**Содержание**

Введение

Глава I. Понятие о методах психологии

1.1 Основные методы психологии

1.2 Вспомогательные методы психологии

Глава II. Место эксперимента в детской психологии

2.1 Специфика использования эксперимента в детской психологии

2.2 Эксперименты известных психологов, давшие толчок развитию детской психологии

Заключение

Список литературы

**Введение**

Основным методом исследовательской работы психолога является эксперимент. Известный отечественный психолог С.Л. Рубинштейн (1889-1960) выделял следующие качества эксперимента, обуславливающие его значение для получения научных фактов: «1) В эксперименте исследователь сам вызывает изучаемое им явление, вместо того чтобы ждать, как при объективном наблюдении, пока случайный поток явления доставит ему возможность его наблюдать. 2) Имея возможность вызывать изучаемое явление, экспериментатор может варьировать, изменять условия, при которых протекает явление, вместо того чтобы, как при простом наблюдении, брать их таким, каким ему их доставляет случай. 3) Изомеруя отдельные условия и изменяя одно из них при сохранении неизменными остальных, эксперимент тем самым выявляет значение этих отдельных условий и устанавливает закономерные связи, определяющие изучаемый им процесс. Эксперимент, таким образом, очень мощные методическое средство для выявления закономерностей. 4) Выявляя закономерные связи между явлениями, эксперимент часто может варьировать не только самые условия в смысле их наличия или отсутствия, но и их количественные соотношения. В результате эксперимент устанавливает допускающие математическую формулировку качественные закономерности».

В процессе исследования темы было выделено противоречие между необходимостью знаний о теоретических основах детской психологии и недостаточной освещенностью этих вопросов в психологической литературе.

Проблема: Используя какие способы можно получить информацию о теоретических основах детской психологии.

Актуальность: Эксперимент совершил переворот в области детской психологии, обозначил новое направление в развивающейся психологии, изменил взгляды многих ученых-психологов на природу ребенка.

Объект исследования: Методы детской психологии.

Предмет: Эксперимент как основной метод детской психологии.

Гипотеза: Метод эксперимента способствует более глубокому познанию психики ребенка.

Задачи:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме
2. Определить особенности использования методов в детской психологии.
3. Показать значение разработок выдающихся психологов в области детской психологии.

Цель: Раскрыть значение эксперимента на современном этапе развития детской психологии.

**Глава I. Понятие о методах психологии**

**1.1 Основные методы психологии**

Основу любой науки составляет изучение фактов. Те способы, при помощи которых добываются, выясняются факты, называются методами науки. Методы каждой науки зависят от ее предмета – от того, что она изучает. Методы детской психологии – это способы выяснения фактов, характеризующих развитие ребенка. Основными методами как общей, так и детской психологии является наблюдение и эксперимент. Наблюдение – это систематическое, целенаправленное прослеживание проявлений психики человека в определенных условиях. Научное наблюдение требует постановки четкой цели и планирования. Заранее определяется, какие именно психические процессы и явления будут интересовать наблюдателя, по каким внешним проявлениям их можно прослеживать, в каких условиях будет происходить наблюдение и как предлагается фиксировать его результаты. Особенность наблюдения в психологии состоит в том, что непосредственно видеть и фиксировать можно только факты, относящиеся к внешнему поведению (движения, словесные высказывания и т.д.). Психолога же интересуют вызывающие их психические процессы и явления. Поэтому правильность результатов наблюдения зависит не только от точности регистрации фактов поведения, но и от их истолкования – определения их психологического смысла.

Основной сложностью наблюдения является то, что трудно выделить в поведении главное и не подменить реально наблюдаемый факт собственной интерпретацией. Трудности применения этого метода связаны с тем, что на восприятие человека влияют неосознаваемые установки, взгляды, пристрастия, действие которых он не может проконтролировать.

