «самокритично» (типа: «я - нормальный, средний...»). Самокритичные дети, как правило, начинают с идеальной самооценки и лишь затем, по просьбе экспериментатора, отмечают реальную.

Дети, обнаруживающие «Я-концепцию», вначале помечают реальную самооценку, а затем, по просьбе экспериментатора, идеальную. Самооценка этих детей и рассказ о себе должны содержательно совпадать.

Присуждение себе максимально высоких баллов по всем шкалам в отличие от оценивания себя промежуточными баллами и дифференцированно свидетельствует о неспособности детей к самооценке.

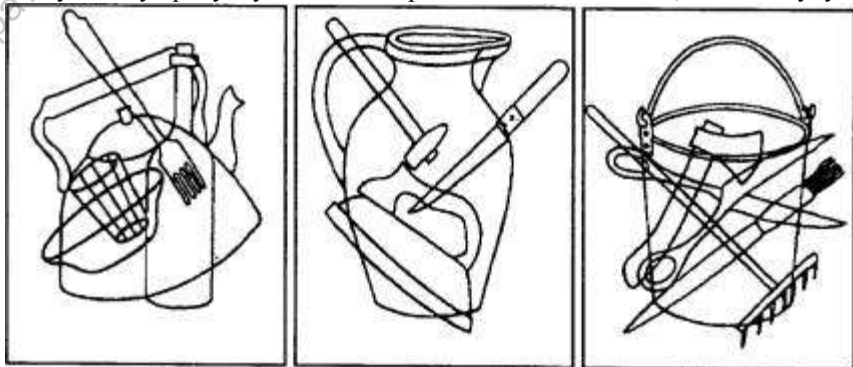
### Диагностика познавательных процессов у дошкольников

#### *Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»*

Ребенку объясняют, что ему будут показаны несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Далее ребенку представляют рисунок и просят последовательно назвать очертания всех предметов, «спрятанных» в трех его частях: 1, 2 и 3.

Время выполнения задания ограничивается одной минутой. Если за это время ребенок не сумел полностью выполнить задание, то его прерывают. Если ребенок справился с заданием меньше чем за 1 минуту, то фиксируют время, затраченное на выполнение задания.

Примечание. Если проводящий психодиагностику видит, что ребенок начинает спешить и преждевременно, не найдя всех предметов, переходит от одного рисунка к другому, то он должен остановить ребенка и попросить поискать еще на предыдущем рисунке. К следующему рисунку можно переходить лишь тогда, когда будут



найлены все предметы, имеющиеся на предыдущем рисунке. Общее число всех предметов, «спрятанных» на рисунках 1, 2 и 3, составляет 14.

#### Оценка результатов

10 баллов - ребенок назвал все 14 предметов, очертания которых имеются на всех трех рисунках, затратив на это меньше чем 20 сек.

8-9 баллов - ребенок назвал все 14 предметов, затратив на их поиск от 21 до 30 сек.

6-7 баллов - ребенок нашел и назвал все предметы за время от 31 до 40 сек.

4-5 баллов - ребенок решил задачу поиска всех предметов за время от 41 до 50 сек.

2-3 балла - ребенок справился с задачей нахождения всех предметов за время от 51 до 60 сек.

0-1 балл - за время, большее, чем 60 сек, ребенок не смог решить задачу по поиску и названию всех 14 предметов, «спрятанных» в трех частях рисунка.

#### Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний

2-3 балла - низкий

0-1 балл - очень низкий.

#### ***Методика «Вербальная фантазия»***

В ходе рассказа фантазия ребенка оценивается по следующим признакам:

1. Скорость процессов воображения.
2. Необычность, оригинальность образов.
3. Богатство фантазии.
4. Глубина и проработанность (детализированность) образов.

По каждому из этих признаков рассказ получает от 0 до 2 баллов.

0 баллов ставится тогда, когда данный признак в рассказе практически отсутствует. 1 балл рассказ получает в том случае, если данный признак имеется, но выражен сравнительно слабо. 2 балла рассказ зарабатывает тогда, когда соответствующий признак не только имеется, но и выражен достаточно сильно.

Если в течение 1 мин ребенок так и не придумал сюжета рассказа, то экспериментатор сам подсказывает ему какой-либо сюжет и за скорость воображения ставит 0 баллов. Если же сам ребенок придумал сюжет рассказа к концу отведенной на это минуты, то по скорости воображения он получает оценку в 1 балл. И, наконец, если ребенку

удалось придумать сюжет рассказа очень быстро, в течение первых 30 сек отведенного времени, или если в течение одной минуты он придумал не один, а как минимум два разных сюжета, то по признаку «скорость процессов воображения» ребенку ставится 2 балла.

Необычность, оригинальность образов расценивается следующим способом.

Если ребенок просто пересказал то, что когда-то от кого-то слышал или где-то видел, то по данному признаку он получает 0 баллов. Если ребенок пересказал известное, но при этом внес в него от себя что-то новое, то оригинальность его воображения оценивается в 1 балл. И, наконец, в том случае, если ребенок придумал что-то такое, что он не мог раньше где-либо видеть или слышать, то оригинальность его воображения получает оценку в 2 балла.

Богатство фантазии ребенка проявляется также в разнообразии используемых им образов. При оценивании этого качества процессов воображения фиксируется общее число различных живых существ, предметов, ситуаций и действий, различных характеристик и признаков, приписываемых всему этому в рассказе ребенка.

Если общее число названного превышает 10, то за богатство фантазии ребенок получает 2 балла. Если общее количество деталей указанного типа находится в пределах от 6 до 9, то ребенок получает 1 балл. Если признаков в рассказе мало, но в целом не менее 5, то богатство фантазии ребенка оценивается в 0 баллов.

Глубина и проработанность образов определяются по тому, насколько разнообразно в рассказе представлены детали и характеристики, относящиеся к образу (человеку, животному, фантастическому существу, объекту, предмету и т.п.), играющему ключевую роль или занимающему центральное место в рассказе. Здесь также даются оценки в трехбалльной системе.

