

Тема: Изучение кризиса трех лет в дошкольном образовательном учреждении

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Современное состояние проблемы нарушений эмоционально-личностного развития детей	6
1.1. Многозначность понятия «личность» в современной психологии	6
1.2. Личностные новообразования младенчества	8
1.3. Развитие личности в возрасте от одного года до трех лет	9
1.4. Теоретическое обоснование проблемы возрастных кризисов ребенка	12
1.5. Характеристика кризиса 3-х лет	13
Глава 2. Исследование нарушений эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ	17
2.1. Формулировка проблемы, запроса и постановка гипотезы	17
2.2. Теоретическое обоснование методики исследования развития общения и речи	19
2.2.1. Описание диагностических ситуаций	20
2.2.2. Шкалы оценки параметров общения и речи на третьем году жизни ребенка	22
2.2.3. Анализ результатов и составление заключения	24
2.3. Теоретическое обоснование методики исследования предметной деятельности	27
2.3.1. Описание диагностических ситуаций	28
2.3.2. Шкалы оценки параметров предметной деятельности на третьем году жизни ребенка	29
2.3.3. Анализ результатов и составление заключения	31
Глава 3. Особенности состояния эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ	33
3.1. Цель, задачи, методы и организация исследования	33
3.2. Характеристика исследуемых детей	34
3.3. Сравнительный анализ эмоционально-личностного развития детей	35
Глава 4. Методика формирования предпосылок к коррекции нарушений эмоционально-личностного развития детей	37
4.1. Выбор коррекционно-развивающей программы	37
4.2. Коррекционная программа	38
Заключение	41
Список литературы	42
Приложения	43
Приложение № 1	44
Приложение № 2	48
Приложение № 3	50

Введение

В настоящее время внимание многих психологов во всем мире привлечено к

проблемам раннего детства. Этот интерес далеко не случаен, так как обнаруживается, что первые годы жизни являются периодом наиболее интенсивного развития, когда закладывается фундамент физического, психического и нравственного здоровья. К трем годам начинает складываться психическая организация, включающая в себя как естественные, так и первично социализированные функции (произвольное внимание, вербальная память и др.). Ребенок не только выступает объектом воздействия взрослых, но и проявляет себя уже в раннем возрасте как субъект общения, познания и предметной деятельности. При этом начинают формироваться коммуникативные свойства в качестве наиболее ранних проявлений личностных характеристик. Создаются необходимые предпосылки для перехода к следующему, дошкольному периоду. Недоразвитие или деформация этих качеств в раннем возрасте с трудом поддаются коррекции в более поздние периоды.

Педагоги дошкольных образовательных учреждений в своей профессиональной деятельности нередко сталкиваются с детьми, имеющими нарушения в сфере эмоционально-личностного развития.

На протяжении раннего возраста происходят качественные преобразования в развитии личности ребенка, которые выражаются в изменении отношения к предметному миру, окружающим людям и к самому себе. Сложный и противоречивый процесс формирования новых отношений подчас приводит к аффективным реакциям, которые особенно ярко обнаруживают себя в конце раннего возраста. К трем годам у ребенка появляются определенные устойчивые желания, часто вступающие в противоречие с мнением или требованиями взрослого. Если раньше, когда малыш хотел чего-то недозволенного, взрослым удавалось переключить его внимание на другие игрушки или занятия, то теперь сделать это становится трудно. А подчас и невозможно. Резко возросшее к концу раннего возраста стремление к самостоятельности и независимости от взрослого, как в действиях, так и в желаниях ребенка, приводит к существенным осложнениям в его отношениях со взрослым. Этот период в психологии получил название *кризиса трех лет*.