Например, есть данные о том, что необъективность наблюдателя возрастает когда мужчины – исследователи судят о поведении женщин и наоборот. Однако, несмотря на имеющиеся трудности, наблюдение – эффективный метод психологического исследования. Важнейшее его достоинство в том, что он позволяет увидеть психическое явление в реальном поведении, в реальной жизни. При проведении наблюдений в детской психологии важно, чтобы дети не замечали, что за ними специально наблюдают, т.к. это может изменить их обычное поведение. Поэтому наблюдатель должен заранее познакомиться с детьми. Стать для них своим, привычным человеком. В некоторых случаях, когда важно проследить поведение детей в отсутствии взрослого, применяется скрытое наблюдение. Для этого используются телевизионные камеры или специальное стекло, которые с одной стороны прозрачно, а с другой противоположной, обращенной к детям, выглядит как зеркало.

Наблюдения бывают сплошным и выборочным. Сплошные наблюдения охватывают одновременно многие стороны поведения ребенка, и ведутся в течении длительного времени. Они проводятся над одни или несколькими детьми. Сплошные наблюдения всегда бывают более или менее избирательными: фиксируются только то, что представляется наблюдателю важным, значительным, особенно то, в чем наблюдатель видит проявление у ребенка новых качеств и возможностей. Выборочные наблюдения отличаются от сплошных тем, что в них фиксируется либо какая-то одна сторона поведения ребенка, либо его поведение в какие-то определенные отрезки времени. Классическим образцом выборочного наблюдения может служить наблюдение выражения эмоций у своего сына, проведенное Ч. Дарвином. Полученные при этом материалы были использованы в книге «Выражение эмоций у человека и животных». (1872) Другой пример – работа советского лингвиста А.Н. Гвоздева, который в течение восьми лет повседневно фиксировал речевые проявления собственного сына и затем написал книгу «Формирование у ребенка грамматического строя русского языка» (1949). Одним из видов наблюдения в детской психологии являются дневниковые наблюдения, в которых систематически, день за днем, фиксируется поведение ребенка, причем особое внимание обращается на возникновение новых форм поведения, свидетельствующих о появлении новых психических качеств. Дневники оказываются наиболее ценными, когда их ведут специалисты, наблюдения развитие детей, с которыми они постоянно общаются (обычно собственных детей). Дневники развития своих детей вели многие крупные психологи. Немецкий психолог В. Штерн (1871-1938) использовал дневниковые записи, которые он вел вместе с женой К. Штерн, для разработки и иллюстрации своих гипотез о причинах, влияющих на психическое развитие ребенка. Известный швейцарский психолог Ж. Пиаже (1896-1980) выделяя этапы умственного развития детей раннего возраста, часто ссылается на наблюдения за собственными внуками.

Эксперимент в общей психологии состоит в том, что ученый (экспериментатор) намеренно создает и видоизменяет условия, в которых действует изучаемый человек (испытуемый), ставит перед ним определенные задачи и по тому, как они решаются, судит о возникающих при этом психических процессах и явлениях.

Различают три основных вида эксперимента: лабораторный, естественный и формирующий.

Лабораторный эксперимент проводится в помещении, специально приспособленном для точного проведения опыта, контроля всех воздействий на испытуемого и регистрации его ответов и действий. Психологическая лаборатория оснащена специальным оборудованием, которое может быть и очень сложным – специально разработанные установки, аппаратура, подключенные к компьютеру, - и очень простым.

Иногда для проведения опыта достаточно бумаги, карандаша и секундомера. Важно, чтобы оборудование обеспечивало реализацию основных качеств эксперимента.

Естественный эксперимент предложенный русским психологом А.Ф. Лазурским (1874-1917), предполагает проведение исследования под контролем экспериментатора, но в естественных условиях. И лабораторный и естественный эксперименты могут быть констатирующими и формирующими. Констатирующий эксперимент выявляет факты, закономерности сложившиеся в ходе развития человека. Формирующий эксперимент выявляет закономерности, условия, психологические механизмы развития определенных качеств (способностей) свойств путем активного их формирования. Отличительные особенности формирующего эксперимента состоят в том, что способом исследования психических процессов и качеств становится обучение детей, направленное на то, чтобы эти психические процессы и качества сформировать или усовершенствовать. Формирующий эксперимент, который служит методом психологического исследования, нужно отличать от педагогического эксперимента, применяемого для проверки эффективности новых программ и методов обучения и воспитания детей.