0 баллов ребенок получает тогда, когда центральный объект его рассказа изображен весьма схематично, без детальной проработки его аспектов. 1 балл ставится в том случае, если при описании центрального объекта рассказа его детализация умеренная. 2 балла по глубине и проработанности образов ребенок получает в том случае, если главный образ его рассказа расписан в нем достаточно подробно, с множеством разнообразных характеризующих его деталей.

Впечатлительность или эмоциональность образов оценивается по тому, вызывают ли они интерес и эмоции у слушателя.

Если образы, использованные ребенком в его рассказе, малоинтересны, банальны, не оказывают впечатления на слушающего, то по обсуждаемому признаку фантазия ребенка оценивается в 0 баллов. Если образы рассказа вызывают к себе интерес со стороны слушателя и

некоторую ответную эмоциональную реакцию, но этот интерес вместе с соответствующей реакцией вскоре угасает, то впечатлительность воображения ребенка получает оценку, равную 1 баллу. И, наконец, если ребенком были использованы яркие, весьма интересные образы, внимание слушателя к которым, раз возникнув, уже затем не угасало и даже усиливалось к концу, сопровождаясь эмоциональными реакциями типа удивления, восхищения, страха и т.п., то впечатлительность рассказа ребенка оценивается по высшему баллу - 2.

Таким образом, максимальное число баллов, которое ребенок в этой методике может получить за свое воображение, равно 10, а минимальное - 0.

Для того чтобы в ходе прослушивания рассказа ребенка экспериментатору было легче фиксировать и далее анализировать продукты его воображения по всем перечисленным выше параметрам, рекомендуется пользоваться схемой, представленной в таблице. Ее надо готовить заранее, до начала проведения обследования.

#### Схема протокола к методике «Вербальная фантазия»

Оцениваемые параметры воображения ребёнка	Оценка этих параметров в баллах		
	0	1	2
1. Скорость процессов воображения			
2. Необычность, оригинальность			
3. Богатство фантазии			
(разнообразие образов)			
4. Глубина и проработанность			
(детализированность) образов			
5. Впечатлительность, эмоциональность образов			

По ходу рассказа ребенка в нужной графе этой таблицы крестиком отмечаются оценки фантазии ребенка в баллах.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

### Деятельность и общение ребенка

#### Методика «Рисунок семьи»

Тест предназначен для выявления особенностей внутрисемейных отношений. Он поможет прояснить отношения ребенка к членам своей семьи, то, как он воспринимает их и свою роль в семье, а



также те характеристики отношений, которые вызывают в нем тревожные и конфликтные чувства.

#### Описание теста

Семейную ситуацию, которую родители оценивают со всех сторон положительно, ребенок может воспринимать совершенно иначе. Узнав, каким он видит окружающий мир, семью, родителей, себя, можно понять причины возникновения многих проблем ребенка и эффективно помочь ему при их разрешении.

Инструкция к тесту Ребенку дают простой карандаш средней мягкости и стандартный чистый лист бумаги формата А4. Использование каких-либо дополнительных инструментов исключается.

Инструкция: «Нарисуй, пожалуйста, свою семью». Не следует давать какие-то указания или уточнения. На возникающие у ребенка вопросы, такие, как «Кого надо рисовать, а кого не надо?», «Надо нарисовать всех?», «А дедушку рисовать надо?» и т.д., отвечать следует уклончиво, например: "Рисуй так, как тебе хочется".

Пока ребенок рисует, вы должны ненавязчиво производить наблюдение за ним, отмечая такие моменты, как:

Порядок заполнения свободного пространства.

Порядок появления персонажей рисунка.

Время начала и окончания работы.

Возникновение трудностей при изображении того или иного персонажа или элементов рисунка (чрезмерная сосредоточенность, паузы, заметная медлительность и т.д.).

Время, затраченное на выполнение отдельных персонажей.

Эмоциональный настрой ребенка во время изображения того или иного персонажа рисунка.

По окончании рисунка попросите ребенка подписать или назвать всех изображенных персонажей рисунка. После того как рисунок будет завершен, наступает второй этап исследования – беседа. Беседа должна носить легкий, непринужденный характер, не вызывая у ребенка чувства сопротивления и отчуждения. Вот вопросы, которые следует задать:

Чья семья изображена на рисунке, – семья ребенка, его друга или вымышленного лица?

Где эта семья находится и чем заняты ее члены в настоящее время?

Как ребенок описывает каждого из персонажей, какую роль отводит каждому в семье?

Кто в семье самый хороший и почему?

Кто самый счастливый и почему?

Кто самый грустный и почему?

Кто больше всех нравится ребенку и почему?

Как в этой семье наказывают детей за плохое поведение?

Кого одного оставят дома, когда поедут на прогулку?

Интерпретация результатов теста

Полученное изображение, как правило, отражает отношение ребенка к членам его семьи, то, какими он их видит, и какую роль в семейной конфигурации отводит каждому.

1. Оценка общей структуры. Что мы видим на рисунке: действительно, семью, члены которой изображены вместе, близко стоящими или занятыми выполнением какого-то общего дела или это просто несколько изолированных фигур, никак не контактирующих друг с другом. Следует иметь в виду, что то или иное изображение семейной ситуации может быть связано с реальным положением в семье, а может противоречить ему.

Если, например, члены семьи изображены держащимися за руки, то это может соответствовать реальной ситуации в семье, а может быть отражением желаемого.

Если два человека изображены близко друг к другу, то, возможно, это отражение того, как ребенок воспринимает их взаимоотношения, но при этом оно не отвечает действительности.

Если какой-то персонаж отдален от других фигур, это может говорить о "дистанции", которую ребенок замечает в жизни и выделяет ее. Помещая одного из членов семьи выше остальных, ребенок тем самым придает ему исключительный статус. Этот персонаж, по мнению ребенка, обладает наибольшей властью в семье, даже если он рисует его самым маленьким по сравнению с размерами остальных. Ниже остальных ребенок склонен помещать того, чье влияние в семье минимально. Если ребенок выше всех помещает своего младшего брата, то, по его мнению, он именно тот, кто управляет всеми остальными.