Поэтому в раннем детстве необходим контроль за психическим развитием для раннего выявления отклонений, планирования индивидуальных мер коррекции и профилактики, направленных на создание условий полноценного развития всех сторон психики ребенка. **Актуальность** такой работы связана с исключительным значением ранних этапов психического онтогенеза для развития личности. Благодаря быстрым темпам развития в период раннего детства незамеченные или показавшиеся незначительными отклонения от нормального могут привести к выраженным сдвигам в более зрелом возрасте. Кроме того, ранний возраст представляет более широкие возможности коррекции за счет большей пластичности детской психики, чувствительности к воздействиям, направленным на оптимизацию психического развития ребенка. Поэтому своевременное выявление возможных отклонений в развитии маленького ребенка чрезвычайно важно. Для этого нужны такие методики, которые помогли бы вовремя обнаружить отклонения в развитии, определить их природу и причины, с тем, чтобы предпринять соответствующие корректирующие меры.

В настоящее время существует несколько подходов к диагностике психического развития маленьких детей — как в западной, так и в отечественной науке.

Предметом исследования — являются психолого-возрастные особенности кризиса 3-х лет и ситуации, в которых они проявляются.

Объектом исследования — являются дети трехлетнего возраста.

Проблемой исследования — является нахождение оптимальных путей формирования предпосылок к коррекции нарушений эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОО.

Целью исследования — является детально рассмотреть психологические

особенности кризиса у детей в возрасте трех лет.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

- анализ психолого-педагогической литературы по проблеме «Психологические особенности кризиса у детей в возрасте трех лет»;
- систематизация данных различных исследований по проблеме нарушения в сфере эмоционально-личностного развития детей третьего года жизни;
- выявление степени риска возникновения нарушений в сфере эмоционально-личностного развития у детей трех лет;
- теоретическое обоснование основных принципов и содержания методики исследования сформированности эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ;
- проведение исследования, направленного на изучения уровня сформированности эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ;
- разработка формирующего эксперимента, направленного на формирование предпосылок к коррекции нарушений эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ;
- сравнение результатов исследования психических процессов у детей трех лет с последующими выводами.

В соответствии с целями и задачами исследования применялись следующие **методы исследования**:

- 1 группа – организационные: сравнительный, комплексный;
- 2 группа – эмпирические: экспериментальные (констатирующий эксперимент), психодиагностические, биографические (сбор и анамнез анамнестических данных);
- 3 группа – количественный и качественный анализ полученных данных;
- 4 группа – интерпретационные методы.

Гипотеза: мы предполагаем, что изменения ситуации может способствовать коррекции личностных проявлений поведения детей в период кризиса трех лет.

Теоретическая значимость исследования заключается:

- в выявлении особенностей нарушения в сфере эмоционально-личностного развития детей третьего года жизни;
- в сравнительном анализе результатов констатирующего эксперимента;
- в выделении уровней сформированности предпосылок к коррекции нарушений эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ.

Практическая значимость – состоит в том, что оно способствует совершенствованию психолого-педагогической работы, а также предложенные некоторые из возможных подходов к коррекции поведения ребенка можно с успехом использовать в практической деятельности не только воспитателей, психологов, а также, возможно, родителей.

Глава I

Современное состояние проблемы нарушений эмоционально-личностного развития детей

1.1. Многозначность понятия «личность» в современной психологии

Издавна людей интересовала тонкая грань между пониманием человека как представителя рода *Homo sapiens* и существа социального. Человек — существо, которое представляет собой высшую степень развития жизни, детерминированное общественно-трудовыми процессами. В человеке сплетаются природное начало и социальная надстройка, составляя его сущность — личность. В то же время каждый человек является и индивидом, и индивидуальностью. Под индивидом понимается совокупность свойств и качеств, характерных для всех людей, независимо от наличия у конкретного человека данных свойств и качеств, что подразумевает не только социальные, биологические, моральные, психические функции, но и общие личностные характеристики, детерминированные наличной общественно-исторической ситуацией. Под индивидом понимается любое существо, которое принадлежит человеческому роду. Личность строится на основе индивида и включает в себя социальные характеристики. Индивидуальность, в отличие от индивида, представляет собой уникальный набор личностных качеств и свойств человека, которые отличают его от всех других людей.