**1.2 Вспомогательные методы психологии**

Кроме основных методов исследования – наблюдения и эксперимента, - в детской психологии применяются вспомогательные методы. Вспомогательными их называют потому, что они либо применяются в дополнение к наблюдению к эксперименту, либо пригодны только для изучения каких-либо частных сторон детского развития, либо, важны только для разрешения отдельных вопросов. В общей психологии выделяются психодиагностические методы, метод анализа продуктов деятельности, анкетирование, беседа или интервью, методы консультационной, развивающей и психокоррекционной работы. Психодиагностические методы выявляют и измеряют индивидуальные психологические особенности человека, позволяют определить различия между людьми. Широко распространены в психодиагностике психологические тесты (от англ. test- испытание). Тесты – стандартизированные методы, т.е. предлагаемые в них задания, оценка, условия проведения строго регламентированы и единообразны. Их результаты ни в коей мере не должны зависеть от того, кто проводит тест и обрабатывает результаты. Прежде чем стать тестом, методика должна пройти длительную и многостороннюю проверку. Именно благодаря этому результаты, полученные по тому или иному тесту, являются надежными и позволяют сделать вывод о том, что человек обладает определенными интеллектуальными или личностными особенностями, т.е. сформулировать определенный психологический диагноз. В тестах умственного развития, или интеллектуальных тестах, испытуемому предлагается ряд заданий. Эти задания могут быть даны в словесной или числовой форме и в форме практических заданий – например, сложить кубики по определенному образцу, выбрать из предлагаемого набора элементов один, который пропущен в сложном узоре или фигуре, сложить фигуру из определенных элементов и т.п. за правильное выполнение каждого задания испытуемый получает определенный балл. Сумма полученных испытуемым баллов может быть сопоставлена с возрастными нормами, имеющимися для данного теста. На сегодняшний день в школах широко распространены тесты проверки знаний и умений, т.е. результатов специально организованного обучения. Они называются тестами достижений. Инте5ллектуальные тесты в отличие от тестов достижений выявляют общие умственные способности индивида, непосредственно с обучением не связанные. В тех и других теста, таким образом, регламентирующим является правильность ответа испытуемого. Тесты личности позволяют выявить особенности мотивации, потребностей, эмоций, интересов, воли, определить характеристики отношения к себе и т.д. Задания этих тестов могут быть представлены в различных формах. Если они представлены в виде вопросов, тесты называются опросниками. При обработке таких тесов ответы испытуемого соотносятся с определенными категориями ответов, которые получены при стандартизации теста. Так построено большинство хорошо известных всем любительских тестов, широко публикуемых в популярных изданиям. Отличие последних от настоящих личностных тестов в научной обоснованности получаемых результатов, их надежности. Для большей достоверности во многие опросники включен ряд специальных контрольных вопросов, позволяющих выявить склонность человека искажать свое мнение под влиянием, например, стремления давать социального одобряемые ответы и т.п.

Метод анализа продуктов деятельности.

Результаты деятельности людей – это созданные ими книги, картины, архитектурные проекты, изобретения и т.п. По ним можно судить об особенностях деятельности, которая привела к их созданию, и включенную в эту деятельность психических процессах и качествах. Анализ продуктов деятельности имеет большое значение и для науки и для практики. Так школьный психолог, к которому родители или учитель обращаются по поводу неуспеваемости ученик, может получить ценную информацию из тетрадей школьника, анализируя выполнение им классных и домашних работ, того, как он списывает с доски и как пишет сочинения. Сделанные им выводы могут быть ценным дополнением к диагностическому обследованию, проводимому другими методами. Наиболее важное значение имеет результат самостоятельной деятельности детей, особенно рисунки, созданные ребенком по замыслу. Так, детские рисунки послужили многим исследователям материалом для выводов о разных сторонах психического развития ребенка. В них выражаются особенности восприятия детей и складывающихся у них представлений об изображаемых предметах. Например, по рисункам можно видеть, какую роль в образовании представлений о предметах играют собственные действия ребенка с этими предметами: обычно в рисунках подчеркиваются те особенности, с которыми ребенок познакомился в процессе действия. Детские рисунки дают возможность в известной мере судить и об уровне умственного развития их авторов. Изучение результатов деятельности не показывает, как ребенок разработал над получением того или иного продукта. Следовательно, продукты деятельности дают достаточно достоверный материал в том случае, если их изучение сочетается с наблюдением за процессом их создания.