2. Определение наиболее привлекательного персонажа. Его можно выявить по следующим признакам: он изображается первым и помещается на переднем плане; он выше и крупнее остальных персонажей, выполнен с большей любовью и тщательностью; остальные персонажи сгруппированы вокруг, повернуты в его сторону, смотрят на него.

Ребенок может выделить одного из членов семьи тем, что изображает его в какой-то особенной одежде, наделяет его какими-то деталями и таким же образом изображает собственную фигуру, отождествляя, таким образом, себя с этим персонажем.

Размер того или иного члена семьи говорит о том значении, которое имеет этот персонаж для ребенка. Например, если бабушка нарисована большего размера, чем отец с матерью, то скорее всего в настоящее время отношения с родителями стоят для ребенка на втором

плане. Наоборот, наименее значимый персонаж на рисунке изображается самым маленьким, рисуется в последнюю очередь и помещается в стороне от остальных. С таким персонажем ребенок может обойтись более категорично: перечеркнуть несколькими штрихами или стереть резинкой.

Сильная штриховка или сильный нажим карандаша при изображении той или иной фигуры выдают чувство тревоги, которое испытывает ребенок по отношению к этому персонажу. И напротив, именно такая фигура может быть изображена с помощью слабой, тонкой линии.

Предпочтение того или иного родителя выражается в том, ближе к кому из родителей нарисовал себя ребенок, какое выражение лица прочитывается в фигурах родителей.

Дистанция между членами семьи – один из основных факторов, отражающих предпочтения ребенка. Расстояния на рисунке являются отражением психологической дистанции. Таким образом, наиболее близкие люди изображаются на рисунке ближе к фигуре ребенка. Это же касается и других персонажей: те, кого ребенок помещает на рисунке рядом, близки, по его мнению, и в жизни.

3. Ребенок о себе. Если ребенок больше всех выделяет на рисунке свою фигуру, рисует себя более тщательно, прорисовывая все детали, изображая более ярко, так что бросается в глаза, а остальные фигуры составляют просто фон, то тем самым он выражает важность собственной личности. Он считает себя основным персонажем, вокруг которого вращается жизнь в семье, самым значимым, уникальным. Подобное ощущение возникает на основе родительского отношения к ребенку. Стремясь воплотить в ребенке все то, чего не смогли добиться сами, дать ему все, чего были лишены, родители признают его приоритет, первостепенность его желаний и интересов и свою вспомогательную, второстепенную роль.

Маленькая, слабая фигурка, изображенная в окружении родителей, в которой ребенок признает себя, может выражать чувство беспомощности и требование заботы и ухода. Такое положение может быть связано с тем, что ребенок привык к атмосфере постоянной и чрезмерной опеки, которая окружает его в семье (часто наблюдается в семьях с единственным ребенком), поэтому чувствует себя слабым и даже может злоупотреблять этим, манипулируя родителями и постоянно требуя от них помощи и внимания.

Ребенок может нарисовать себя вблизи родителей, отеснив остальных членов семьи. Таким образом, он подчеркивает свой исключительный статус среди других детей.

Если ребенок рисует себя рядом с отцом и при этом преувеличивает размеры собственной фигуры, то, вероятно, это указывает на сильное чувство соперничества и желание ребенка занять такое же прочное и авторитетное место в семье, как и отец.

4. Дополнительные персонажи. Рисуя семью, ребенок может добавить людей, не относящихся к семейному кругу, или животных. Такое поведение трактуется как попытка заполнить пустоты, возместить нехватку близких, теплых отношений, компенсировать недостаточность эмоциональных связей и т.д. Так, например, мальчик, будучи единственным ребенком в семье, может включить в свой рисунок двоюродных сестер или братьев, самых дальних родственников и разных животных – кошек, собак и прочих, выражая тем самым недостаток близкого общения с другими детьми и потребность иметь постоянного спутника в играх, с которым можно было бы общаться на равных.

На рисунке могут присутствовать и вымышленные персонажи, которые также символизируют неудовлетворенные потребности ребенка. Не получив их удовлетворения в реальной жизни, ребенок удовлетворяет эти потребности в своей фантазии, в воображаемых отношениях. В таком случае вам следует попросить ребенка рассказать побольше об этом персонаже. В его ответах вы найдете то, чего ему не хватает в действительности. Ребенок может изобразить вблизи одного из членов семьи домашнее животное, в действительности отсутствующее. Это может говорить о потребности ребенка в любви, которую он хотел бы получить от этого человека.

5. Родительская пара Обычно родители изображаются вместе, отец выше и крупнее помещается слева, мать пониже справа, за ними следуют другие фигуры в порядке значимости. Как уже отмечено, следует учитывать, что рисунок не всегда отражает действительность, иногда это лишь отражение желаемого. Ребенок, который воспитывается одним из родителей, может тем не менее изобразить их обоих, выражая тем самым свое желание того, чтобы их союз восстановился.

Если же ребенок рисует одного родителя, с которым живет, это означает принятие им реально существующей ситуации, к которой ребенок более или менее адаптировался.

Один из родителей может оказаться на рисунке в изолированном положении. Если фигура родителя одного с ребенком пола изображена в стороне от остальных, то это можно интерпретировать как желание ребенка находиться с родителем противоположного пола. Ревность, вызванная эдиповым комплексом, является вполне нормальным явлением для ребенка до достижения им полового созревания (в среднем 12 лет).

Тот случай, когда фигура ребенка и родителя противоположного пола удалены друг от друга, может, по-видимому, рассматриваться как незначительное нарушение естественного порядка взаимоотношений с родителем другого пола.

Если на рисунке родители контактируют друг с другом, например держатся за руки, то, значит, в жизни между ними наблюдается тесный психологический контакт. Если контакта на рисунке нет, то скорее всего его нет и в реальности.