Вопрос личности исследовался многими учеными. Так, уже в Древней Греции изучались особенности, условия и предпосылки развития личности, большое внимание уделялось ее гармоничному и полноценному развитию. Таким образом, личность занимает одну из ведущих позиций в системе наук, ее изучающих, в системе человекознания.

Под личностью понимается социальная надстройка и сознательная деятельность человека как субъекта человеческих взаимоотношений. Личность может рассматриваться как особая духовная сущность. По мнению З. Фрейда, личность является суммой бессознательных влечений.

Личность рассматривается в науке в трех аспектах:

- 1) биологический аспект развития личности, в котором формирование личности связывается с биологическими, физиологическими свойствами, функциями, особенностями организма человека;
- 2) социальный аспект, который предполагает связь с общественными взаимодействиями;
- 3) духовный аспект - вопрос о духовной сущности человека, подразумевает внутреннюю позицию личности.

Дифференциальная психология в изучении личности делает акцент на ее составной структуре, выделении ее единиц и элементов, рассмотрении результатов развития личности, а не его причин. Общая психология при изучении и определении личности использует функциональный подход, который особое внимание уделяет изучению причин возникновения психических свойств, явлений и состояний человека. Кроме того, общая психология изучает условия развития личности: природные предпосылки, социальные условия существования и становления личности, культурные принципы решения личностных проблем. С точки зрения общей психологии, ядро личности составляют структура мотивов и их осознание.

Человека можно рассматривать как личность только в контексте его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые находят отражение в общественных связях и отношениях, детерминируют нравственные поступки человека и имеют существенное значение для него самого и окружающих. В структуру личности входят такие элементы, как способности, темперамент, характер, волевые качества, эмоции, мотивация, социальные установки и т.д. В процессе социализации и формирования личности важную роль играют процессы личностной идентификации, т.е. причисление себя к определенной группе, принятие норм и ценностей данной группы как собственных, и персонализация, т.е. осознание каждым человеком необходимости самоактуализации и личностной самореализации в обществе. Общение с другими людьми построено на основе «я-концепции», которая является уникальным образованием каждого человека, совокупностью представлений о себе, своих возможностях, значимости себя как

члена общества и как неповторимой личности. Формирование «я-концепции» происходит всю жизнь, но основная структура складывается к юношескому возрасту. Первоначально ребенок начинает осознавать собственную реакцию на внешние и внутренние раздражители. У него формируется осознание самого себя, что проявляется в речи, — ребенок начинает употреблять местоимение «я». К школьному возрасту у ребенка складывается система оценки собственных поступков, психических свойств, черт характера. И затем ребенок накапливает личностный опыт, достраивает структуру «я» до подростково-юношеского возраста, когда можно уже говорить о сложившейся личности.

Таким образом, «я-концепция» зависит от личностного жизненного опыта, который проецируется человеком на окружающую действительность, других людей, собственное поведение и оценку поведения других людей. Кроме того, она может неадекватно отражать реальность, являться вымышленной (искаженной), идеальной, делинквентной (девиантной). Элементы, не вписывающиеся в рамки «я-концепции» личности, зачастую вытесняются из сознания человека, даже если являются истинным отражением реальных событий, фактов, явлений.

Так, сторонники бихевиоризма практически не учитывают личность и опираются на схему стимул — реакция. К. Левин, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс акцентировали свое внимание на изучении личности с помощью законов механики. В теории К. Маркса личность рассматривается как система обусловленных общественных отношений, в которые она включена. Личность, по сути, выступает в единстве с ее носителем, природные свойства и особенности носителя встраиваются в личность как ее элемент. Так, например, биологическая патология обуславливает особенности развития личности и ее свойств.