Анкетирование. По форме анкеты похожи на личностные опросники, однако, в отличие от последних, не имеют жестких, стандартизированных критериев и соответственно стандартных схем интерпретации. Анкеты предназначены, как правило, для получения общей информации, касающейся истории жизни человека, его интересов, предпочтений, мнение по тому или иному вопросу и т.п. На их основании нельзя делать выводы об индивидуально-психологических особенностях человека, формулировать психологический диагноз.

Беседа или интервью. Беседа как метод психологического исследования – это выяснение при помощи системы специально подобранных вопросов тех или иных особенностей психических явлений или психических качеств человека. Беседа может быть стандартизированной, т.е. состоять из заранее сформулированных вопросов, которые задаются в строго определенном порядке, и в свободной. В свободной беседе экспериментатор имеет только общий план интервью и сам формулирует вопросы, определяет их порядок в зависимости от того, как складывается разговор. Для получения надежных данных в беседе используются разные типы вопросов. Помимо прямых «открытых» вопросов (например: «Ты любишь читать книги?»), используются косвенные («Что ты обычно делаешь в свободное время?») и проективные («Если бы тебе сказали, что в течение ближайших двух часов ты можешь делать что хочешь. Чем бы ты занялся?»). В одних случаях содержание беседы полностью определяется психологом. Ему принадлежит активная роль в организации и проведении беседы, он добивается, чтобы каждый как можно полнее и понятнее отвечал на поставленные вопросы. Такая беседа называется управляемой. Чем более беседа стандартизирована, тем более она управляема. В других случаях, напротив, задача психолога – создать условия для того, чтобы человек, участвующий в беседе, мог взять инициативу разговора на себя. Это слабоуправляемая беседа. Умение взять инициативу – ценный диагностический показатель. Здесь также могут быть различные промежуточные варианты. Психолог, проводящий беседу, с помощью специальных средств создает особые условия для разговора. Позволяющие собеседнику говорить раскованно, свободно выражать свою точку зрения. Самое важное здесь – умение слушать собеседника. Этой цели служат техники активного слушания, которым психолог специально обучается. Однако менее, чем техники, психологу необходимы подлинная заинтересованность в содержании беседы, в том, что скажет собеседник, умение задавать точные вопросы, давать собеседнику помолчать, но не отмалчиваться и т.п.

Методы консультационной, развивающей и психокоррекционной работы.

Консультационные психологические методы – это прежде всего различные формы бесед, способы ведения разговора психолога с консультируемым. Консультации могут касаться как профессиональных, личностных проблем самого консультируемого, так и особенностей его взаимодействия с другими людьми.

Например, родители нередко обращаются к психологу по поводу трудностей, испытываемых их детьми.

Развивающие психологические методы – приемы работы психолога, направленные на формирование способностей, возможностей, интересов в соответствии с представлениями о некоторой «правильной» модели развития. В разных направлениях психологии, естественно, по –разному понимается «правильное» развитие.

Психокоррекционные методы – это средства и способы работы психолога, направленные на исправление недостатков в развитии тех или иных психологических характеристик человека.

Развивающие и психокоррекционные методы, направленные на изучение личностных особенностей человека, характеристик его общения, нередко обозначаются как методы психотерапии.