Иногда ребенок, игнорируя реальную ситуацию, изображает одного из родителей неестественно большого размера, часто это касается материнской фигуры. Это говорит о том, что в его глазах этот родитель воспринимается как подавляющая фигура, пресекающая любое проявление самостоятельности и инициативы. Если у ребенка сложился образ одного из родителей как доминирующего, подавляющего, враждебного, пугающего человека, то он склонен придать его фигуре большие размеры по сравнению с фигурами других членов семьи, не учитывая их реальных физических размеров. Такая фигура может изображаться с большими руками, демонстрируя своей позой властное, диктаторское отношение.

Противоположным образом родитель, которого ребенок не воспринимает всерьез, игнорирует, не уважает, изображается небольшим по размерам, с маленькими руками или вообще без них.

**6. Идентификация.** В рисунке семьи имеет место и такой показательный фактор, как идентификация. Ребенок легко отождествляет себя с тем или иным персонажем своего рисунка. Он может отождествлять себя с отцом, матерью, сиблингом. Идентификация с родителем своего пола соответствует нормальному положению вещей. Она отражает его желание иметь предпочтительные отношения с родителем противоположного пола. Идентификация со старшим сиблингом, независимо от пола, также является нормальным явлением, особенно если есть ощутимая разница в возрасте.

Иногда ребенок может отождествлять себя и с дополнительными персонажами, не входящими в состав семьи. В чем выражается идентификация? Фигура, с которой идентифицирует себя ребенок, изображается наиболее привлекательной, законченной; ей уделяется больше времени. Кроме того, предостаточно информации об этом обычно дают результаты беседы. В беседе, на которую следует полагаться более всего, часто открываются совершенно противоположные вещи. Оказывается, что ребенок может идентифицировать себя с самым невзрачным персонажем на рисунке, который имеет нечеткие очертания, помещается в стороне от всех остальных и т.д. Такой случай говорит о том, что ребенок испытывает

большие затруднения и напряженность во взаимоотношениях с семьей и самим собой.

7. Отказ от изображения того или иного члена семьи. Если ребенок рисует себя в отдалении от остальных членов семьи, то, вероятно, он испытывает чувство одиночества и изолированности. Если же ребенок вообще отсутствует на рисунке, то речь может идти о том же самом, но в гораздо более сильном проявлении. Такие переживания, как чувство неполноценности или ощущение отсутствия общности, отчужденность, также заставляют ребенка исключать себя из рисунка семьи. Подобные примеры часто можно наблюдать в рисунках семьи, выполненных приемными детьми. Родительское недовольство, чрезмерная критичность, сравнения с братьями или сестрами в невыгодном для него свете способствуют формированию заниженного самоуважения и подавлению в ребенке мотивации к достижениям. В более мягкой форме это проявляется, когда ребенок рисует себя в последнюю очередь.

Частое явление в детских рисунках – отказ рисовать младшего сиблинга. Объяснения, такие, как "Брата я забыл нарисовать" или "Для младшего брата места не хватило" не должны вводить вас в заблуждение. Ничего случайного в рисунке семьи нет. Все имеет свое значение, выражает те или иные чувства и переживания ребенка по отношению к близким ему людям.

Довольно распространена ситуация, когда ребенок постарше ревнует родителей к младшему ребенку, поскольку тому достается большая часть любви и внимания родителей. Поскольку в реальности он сдерживает проявление чувства недовольства и агрессии, в рисунке семьи эти чувства находят свой выход. Младший сиблинг просто не изображается на рисунке. Отрицая его существование, ребенок снимает существующую проблему.

Может иметь место и другая реакция: ребенок может изобразить на рисунке младшего сиблинга, но исключить самого себя из состава семьи, таким образом идентифицируя себя с соперником, пользующимся вниманием и любовью родителей. Отсутствие на рисунке взрослых может свидетельствовать о негативном отношении ребенка к этому человеку, отсутствии какой-либо эмоциональной связи с ним.

### ***Методика «Отношение ко взрослым и сверстникам»***

Назначение теста Диагностика отношения ребенка к взрослым и сверстникам.

Процедура тестирования. Используемый материал: листы бумаги различного цвета, краски.

Методика предназначена для детей 4-7 лет. В ходе исследования проводится 3 эксперимента:

I. Рисование на тему «Мой воспитатель»;

II. Рисование на тему «Моя семья»;

III. Рисование на тему «Ребенок – детское общество». Состоит из 3 ситуаций:

изображение себя; изображение своего друга; изображение сверстника (экспериментатор называет его имя, фамилию), к которому испытуемый проявляет негативное отношение.

До начала рисования ребенку дают разноцветные листы бумаги (серый, коричневый, зеленый, красный, желтый, фиолетовый, черный) и предлагают сказать, какой цвет из предложенных больше всего нравится и какой не нравится. Затем вновь дают такие же листы бумаги, на любом из которых предлагают нарисовать рисунок на ту или иную тему.

Оценка результатов теста

«Мой воспитатель»: проявление отношения к воспитателю: старательность или небрежность рисунков, удовольствие или нежелание рисовать, использование красок, место расположения в общей композиции, тщательность прорисовки линий, степень приближенности или отдаленности от детей; восприятие детьми разных сторон деятельности воспитателя. Обращают внимание на сюжеты и содержание рисунков, на то каким видам деятельности воспитателя дети отдают предпочтение; мотивация выбора воспитателя в рисовании. Сравнивают по возрастам мотивы отношения к воспитателю.

«Моя семья»: реальные и воображаемые члены семьи; содержание рисунков: портреты; изображение совместной деятельности, взаимодействия ребенка с «самым любимым» человеком; изображение профессионально-трудовой деятельности взрослых; изображение бытового труда; изображение отдыха развлечений; половые различия в отношении дошкольников к членам семьи (чьи образы чаще встречаются в рисунках девочек и мальчиков); процесс рисования: увлеченность или равнодушие к изображаемому, старательность, аккуратность или небрежность при изображении членов семьи; возрастные различия в изображении членов семьи: разнообразие и богатство содержания рисунков, техника выполнения, использование выразительных функций цвета, линий, число элементов в образах; словесные комментарии к рисунку.