1.2. Личностные новообразования младенчества

Принято считать, что развитие ребенка как личности начинается с двух-трехлетнего возраста. Это правильно, если иметь в виду появление чисто внешних поведенческих признаков личностной индивидуальности. Они у ребенка действительно возникают только на третьем году жизни. Однако есть основания полагать, что на самом деле процесс формирования личности начинается гораздо раньше. Какие же это основания? Во-первых, никакое психологическое качество, ни одна форма поведения не появляется сразу же в полностью готовом виде. Ее внешнему проявлению обычно предшествует достаточно длительный скрытый период развития, как это бывает, например, у растения прежде, чем его ростки появятся на поверхности земли. Во-вторых, многие качества личности и формы поведения становятся «видимыми» в жизни человека лишь спустя много времени после того, как они первоначально начали складываться, и тогда, когда человек в целом уже достиг значительного уровня социально-психологической зрелости. Кроме того, для проявления ряда личностных качеств необходимы подходящие жизненные условия. К примеру, судить о том, влияет ли на личность ребенка стиль обращения с ним ближайших родственников, в частности матери, в младенчестве, мы можем не тогда, когда ребенку два или три года, а только спустя много лет, когда, став взрослым, он сам обзаводится детьми и аналогичный стиль обращения демонстрирует на своих детях. Наблюдая в эти годы за поведением уже ставших взрослыми детей в их собственной семье, мы вдруг обнаруживаем, что оно как две капли воды похоже на наше. Значит, соответствующие личностные влияния \ имели место еще в младенчестве или раннем возрасте, но впервые проявились во внешнем поведении спустя десяток и более лет.

Из сказанного можно сделать вывод о том, что, вероятно, процесс личностного формирования ребенка начинается в течение первого года жизни, но вначале происходит скрыто для внешнего наблюдателя. Судить о том, что в эти годы закладывается в личности ребенка, мы можем в основном ретроспективно, прослеживая истоки тех личностных

качеств, которые в уже сформированном виде выступают в более позднем возрасте. Такими свойствами обладают, например, многие черты характера: доброта, общительность, отзывчивость, внимательность, доверие к людям. Трудно предположить, чтобы они были врожденными, и тем не менее есть основание считать, что истоки этих качеств уходят в глубь раннего детства ребенка и коренятся в опыте общения и взаимодействия со взрослыми, который получает младенец в течение первого года жизни.

К этому же возрасту, несомненно, относится начало оформления качеств темперамента ребенка, тем более что темперамент непосредственно зависит от генотипически обусловленных свойств нервной системы. Известно, правда, что действительный темперамент у взрослого человека нередко бывает скрытым и внешне слабо проявляется из-за приобретенных привычек, сдерживающих его проявление, которые превращаются в автоматизированные социализированные реакции человека на определенные жизненные обстоятельства. Мы их обычно связываем с ритуальными формами поведения, обусловленными культурой, и полагаем, что их становление зависит от способа обращения взрослого с ребенком в течение первых месяцев его жизни. Национально и культурно обусловленные различия такого рода достаточно хорошо известны, и они, по-видимому, оказывают влияние на внешние проявления темперамента человека, такие, как, например, раскованность или сдержанность, открытость или замкнутость, эмоциональность или холодность, богатство или бедность жестикуляции и т. п.

Замечено, что в возрасте около 8—12 месяцев у младенцев иногда возникают не совсем понятные для взрослого страхи. Ребенок, например, может неожиданно расплакаться, увидев незнакомого человека, проявить подобную реакцию в том случае, если вдруг мама явится к нему в незнакомом внешнем облике, скажем, в новой шляпе. У детей этого возраста страхи появляются также перед расставанием с близкими людьми, в незнакомом социальном окружении или в новой обстановке. Доказано, что даже слепые от рождения годовалые дети так же, как и зрячие, расстраиваются, когда вдруг их мама уходит. Наиболее сильно выраженными страхи бывают между 15 и 18 месяцами жизни, а затем постепенно исчезают.

Высказано предположение, что в данный период времени страх играет роль полезной приспособительной реакции, которая оберегает ребенка от возможных неприятностей в незнакомой обстановке.