Понятие психотерапия (от греч. Psyshe’ –дума и therapea – лечение) – первоначально применялось для обозначения метода лечения больных людей через воздействие на его самосознание, представления, эмоции, суждения, взгляды и т.п. Однако в дальнейшем это понятие существенно расширилось и в настоящее время часто применяется для обозначения широкого круга психологических методов воздействия, приводящих и определенным изменениям в личностном развитии человека, его психологических особенностях, применяемых как к больным, так и к здоровым людям.

Методы психотерапии. Большинство конкретных психологических методов могут применяться во всех перечисленных направлениях работы. Строгих различий между ними не существует. Так, беседа составляет основу и консультационной, и развивающей, и психокоррекционной работы.

Беседа как способ оказания психологической помощи направлена на осознание человеком имеющихся у него проблем, конфликтов, осознания их психологических причин и нахождения способа их решения.

Метод конкретных ситуаций – обучение человека способам выхода их сложных для него ситуаций, в также решению нестандартных, нетипичных задач, умению принимать решения в напряженных условиях (например, при дефиците времени, информации и т.п.).

Мозговой штурм, или мозговая атака – метод группового решения творческих проблем, осуществляемый по особым правилам. Этот метод позволяет снять барьеры, мешающие творческому решению проблемы, и таким образом добиться полной реализации творческих способностей человека. Барьерами обычно являются привычные, стереотипные способы решения проблемы, излишняя критичность к собственным и чужим идеям, боязнь неудач, страх оказаться смешным и т.п. Для снятия этих барьеров мозговой штурм проводится в несколько этапов. Сначала все участники свободно излагают свои идеи по решению проблемы. Их задача – высказать как можно больше идей, не задумываясь о том, истинные они или ложные, соответствуют имеющимся фактам или нет. Какая-либо критика этих идей запрещена полностью. Затем идеи комбинируются, видоизменяются, после чего происходит процесс их отбора и оценки.

Психологические игры и упражнения – метод групповой работы, в котором моделируются какие-либо ситуации – производственные, управленческие, межличностные и т.п.

В зависимости от целей психологические игры могут быть построены по типу производственных процессов (деловые игры), могут напоминать детские игры или имитировать какие-либо жизненные ситуации. Использование этого метода существенно сокращает время приобретения социального опыта. Игры могут быть групповыми и индивидуальными. Многие из них заимствованы из практики подготовки актеров и напоминают театральные этюды. После игры проводится обсуждение, анализируются поведение и переживания разных участников. Многие развивающие программы состоят из набора разнообразных игр.

Групповая дискуссия – обсуждение в группе каких-либо проблем, значимых для большинства участников, или индивидуального прошлого опыта кого-либо из участников. В процессе групповой дискуссии стимулируется выражение собственного отношения, личных переживаний участников, а не общих взглядов, мнений, абстрактных суждений или умозаключений. Во многих случаях значительное внимание уделяется также тому, чтобы участники избегали оценок высказываний других, не давали друг другу советов и т.п.

**Глава II. Место эксперимента в детской психологии**

**2.1 Специфика использования эксперимента в детской психологии**

В научно-исследовательской работе с детьми эксперимент часто является одним из самых надежных методов получения достоверной информации о психологии и поведении ребенка. В особенности тогда, когда наблюдение затруднено, а результаты опроса могут оказаться сомнительными. Включение ребенка в экспериментальную игровую ситуацию позволяет получить непосредственные реакции ребенка на воздействующие стимулы и на основе этих реакций судить о том, что ребенок скрывает от наблюдателя или не в состоянии вербализовать при опросе. Непосредственность детского поведения в игре, неспособность детей длительное время сознательно играть определенную ситуативную роль, их эмоциональная откликаемость и увлекаемость дают возможность исследователю видеть то, что он не в состоянии получить при помощи других методов. При проведении психологических экспериментов с детьми – дошкольниками специальное внимание уделяется тому, чтобы непривычные задания, необычная обстановка не смутили ребенка, так как это может привести к отказу от выполнения задания или случайным ответом. Эксперименты с детьми, как правило, проводятся в форме игры или другой достаточно привлекательной деятельности – аппликацию, конструирования.