«Ребенок – детское общество»: выбор цвета и связь с эмоциями (желтый, красный, зеленый - ассоциируются с положительными эмоциями; коричневый, черный, серый – негативные эмоциональные состояния); предпочитаемые цвета; старательность рисования; отражение желаний детей в своих рисунках («Я Тане котика нарисовала,

она его любит»; «Занимаюсь с папой зарядкой – хочу быть сильным»); выражение отношения к сверстнику с помощью содержания рисунка, линии, аксессуаров, деталей. На основании анализа рисунков делают выводы об отношении ребенка к родителям, воспитателю, сверстникам.

### ***Методика «Личностные ожидания ребенка в общении со взрослыми»***

В ходе исследования ребенку предлагается обсудить несколько ситуаций, в которых описаны положительные и отрицательные поступки детей.

#### **Первая ситуация**

«Это было в январе. Стоял сильный мороз. Дети собирались идти домой. Они надевали шапки, пальто, теплые ботинки, варежки. Первыми оделись дети из старшей группы. Когда они уже собирались выходить на улицу, одна девочка увидела малыша, который никак не мог одеться. Она подошла и помогла ему». Могла бы твоя мама подумать, что это сделал(а) ты? А папа? Похвалили бы они тебя?

#### **Вторая ситуация**

«Дети шли на прогулку. На узкой дорожке, которая вела в сад, лежал, кусок колючей проволоки. Все дети осторожно переступали через проволоку. А один мальчик, который шел последним, наклонился, осторожно взял проволоку за кончик и отбросил ее в сторону, чтобы она ни кому не мешала». Могла бы твоя мама подумать, что это сделал(а) ты? А папа? Похвалили бы они тебя?

#### **Третья ситуация**

«Одна девочка сказала Тане: «У тебя такая красивая кукла! Дай мне ее – я поиграю». «На, возьми», - сказала Таня. Вечером, когда нужно было идти домой, Таня попросила свою куклу. Но девочка не вернула Тане куклу». Могла бы твоя мама подумать, что это сделал(а) ты? А папа? А если бы им сказали, что это ты не вернул(а) куклу?

#### **Четвертая ситуация**

«Дети рисовали. Маша рисовала цветок, и ей нужен был красный карандаш. Дима рисовал крокодила, и ему нужен был зеленый карандаш. А один мальчик захотел нарисовать лето. Ему нужно было много карандашей. Карандаши, которые дала ему воспитательница, у него поломались, и он стал забирать у других детей». Могла бы твоя мама подумать, что это сделал(а) ты? А папа? А если бы им все-таки сказали, что это сделал(а) ты?

#### **Оценка результатов теста**

Анализируют, как ребенок представляет, какое поведение ожидают от него близкие, какова будет реакция на его «обычные» и



«необычные» поступки, чего следует ожидать от взрослых – одобрения, порицания и т.д.

### ***Методика «Изучение коммуникативных умений»***

Используемый материал: силуэтные изображения рукавичек или других несложных предметов, составляющих пару, 2 набора по 6 цветных карандашей.

Исследование проводится с детьми 4–7 лет.

I. Двум детям одного возраста дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

II. Детям предлагают сделать то же, но дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться. Далее проводится эксперимент, в котором участвуют дети разного возраста. Важно, чтобы дети выполняли задание самостоятельно.

#### **Оценка результатов теста**

Анализируют, как протекало взаимодействие детей в каждой серии, по следующим признакам: умеют ли дети договариваться, приходиться к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т.д.; как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; как относятся к результату деятельности, своему и партнера; осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается; умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй и четвертой сериях). Определяют, как зависят эти показатели от возрастного состава пар испытуемых. Делают выводы о сформированности коммуникативных умений у детей.

## Словарь терминов

**Акмеология** – изучает объективные и субъективные факторы, психологические механизмы и закономерности достижения человеком вершин (успеха) в своей деятельности.

**Анализ** – расчленение целого на части и выделение этих частей.

**Анализатор** – нервный аппарат, осуществляющий функцию анализа и синтеза раздражителей, исходящих из внешней и внутренней среды организма.

**Аффект** – сильное, бурно протекающее эмоциональное переживание.

**Адаптация** – приспособление, привыкание организма к новым условиям.

**Безусловный рефлекс** – наследственно закрепленная стереотипная форма реагирования на биологически значимое воздействие внешнего мира или изменение внутренней среды организма.

**Ведущая деятельность** – деятельность, определяющая характер психического развития на том или ином этапе детства.

**Внимание** – направленность психической деятельности на объект, сосредоточенность на нем.

**Воля** – сознательное и целенаправленное регулирование человеком своей деятельности.

**Воображение** – психический процесс создания новых наглядных образов на основе имеющихся представлений памяти.

**Восприятие** – целостное отражение предметов, событий, возникающее при непосредственном воздействии раздражителя на рецепторные поверхности органов чувств.

**Воспитание** – целенаправленное и систематическое воздействие на человека с целью формирования у него определенных форм поведения, мировоззрения и умственных способностей.

**Онтогенез** – процесс индивидуального развития человека. **Понятие** – основное средство человеческого мышления, отражение общих и существенных свойств предметов и явлений действительности.

**Предметная деятельность** – ведущий вид деятельности ребенка раннего возраста, в процессе которой происходит присвоение общественно выработанных способов употребления предмета.

**Психология развития** – изучает возрастные изменения в поведении людей и закономерности в приобретении ими опыта и знаний в течение всей жизни. Иными словами, она сосредоточивает внимание на изучении механизмов психического развития и отвечает на вопрос, почему так происходит.