1.3. Развитие личности в возрасте от одного года до трех лет

Наблюдение за поведением окружающих людей и подражание им в раннем возрасте становятся одним из основных источников *личностной социализации* ребенка. В течение первого года жизни к началу этого возраста у него, как мы видели из предыдущего материала, формируется чувство привязанности. Положительная, эмоционально окрашенная оценка со стороны родителей поступков и личностных качеств ребенка порождает у него уверенность в себе, веру в свои способности и возможности. Ребенок, сильно привязанный к своим родителям, более дисциплинирован и послушен. Наиболее сильная личная персональная привязанность возникает у детей, чьи родители доброжелательны и внимательны к ребенку, всегда стремятся удовлетворить его основные потребности.

Привязанность представляет собой общее социально-психологическое чувство, появляющееся в младенчестве у всех детей, причем аналоги его имеются и у животных. Существуют различные объяснения феномена младенческой привязанности детей к родителям. На первых порах его изучения считали, что ранняя привязанность детей к своим родителям объясняется тем, что они, в первую очередь мать, являются источником удовлетворения главных биологических и социальных потребностей ребенка, например потребности в эмоционально-положительном общении. Однако последующие исследования показали, что данная точка зрения не вполне обоснована.

Привязанность ребенка к своим родителям служит, вероятно, тем же целям и в

основном объясняется теми же причинами, что и у высших животных. Благодаря привязанности удовлетворяются основные потребности младенца и детей более старшего возраста, снижается их тревожность, обеспечиваются субъективно и объективно безопасные условия для существования и активного изучения окружающей действительности, формируется основа для нормальных взаимоотношений с людьми в более зрелом возрасте. Когда мать находится рядом, дети, привязанные к своим родителям, проявляют более выраженную склонность к двигательной активности, к изучению окружающей обстановки.

Невозможность постоянного эмоционального общения и отсутствие привязанности к взрослым людям в ранние годы, особенно к матери и к другим близким родственникам, нередко во взрослом состоянии оборачиваются для ребенка неспособностью создавать и поддерживать с людьми нормальные доверительные эмоционально-положительные отношения, которые играют важную роль в психологическом развитии ребенка как личности.

Формирование личности в раннем возрасте связано со становлением *самосознания* ребенка. Он рано узнает себя в зеркале, откликается на свое имя, сам начинает активно пользоваться местоимением «Я». В период времени от года до трех лет происходит превращение ребенка из существа, уже ставшего субъектом, т. е. сделавшего первый шаг на пути формирования как личности, к существу, осознающему себя как личность. Именно в этом возрасте возникает упомянутое выше психологическое новообразование «Я». Одновременно соответствующее слово появляется и в лексиконе ребенка.

После возникновения первичного представления о себе как об отдельно существующем субъекте и открытого заявления о себе как о личности в общении с окружающими людьми в психике ребенка появляются и другие новообразования личностного характера. Дети-трехлетки начинают сравнивать себя с другими людьми, в результате чего у них постепенно складывается определенная самооценка, выраженное стремление соответствовать требованиям, предъявляемым взрослыми людьми. Далее у детей формируется чувство гордости, чувство стыда, уровень притязаний.

Примерно в это же время впервые появляется и в практических взаимоотношениях с людьми проявляется потребность в *самостоятельности*. Свое право на независимое поведение дети начинают активно отстаивать после инициативного заявления «я — сам», когда кто-либо из взрослых пытается им в чем-то помочь против их собственной воли, например в игре или в практической деятельности.

Овладевая ходьбой, многие полуторагодовалые дети специально ищут, искусственно создают себе препятствия, преодолевают ими же придуманные трудности. Они пытаются взбираться на горки, когда вполне можно их обойти, на ступени лестницы, когда в этом нет необходимости, на предметы мебели, ходят, как бы сознательно наступая на своем пути на мелкие предметы, идут туда, где путь закрыт. Все это, очевидно, доставляет ребенку удовольствие и свидетельствует о том, что у него начинают складываться такие важные характерологические качества, как сила воли, настойчивость, целеустремленность.