Включаясь в эксперимент, ребенок обычно действует в нем более сиюминутно и спонтанно, чем взрослый, поэтому на протяжении всего исследования необходимо постоянно поддерживать интерес ребенка к ней.

Так, один психолог проводил эксперимент для определения точности, с которой дети разного возраста могут сравнивать длину двух линий. Сначала экспериментатор просто многократно клал перед ребенком две палочки и предлагал сказать, какая длиннее. Различие между палочками при этом каждый раз уменьшалось. Однако обнаружилось, что дети отвечают большей частью наугад, даже не глядя на палочки. Тогда эксперименту была придана игровая форма. Под каждый палочкой поместили кнопку, а на столик посадили электрифицированную игрушку собаку, играющую на мелафоне. Незаметно для ребенка к игрушке каждый раз подключали кнопку, расположенную под большей палочкой. Ребенку говорили, что, если он найдет большую палочку из двух «собака обрадуется и начнет играть». После этого ход эксперимента совершенно изменился. Дети изо всех сил старались определить, какая палочка больше, а после того, как собака «начинала играть», приходили в полный восторг: «Я угадал! Я правильно нажал! Вот собачка заиграла!» Многие психологические эксперименты проводятся в виде занятий и игр с детьми в группе детского сада. В этом случае в качестве экспериментатора обычно выступает воспитатель, которому предварительно дают материал и все нужные указания. Дети, конечно, не знают, что с ними проводится эксперимент для них это обычное занятие. Так, чтобы выяснить, могут ли дети в уме расчленить целостную форму на отдельные ее компоненты, на занятиях им предлагались задания по конструированию. Образцом в одном случае служила контурная схема, в другом – простроенная воспитателем готовая конструкция. Разница в выполнении заданий давала возможность судить об имеющихся у детей возможностях самостоятельного расчленения контура, создания на его основе представления о внутреннем строении конструкции. Разные виды эксперимента, как правило, сочетаются между собой в одном и том же проследовании. Сначала проводят обычный эксперимент (в этом случае он называется констатирующим) для того, чтобы зафиксировать у детей тот уровень развития изучаемого психического процесса или качества, который сложился в обычных условиях воспитания. Затем следует формирующий эксперимент, цель которого – получить новый уровень в соответствии с имеющимися предположениями. Наконец, в заключение снова проводится точно такой же эксперимент, как в начале, но на этот раз он называется контрольным его назначение – выяснить, какие сдвиги произошли в результате формирующего эксперимента.

**2.2 Эксперименты известных психологов, давшие толчок развитию детской психологии**

Величайший вклад в развитие детской психологии внес известный русский психолог Лев Семенович Выготский. К своим исследованиям ментального развития детей Выготский подходил с философско-политической позиции теорий Карла Маркса о государстве и трудовых отношениях. Идея Маркса состояла в том, что если все будут работать сообща на благо общества, то последнее выиграет намного больше. Чем в том случае, когда индивидуальные члены общества конкурируют друг с другом, преследуя собственные индивидуальные интересы. Выготский полагал, что идеи Маркса следует приложить также к научной психологии.