**Развитие** – это процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных,

качественных и структурных преобразований психики и поведения человека.

**Речь внутренняя** – вид использования языка вне процесса реальной коммуникации.

**Рефлекс** – закономерно возникающий ответ организма на раздражения; рефлексы делятся на безусловные и условные.

**Рефлексия** – способность осознавать свои особенности, осознавать, как эти особенности воспринимаются другими, и строить свое поведение с учетом возможных реакций других.

**Речевая деятельность** – использование человеком языка в качестве средства общения и орудия мышления.

**Рецептор** – периферическая специализированная часть анализатора, которая воспринимает раздражение.

**Роль статусная** – соответствующий принятым нормам поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений.

**Ролевые отношения детей** – отношения, разыгрываемые детьми в соответствии с сюжетами игры.

**Рост** – процесс количественных изменений в ходе совершенствования той или иной психической функции

**Самооценка** – оценка личностью самого себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

**Сенсорные эталоны** – сложившиеся представления об основных свойствах предметного мира (цвет, форма, величина предметов, высота звуков и т. д.).

**Сознание** – высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущий только **Созреванию** – процесс, течение которого зависит от унаследованных особенностей индивидуума.

человеку как общественно-историческому существу.

**Самосознание** – оценка человеком своих потребностей, мотивов, влечений, способностей и личностных качеств.

**Умение** – освоенный субъектом способ выполнения действия на основе приобретенных знаний и навыков.

**Условный рефлекс** – приобретенный рефлекс, возникающий в течение жизни организма при определенных условиях действия раздражителя.

**Филогенез** – возникновение и эволюция форм сознания в ходе истории и человечества.

**Характер** – индивидуально-своеобразное сочетание существенных свойств личности, проявляющихся в поступках и выражающих отношение человека к действительности. Характер не является врожденным, а формируется в процессе обучения и воспитания.

**Эгоцентрическая речь** – речь, обращенная к самому себе, регулирующая практическую деятельность ребенка.

**Эмпатия** – постижение эмоционального состояния, проникновения, вчувствование в переживание другого человека.

**Я-концепция** – целостный образ собственного Я человека, представляющий собой относительно устойчивую, в большей или меньшей степени осознаваемую систему представлений человека о самом себе.

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

### Контрольные задания

1. Главное противоречие социальной ситуации развития в дошкольном возрасте по Д.Б. Эльконину

---

---

---

---

---

2. Игра – это

---

---

---

---

---

3. Соотнесите этапы развития С.-Р. Игры и их влияние на развитие ребенка:

Предметно-манипулятивная	Развивается саморегуляция
Сюжетно-ролевая игра	Ребенок оттачивает навыки общения, формируются задатки морали
Сюжетно-ролевая игра с правилами	Усваивает функции человека, способы их осуществления и правила взаимоотношений
Сюжетно-ролевая игра-драматизация	Усваивает функции человека в обществе

4. Структура сюжетно-ролевой игры включает в себя:

---

---

---

---

---

5. Перечислите виды продуктивной деятельности:

---

---

---

---

6. В чем отличия игровых отношений от реальных?

---

---

---

**7. В чем, на ваш взгляд, состоит функция детского рисунка?**

---

---

---

---

---

---

**8. Перечислите особенности памяти ребенка:**

---

---

---

---

---

---

---

**9. Укажите виды мотивов по своей побудительной силе:**

---

---

---

---

---

---

---

**10. Чем определяется нравственное развитие ребенка?**

---

---

---

---

---

---

---

**11. Выберите правильный ответ: Сенсорное развитие – это:**

- а) развитие анализаторов
- б) ознакомление с эталонами;
- в) овладение способами обследования;
- г) развитие анализаторов, ознакомление с эталонами;

д) развитие анализаторов, ознакомление с эталонами, усвоение способов обследования

**12. Основным условием сенсорного развития ребенка является:**

- е) Специальные тренировочные упражнения
- ж) Показ взрослыми способов деятельности
- з) Активная деятельность ребенка
- и) Манипулирование предметом

**13. Первые попытки специальных приемов запоминания отмечаются в возрасте:**

- а) 3 - 4 года;
- б) 5 - 6 лет;
- в) 7 лет.

**14. Взаимозависимость обучения и мышления состоит в:**

- а) расширении объема знаний;
- б) обучении способам;
- в) передаче новых способов действий, знаний в готовом виде;
- г) активной деятельности ребенка по овладению знаниями, способами действий;
- д) не зависит от обучения;
- е) влияет незначительно.

**15. Изменения в умственном развитии дошкольника являются результатом усвоения:**

- а) готовой системы знаний, отражающей существенные связи;
- б) способов общения со взрослыми;
- в) системы знаний, приобретенных ребенком;
- г) способов действий;
- д) отдельных знаний, умений.

**16. Дошкольный возраст сензитивен для развития мышления:**

- а) наглядно-действенного;
- б) наглядно-образного;
- в) схематического;
- г) логического.

**17. Положительные эмоции у детей вызывают:**

- а) свободная деятельность ребенка, насыщенная переживаниями;
- б) ожидание начала обучения в школе;
- в) незаслуженная награда;

- г) наказание;
- д) поощрение.

**18. Выберите основные условия, способствующие развитию общения дошкольника:**

- а) содержание общения;
- б) общение взрослых;
- в) потребности ребенка;
- г) поощрение;
- д) индивидуальные особенности;
- е) наказание;
- ж) опыт общения.

**19. Инструкция: Выберите правильный ответ. Этапы формирования личности в дошкольном возрасте:**

- а) соподчинение мотивов;
- б) отделение от взрослого;
- в) усвоение нравственных норм;
- г) «Я сам»;
- д) самосознание и самооценка;
- е) формирование произвольного поведения.

**20. Инструкция: Выберите правильный ответ. Основными предпосылками учебной деятельности дошкольника являются:**

- а) познавательный интерес;
- б) возраст;
- в) здоровье ребенка;
- г) правила;
- д) принятие задачи;
- е) овладение общими способами действий.