При переходе от года ко второму году жизни многие дети начинают проявлять непослушание. Оно выражается в том, что ребенок иногда с удивительным упорством, достойным лучшего приложения, начинает повторять те действия, которые взрослые запретили ему выполнять. Такое поведение связывают с так называемым кризисом первого года жизни. Причина данного кризиса состоит в том, что ребенок, у которого возникла потребность в познании окружающего мира, начинает активно его изучать и получает удовлетворение от приобретаемых знаний и производимых им самим эффектов. Поэтому он живо интересуется повторением однажды полученного результата деятельности, проявляя при этом настойчивость и естественную любознательность. В то же самое время его желание наталкивается на непонимание и сопротивление взрослых. В ответ на прямое запрещение со стороны взрослого ребенок начинает проявлять упрямство

и упорно пытается повторять именно то, что ему запрещается. Это есть форма протеста ребенка против неадекватного поведения взрослого в отношении его. Иногда в ответ на запрет ребенок начинает капризничать, плакать, бросается на пол, ведет себя демонстративно непослушно. Этот онтогенетически первый жизненный кризис есть признак развития ребенка, его готовности перейти на следующий уровень зрелости.

Свои возможности и собственные качества личности ребенок начинает более или менее осознавать примерно с полутора лет. Двухлетние дети умеют уже подчинять поведение других людей своим требованиям, осознают свои возможности в оказании влияния на них, демонстрируя при этом определенные волевые качества. На втором году жизни малыш начинает употреблять местоимения «мне», «ты», по-видимому, осознавая различие между собой и окружающими людьми. К трем годам у детей появляется представление о мышлении как о процессе, происходящем в их голове и скрытом от окружающих людей. На третьем году жизни, выполняя какое-либо действие, ребенок описывает его, причем чаще то, что делает сам, а не другие люди.

С появлением самосознания постепенно развивается способность ребенка к *эмпатии* — пониманию эмоционального состояния другого человека. После полутора лет от рождения у детей можно наблюдать явное стремление утешить расстроенного человека, обнять, поцеловать его, дать ему игрушку или что-либо вкусное. Психологическое состояние другого человека способны понять уже двухлетние дети.

В период от полутора до двух лет детьми начинают усваиваться нормы поведения, например, необходимость быть аккуратным, сдерживать свою агрессию, быть послушным и т. п. При соответствии собственного поведения заданной извне норме дети испытывают удовлетворение, а при несоответствии — огорчаются. Примерно к концу второго года жизни многие дети явно переживают, если им почему-то не удастся выполнить какое-либо требование или просьбу взрослого.

При переходе со второго на третий год жизни открывается возможность для формирования у ребенка одного из наиболее полезных деловых качеств — *потребности в достижении успехов*. Первым и, очевидно, самым ранним проявлением этой потребности у детей является *приписывание ребенком своих успехов и неудач каким-либо объективным или субъективным обстоятельствам*, например прилагаемым усилиям. Другой признак наличия этой потребности — *характер объяснения ребенком успехов и неудач других людей*. Для того чтобы подняться на эту ступень мотивационно-личностного развития, ребенок должен уметь объяснить свои успехи ссылками на собственные психологические качества и способности. У него для этого должна сложиться определенная самооценка.

Еще один показатель развития мотивации достижения успехов у детей представляет собой *способность ребенка различать задания разной степени трудности* и осознавать меру развития собственных умений, необходимых для выполнения этих заданий. Наконец, четвертый показатель, обычно свидетельствующий уже о достаточно высокой развитости у ребенка когнитивной сферы, сориентированной на достижение успехов, представляет собой *умение различать способности и прилагаемые усилия*. Это означает, что ребенок становится готовым к анализу причин своих успехов и неудач, способным более или менее произвольно управлять деятельностью, направленной на достижение успехов и избегание неудач.

Примерно с полуторагодовалого возраста некоторые дети во время игры прекращают свою деятельность и смотрят на свое произведение, как бы оценивая его со стороны. К двум годам это делают уже практически все дети. Данный факт можно рассматривать как признак того, что дети этого возраста способны уже выделять и оценивать результат своей деятельности. Почти одновременно с этим в лексиконе ребенка появляется уже упомянутая нами фраза «Я — сам». Эта фраза не только говорит о том, что ребенок выделяет себя, но и о том, что свое произведение он уже рассматривает как результат собственной деятельности. Однако вплоть до четырехлетнего возраста многие дети еще не очень настойчивы в своем желании сделать что-либо самостоятельно и

нередко уступают давлению взрослых.