К сожалению, во времена Выготского психология была ориентирована на рассмотрение именно индивидуума. Поэтому он решил произвести кардинальные изменения в психологии, создав науку. В которой индивидуальное развитие неизменно рассматривается в контексте физического и социального окружения индивидуума. Все свои разработки и исследования Выготский изложил в книге «Мышление и общество», которая вышла в 1950 году. В начале книги Выготский показывает, что целью любой отрасли психологии должно быть объяснение отношений между людьми и окружающей их средой. Людям и психологам, которые их изучают приходится иметь дело с двумя типами среды. Во-первых, существует физическая среда. Физическая среда состоит из всех тех объектов, с которыми люди приходят в соприкосновение: деревьев, камней, прудов, стульев, отверток и т.д. Во-вторых, существует социальная среда. По самой своей природе люди являются социальными созданиями. Выготский считал, что этот факт следует признать в качестве базового положения психологии. Психология, которая не способна принять во внимание социальную природу людей, обречена. Когда Выготский в начале 1900-х годов разрабатывал теорию, психология как наука была еще очень юной. Психология всего мира еще только пытались определить, чем психология должна заниматься и каким образом. Поэтому было множество различных мнений о том, как лучше всего заниматься этой наукой. Согласно Выготскому, имелся, по меньшей мере, один путь, каким не следовало заниматься психологией. Путь, каким не следует ею заниматься, - это начать с изолирования исследовательского предмета от окружающей среды. Другими словами, не нужно никого приводить в лабораторию. К сожалению именно так большинство исследователей в области детской психологии и предпочитали действовать. Эти психологи хотели изучать детей в лаборатории, поскольку полагали, что человеческая среда слишком обширна, сложна и многообразна, чтобы можно было достаточно точно понять, как дети ведут себя в ней. Они полагали, что проведение психологических исследований подобно поиску иголки в стоге сена, где человеческое поведение является иглой, а среда – стогом сена. Выготский называл этих психологов «искусственниками», поскольку они занимались конструированием искусственной среды в лаборатории и вырывали детей из их естественного окружения. Он полагал, что любая психология, которая искусственно удаляет объект своего исследования из его естественного окружения, обречена на ошибку. Чтобы психология была истинной, доказывал Выготский, нужно принять во внимание те только самих людей, но и то, где они живут, что едят, с кем встречаются и как они разговаривают друг с другом. В эксперименте Выготского исследуется, насколько хорошо произвольные знаки позволяют детям функционировать в мире, особенно когда эти знаки можно использовать для расширения базовой памяти. Здесь Выготский говорит о двух разных видах памяти: естественной (или непосредственной) и использующей знаки (или опосредованной).

Естественная память является самым элементарным видом памяти и во многом приводится в действие нашими ощущениями. Другой вид памяти, о которой говорит Выготский, - память, опосредуемая знаками. Это означает, что иногда в нашу память может добавляться нечто внешнее по отношению к самой памяти. Эксперимент, проведенный в лаборатории Выгодского должен был исследовать использование детьми знаков для расширения памяти.

Участниками эксперименты была 4 возрастные группы детей. Было 7 участников 5-6-летнего возраста, 7 человек – 8-9-летнего возраста, 8 человек – 10-13-летних и 8 взрослых участников (22-27 лет).

Материалом, необходимым для этого эксперимента, был набор из 9 цветных карточек. Карточки имели черный, белый, красный, голубой, желтый, зеленый, лиловый, коричневый и серый цвета.

Процедура была достаточно проста: детей просили сыграть в игру, в которой они должны были ответить на несколько вопросов, не используя при этом определенные слова. Ребенку предлагали три или четыре задания, которые разнились по ограничениям, налагавшимся на ответы, и видам потенциальных вспомогательных стимулов, которыми мог воспользоваться ребенок. В каждом задании ребенку задавали 18 вопросов, семь из которых имели отношение к цвету (например: «Какого цвета …?»). Ребенка просили быстро ответить на каждый вопрос, используя одно слово. Так осуществлялась первичное задание. Во втором задании, начинали вводится дополнительные правила, которые ребенок должен был выполнять, с тем чтобы победить. Например, имелись два названия цветов, которые ребенку запрещалось использовать, и ни один из цветов нельзя было называть дважды. В третьем задании правила были такими же, что и во втором, но ребенку давали девять цветных карточек в качестве подспорья в игре. Четвертое задание было подобно третьему и использовалось в тех случаях, когда ребенок цветными карандашами или начинал делать это только в конце третьего задания. Перед каждым заданием ребенку задавались вопросы, чтобы определить, помнит ли и понимает ли он инструкции. Набор вопросов для типового задания следующий (в данном случае под запретом находятся желтый и зеленый цвета): (1) Ты игрок? (2) Какого цвета твоя рубашка? (3) Ты когда-нибудь ездил на поезде? (4) Какого цвета железнодорожные вагоны? (5) Хочешь ли ты стать большим? (6) Бывал ли ты когда-нибудь в театре? (7) Тебе нравиться играть в этой комнате? (8) Какого цвета здесь пол? (9) А стены? (10) Ты умеешь писать? (11) Ты видел фиалки? (12) Какого цвета фиалки (13) Ты любишь сладости? (14) Ты бывал когда-либо в деревне? (15) Какого цвета могут быть листья? (16) Ты умеешь плавать? (17) Какой твой любимый цвет? (18) Что делают карандашом? (19)