**21. Компоненты учебной деятельности дошкольника:**

- а) замысел;
- б) контроль, самоконтроль;
- в) достижение результата;
- г) правила;
- д) принятие задачи;
- е) воображаемая ситуация;
- ж) действия для выполнения задачи.

**22. Функции речи дошкольника:**

- а) планирующая;



- б) коммуникативная;
- в) мыслительная;
- г) волевая;
- д) эмоциональная;
- е) регулирующая.

**23. Основным содержанием игры в старшем дошкольном возрасте является:**

- а) освоение способов действий;
- б) получение удовольствия;
- в) высвобождение лишней энергии;
- г) воспроизведение человеческих отношений.

**24. Ведущим познавательным процессом в дошкольном возрасте является:**

- а) мышление;
- б) восприятие;
- в) память.

**25. Феномен «горькая конфета» иллюстрирует возникновение:**

- а) осознание незаслуженной награды;
- б) неразвитость абстрактного мышления;
- в) соподчиненность мотивов.

**26. Инструкция: Установите соответствие. Изменение видов деятельности с возрастом:**

Возраст	Виды деятельности
1 год	а) сюжетная игра
2 года	б) манипуляции с игрушками
3 года	в) сюжетно-отобразительная

**27. Инструкция: Установите соответствие.**

Типы	Признаки
1. По образцу	а) для игры
2. По условиям	б) на основе условий
3. По замыслу	в) обследование образца
	г) видит процесс создания постройки
	д) реконструирует
	е) воспроизводит
	ж) варьирует действия
	з) практический смысл

**28. Инструкция: Установите соответствие.**

<b>Возраст</b>	<b>Виды деятельности</b>
1. 3-4 года	а) игровая
2. 4-5 лет	б) бытовая
3. 5-7 лет	в) конструктивная
	г) трудовая
	д) учебная
	е) изобразительная

**29. Инструкция: Установите соответствие.**

<b>Возраст</b>	<b>Характерные признаки конструирования</b>
1. 3-4 года	а) предварительное обсуждение
2. 5-6 лет	б) не учитывают условий
	в) возможна потеря интереса
	г) стремление достичь результата
	д) возникает в игре
	е) не добиваются результата
	ж) тематика сложная
	з) стремление к созданию совместных построек

**20. Инструкция: Установите соответствие.**

<b>Возраст</b>	<b>Характерные особенности действий с предметами</b>
1. 3-4 года	а) моделирующие действия восприятия
2. 5-6 лет	б) интериоризация действий
3. 6-7 лет	в) систематическое планомерное обследование
	г) зрительное восприятие
	д) планомерное, последовательное обследование
	е) рассматривание, выделение отдельных частей, признаков

**21. Инструкция: Установите соответствие .**

<b>Возраст</b>	<b>Сочетание речи, практических действий, мышления</b>
1. 3-4	а) речь - умственное действие
2. 4-5 лет	б) практическое действие - речь
3. 5-7 лет	в) практическое действие одновременно с речью
	г) умственное действие - речь - практическое действие

**22. Инструкция: Установите соответствие.**

Группы чувств	Виды чувств
1. Интеллектуальные	а) любопытство б) комическое в) удивление г) дружба
2. Эстетические	д) любознательность е) прекрасное ж) гордость
3. Моральные	з) нового и) героическое к) стыда л) юмора

**23. Инструкция: Установите соответствие.**

Готовность к школе	Характеристика
1. Социально-личностная	а) принятие позиций школьника б) отношение к школе
2. Интеллектуальная	в) ориентировка в окружающем г) желание узнать новое
3. Эмоциональная	д) соподчинение мотивов е) умение организовать рабочее место
4. Волевая	ж) умение общаться з) сенсорное развитие и) радостное ожидание начала обучения к) умение сочувствовать л) стремление достичь результата

**24. Инструкция: Установите правильную последовательность.****Овладение сенсорными эталонами:**

- овладение сенсорными эталонами;
- «опредмечивание»;
- переход к собственно эталонам.

**25. Установите правильную последовательность. Обследование предмета:**

- вычленение основных частей;
- первичное восприятие;
- определение взаимоотношений между частями;
- целостное восприятие;

д) выделение более мелких частей.

**26. Установите правильную последовательность. Произвольные формы памяти в дошкольном возрасте:**

- а) припоминание;
- б) запоминание;
- в) использование специальных действий.

**27. Установите правильную последовательность. Вид общения взрослого с ребенком дошкольного возраста:**

- а) внеситуативно-познавательное;
- б) ситуативно-деловое;
- в) внеситуативно-личностное.

**28. Установите правильную последовательность. Формирование осознанности правил поведения дошкольника:**

- а) сознательное выполнение правил;
- б) строгое выполнение знакомых правил;
- в) выполнение правил по привычке;
- г) требование выполнения правил другими детьми и взрослыми.

**29. Инструкция: Добавьте пропущенные слова:**

Ребенок в рисовании проходит от..... графических образов к изображению..... предметов.

Инструкция: Добавьте пропущенные слова:

**30. Инструкция: Добавьте пропущенные слова:**

Трудовая деятельность дошкольника, связанная с.....не имеет.....результата, служит средством для.....личности ребенка.