1.4. Теоретическое обоснование проблемы возрастных кризисов ребенка

В психологии рассматриваются 3 возрастных кризиса, которые переживает ребенок в дошкольном детстве: «кризис 1-го года» (новорожденности), «кризис 3-х лет» (переход от младенчества к дошкольному возрасту) и «кризис 7-ми лет» (соединительное звено между дошкольным и школьным возрастом). Все они характеризуются как переходные этапы от одного возраста к другому и являются закономерными, необходимыми ступенями развития ребенка, при которых его психическое развитие осуществляется посредством смены стабильных и критических возрастов.

Симптомы кризиса всегда связаны с проблемой самоотношения — могу или нет, я или кто-то вместо меня. Главный вопрос, на который ребенок отвечает себе в критический период: «Кто я?». Второй вопрос любого кризиса: «Что могу?». Способности, умения и возможности ребенка возрастают, и с каждым днем он становится все более самостоятельным.

Возрастные кризисы от рождения до момента морально-нравственного взросления ребенка протекают по-разному. В каждом конкретном случае одни кризисы проходят более бурно, другие — более плавно, почти незаметно. Зависит это от индивидуальных особенностей ребенка и поведения взрослых (родителей, педагогов). Наряду с наблюдаемыми положительными изменениями кризисы часто сопровождаются проявлениями у ребенка отрицательных черт (упрямство, конфликтность, негативизм и т. д.), которые в дальнейшем могут закрепиться.

1.5. Характеристика кризиса 3-х лет

Педагоги дошкольных образовательных учреждений чаще встречаются с проблемами "кризиса 3-х лет". В зависимости от особенностей развития ребенка возрастные рамки кризиса могут изменяться: он может начаться и в 2,5 года, и в 3,5, а закончиться около 4-х лет или в 3,5 года. "Кризис 3-х лет" — один из наиболее трудных моментов в жизни ребенка и взрослых. Этот период принято считать критическим, острым, но важным этапом в развитии самосознания ребенка. По Д.Б. Эльконину, "кризис 3-х лет" — это кризис выделения ребенком своего "я".

В кризисный период у детей происходит изменение типа отношения с взрослыми и сверстниками, смена одного вида деятельности другим (игра, которая является основным видом деятельности в дошкольном возрасте, сменяется стремлением учиться, узнавать новое в 7-8 лет).

В этот период в поведении малыша начинает появляться целый комплекс явных изменений, от которых взрослые, особенно родители, могут прийти в отчаяние, так как ребенок становится неуправляемым, ("его как будто подменили"). Л.С. Выготский в одной из своих лекций, посвященных "кризису 3-х лет", подробно охарактеризовал этот комплекс изменений, названных "Семизвездие симптомов", включающих такие характеристики поведения ребенка как: негативизм, упрямство, строптивость, своеволие ("я сам!"), протест-бунт, обесценивание, деспотизм-ревность.

Первым заметным признаком кризиса являются трудности взаимодействия с ребенком. Нарушается отлаженная система управления, стимулирования его поведения. В ней появляются сбои в форме протеста, неподчинения, капризов, своевольных выходов.

Резкое, казалось бы, ничем не обоснованное изменение в поведении ребенка — второй признак кризиса. У него появляются такие черты и особенности, которых раньше не наблюдалось. Они возникают как бы вдруг из ниоткуда. Прежде спокойный и покладистый ребенок вдруг становится возбудимым, капризным, требовательным. Демонстрация ребенком возрастающей самостоятельности и активности требует

своевременной перестройки и от его близких.