Согласно Выготскому, результаты этого исследования показывают, что в развитии опосредованной памяти существуют три базовые стадии. Для самых маленьких детей наличие цветных карточек совсем не улучшало память. На этой стадии внешние знаки не использовались с выгодой для себя и не помогали памяти. На второй стадии развития, когда дети были в возрасте между 8 и 13 годами, наличие карточек намного улучшало память. То есть дети обретали способность использовать цветные карточки в качестве внешних знаков. Количество ошибок у детей на этой стадии заметно снижалось. На третьей стадии возможность пользоваться цветными карточками опять не помогала улучшению показателей. Наличие карточек практически не помогло взрослым участникам показать результаты лучше, чем в том случае, когда карточек не было. Очевидно, потому, что показатели взрослых были высокими с самого начала. По-видимому, взрослые не нуждались в карточках. Они как будто от начала пользовались собственными внутренними ментальными знаками. Выготский писал: «Внешний знак, который требуется школьникам, превратился во внутренний знак, используемый взрослым в качестве средства припоминания». Данные, полученные в этом эксперименте, подтвердили идею Выгодского, что развитие высших психических функций является следствием прогрессирующей интернализации знаков, которые первоначально доступны только извне, посредством социальной коммуникации. Нет сомнений, что Выготский оказал значимое влияние на область детской психологии. Его работа одинаково важна тем, что он указал этой области новый способ осмысления психологических исследований, и также конкретными научными открытиями, которые он делал.

**Заключение**

В процессе исследования психолого-педагогической литературы были конкретизированы с ведения о методах детской психологии. Были выделены как основные так и вспомогательные методы.

К основным отнесены:

- наблюдение;

- эксперимент.

К вспомогательным:

- психодиагностические методы;

- метод анализа продуктов деятельности;

- анкетирование;

- беседа или интервью;

- методы консультационной, развивающей и психокоррекционной работы.

Также были выделены особенности использования этих методов в детской психологии. Они заключаются в том, что эксперимент, например, проводится с детьми в игровой форме и форме занятия.

Основной целью работы было раскрытие значения эксперимента на современном этапе развития детской психологии. Доказательством этого послужили разработки великого русского психолога Льва Семеновича Выгодского. Его эксперимент стал ошеломляющим открытием в детской психологии, результаты его эксперимента дали новый способ осмысления психологических исследований. Отсюда следует вывод, что эксперимент позволяет достаточно глубоко изучить психику ребенка.

**Список литературы**

1. Асеев В.Г. Возрастная психология. Учебное пособие – Иркутск, 1989. (методы изучения психики ребенка: 14-26)
2. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология: Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. – М.: Просвещение, 1988. – с.11-17.
3. Выгодский Л.С. Педагогическая психика. – М., 1991. – с.430-441.
4. Диксон Уоллес. Двадцать великих открытий в детской психологи. – СПб.: прайм-Еврознак, 2004. – с.64-81.
5. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прикошан А.М. Психология. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – с.33-49.
6. Мухина В.С. Детская психология: учебник для студентов педагогических институтов /под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985. – с.15-25.
7. Немов Р.С. психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн.2: Психология образования. – с.12-16.
8. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн.1: Общая психология. – с.15-28.
9. Рубенштейн С.А. Основы общей психологии. – М., 1946. – с.37.
10. Эльконин Д.Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет). – М., 1960. – с.23-30.