### **Библиографический список**

1. *Ананьев Б.Г.* Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1980.
2. *Башаева Т.В.* Развитие восприятия: дети 3-7 лет. Ярославль. 2000.
3. *Белкина В.Н.* Психология раннего и дошкольного детства. Ярославль, 1998.
4. *Берне Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1986.
5. *Божович. Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.
6. *Волков Б.С.* Дошкольная психология: Психическое развитие от рождения до школы. М., 2007.
7. *Волков Б.С., Волкова Н.В.* Детская психология в вопросах и ответах. М. 2004
8. *Волков Б.С., Волкова Н.В.* Психология общения в детском возрасте. М., 2003
9. *Выготский Л.С.* Вопросы детской психологии. – С.-Пб. – 1999.
10. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. М., 1984.
11. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 1986.
12. *Добсон Д.* Непослушный ребенок. М., 1992.
13. *Зеньковский В.В.* Психология детства. М., 1996.
14. *Зинченко В.П., Мещерякова Б.Г.* Психологический словарь. М., 2003.
15. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. СПб., 2000.
16. *Клюева Н.В., Филиппова Ю.В.* Общение: дети 5-7 лет. Ярославль. 2000.
17. *Козырева Л.М.* Развитие речи: дети до 5 лет. Ярославль. 2000.
18. *Кон И. С.* Психология половых различий // Вопросы психологии. 1981. № 2.
19. *Кон И. С* Ребенок и общество. М., 1988.
20. *Кон И. С.* Психология старшеклассника. М., 1982.
21. *Крайг Г.* Психология развития / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2000.
22. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. М., 1998.
23. *Левин К.* Теория поля в социальных науках. СПб., 2000.
24. *Лисина М. И.* Проблема онтогенеза общения. М., 1986.
25. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 1999.
26. *Массен П., Конджер Д., Коган Дж., Хьюстон А.* Развитие личности ребенка. М.: Прогресс, 1987.

27. *Марцинковская Т.Д.* История детской психологии. М., 1998.
28. *Модина А. И.* Развитие эмоций у детей раннего возраста. М., 1971.
29. *Мухина В. С.* Детская психология. М.: Просвещение, 1985.
30. *Мухина В. С.* Шестилетний ребенок в школе. - 2-е изд. - М., 1990.
31. *Мухина В. С.* Возрастная психология. - М., 1997.
32. *Мухина В. С.* Таинство детства. - М., 1997.
33. *Немов Р.С.* Психология. Кн.2. - М., 1994.
34. *Обухова Л.Ф.* Возрастная психология. - М., 2000.
35. *Осорова М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб., 1999.
36. *Реан А. А., Коломинский Я. Л.* Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.
37. *Рыбалко Е.Ф.* Возрастная и дифференциальная психология. Л., 1990.
38. *Симонова Л.Ф.* Память: дети 5-7 лет. Ярославль, 2000.
39. *Смирнова Е.О.* Детская психология. - М., 2003.
40. *Субботский Е. В.* Ребенок открывает мир. М.: Просвещение, 1991.
41. *Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.* Практикум по детской психологии. М., 1995.
42. *Урунтаева Г.А.* Дошкольная психология. М., 1999.
43. *Харин С.С.* Развитие общения со взрослым и сверстниками у детей первых трех лет. Минск, 1988.
44. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность: В 2-х т. М., 1986.
45. *Хризман Т.П., Еремеева В.Д., Лоскутова Т.Д.* Эмоции, речь и активность мозга ребенка. М., 1991.
46. *Чеснокова И.И.* Проблема самосознания в психологии. М., 1977.
47. *Шаповаленко И.В.* Возрастная психология. М., 2004.
48. *Шварц Л.А.* Развитие цветоощущения у детей школьного возраста. М., 1948.
49. *Эльконин Д.В.* Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет). М., 1960.
50. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4.
51. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1976.
52. *Эриксон Э.* Детство и общество. СПб.: Университетская книга, 1996.
53. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. - М., 1996.

#### ***Дополнительная литература***

1. *Абрамова Г.С.* Практикум по возрастной психологии. М., 1999.
2. *Акимова М.К., Козлова В.Т.* Психологическая коррекция умственного развития школьников. М., 2000.

3. *Баскакова И.Л.* Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников. М., 1995.
4. *Бауэр Т.* Психическое развитие младенца. М., 1998.
5. *Безруких М.М., Князева М.Г.* Если ваш ребенок левша. М., 1994.
6. *Блонский П.П.* Психология младшего школьника. М., 1997.
7. *Васильева Т.В.* Ты меня понимаешь? (Тесты для детей 5-7 лет с рекомендациями психолога). С.-Пб, 1994.
8. *Венгер Л.А., Венгер А.Л., Марцинковская Т.Д.* Готов ли ваш ребенок к школе? М., 1994.
9. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Сост.И.В.Дубровина, А.М.Прихожан, В.В.Зацепин. М., 1999.
10. *Гарбузов В.И.* Готовность детей к школе. М., 1992.
11. *Гатанова Н.В., Тунина Е.Г.* Тесты для подготовки ребенка к школе. М., 2001.
12. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
13. *Дилео Джон.* Детский рисунок: диагностика и интерпретация. Под ред. Е.Рыбиной. М., 2001.
14. *Захаров А.И.* Происхождение детских неврозов и психотерапия. М., 2000.
15. *Зеньковский В.В.* Психология детства. М., 1996.
16. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. Р.-н.Д., 1997.
17. *Зинченко С.Н.* Почему детям бывает трудно учиться. Киев, 1990.
18. *Ильин Е.П.* Психология воли. С.-Пб, 2000.
19. *Кайл Р.* Детская психология: Тайны психики ребенка. С.-Пб, 2002.
20. *Каптерев П. Ф.* Детская и педагогическая психология М., 1999.
21. *Лешли Д.* Работа с маленькими детьми. М., 1991.
22. *Марцинковская Т.Д.* Диагностика психического развития детей. М., 1997.
23. *Матыцин В.П.* Готовь руку к школе. Тверь, 1993.
24. *Миллер С.* Психология развития: методы исследования / Пер.с англ. В.Белоусов. СПб., 2002.
25. *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-пресс, 1994.
26. *Рван А.А., Костромина С.Н.* Как подготовить ребенка к школе. С.-Пб., 1998.
27. *Славина Л. С.* Трудные дети: Под ред. В.Э.Чудновского. М., 1998.
28. *Смирнова Е.О.* Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М., 1998.
29. *Субботский Е.В.* Ребенок открывает мир. М., 1991.
30. *Тарабарина Т.И., Соколова Е.И.* Что необходимо знать к 1 классу. Ярославль, 2001.