Психологи характеризуют данный период как кризис социальных отношений, который связан со становлением самосознания ребенка. Как и любой другой, он проявляется, прежде всего, в обесценивании того, что было для ребенка привычно и дорого раньше. Он может сломать любимую игрушку, отделяется от любимых взрослых и пытается установить с ними новые отношения, что происходит болезненно не только для самого ребенка, но и для родителей, которые в это время должны быть особенно терпеливы. На подходе к кризису присутствует четкая когнитивная симптоматика:

- 1 острый интерес к своему изображению в зеркале;
- 1 заинтересованность своей внешностью, тем, как он выглядит в глазах других.

У девочек возникает интерес к нарядам; мальчики начинают проявлять озабоченность своей эффективностью, например, в конструировании, при этом остро реагируют на неудачу.

Кризисные явления выражаются также в **негативизме**, т. е. неприятии требований или просьб взрослых, когда ребенок не хочет что-то делать только потому, что это предложил взрослый (родители, воспитатель). Однако не следует путать его с непослушанием, у которого совсем другой мотив — желание сделать то, что ребенок хочет. Иногда негативизм вынуждает ребенка поступать даже вопреки своему собственному желанию. Если раньше у него в той или иной ситуации проявлялось желание что-то импульсивно сделать и его действия соответствовали этому желанию, то теперь его поведение определяется отношениями со взрослым: он хочет продемонстрировать взрослому свою самостоятельность. Например, взрослый утверждает, что "эта игрушка хорошая", и слышит в ответ: "Нет, плохая!". А когда тут же говорит: "Она плохая", ребенок опять возражает: "Нет, хорошая!".

Болезненным явлением этого периода считается **упрямство**, когда ребенок настаивает на чем-то не потому, что он действительно этого очень сильно хочет, а только потому, что хочет, чтобы с его мнением считались. Конечно, не с любым желанием или требованием ребенка следует соглашаться и выполнять их, но не нужно также сразу отвергать их. Лучше дать возможность ребенку успокоиться, а уже потом спокойно объяснить свое решение. Иногда бывает трудно отличить упрямство от настойчивости, потому что различия здесь в мотивах, то есть внутренних побуждениях, а не во внешних действиях. Нужно хорошо знать ребенка и понимать ситуацию, чтобы отличить одно от другого. Например, когда ребенок очень хочет получить какую-либо вещь и упорно добивается, чтобы ее ему дали, а получив, начинает активно обследовать ее, играть и явно радуется самой возможности действовать с этим предметом, а не тому факту, что выполнено его требование — это настойчивость. В этом случае так называемый деятельностно-познавательный мотив, за которым стоит любознательность, потребность в получении новой информации. При упрямстве главным для ребенка является связанность с его первоначальным решением. Мотив здесь обусловлен личностными потребностями, системой отношений зарождающейся личности.

При внешней похожести упрямства и негативизма между ними так же есть существенное отличие: негативизм — это отношение к другим, противостояние, а упрямство — отношение к себе, своему решению, за ним может стоять потребность в самосохранении (или, может быть, самоутверждении).

Стремление к самостоятельности может проявляться в **строптивности** (от нем. *trotz* — "вопреки", "наперекор"). Внешне оно проявляется в резком, вызывающем, а иногда и просто грубом выражении ребенком недовольства взрослыми и их действиями, всем, что ему предлагают делать. От негативизма строптивность отличается тем, что она безлична. Если негативизм всегда направлен против конкретного взрослого, который именно сейчас побуждает ребенка к какому-то конкретному действию, то строптивность — против всего привычного образа жизни, установившихся на данный момент правил и норм поведения. Строптивность ребенка направлена против сложившейся в раннем детстве системы

отношений, принятых в семье норм воспитания. Ребенок стремится настоять на своих желаниях и недоволен всем, что ему предлагают и делают другие.

Во время кризиса повышенная тенденция к самостоятельности приводит к **своеволию**, что часто неадекватно возможностям ребенка и вызывает дополнительные конфликты со взрослыми. Своеволие проявляется в том, что ребенок все хочет делать сам. Эта возрастающая самостоятельность — важное завоевание, которое пока болезненно, но после кризиса примет нормальные формы. Взрослым при этом важно помнить, что нельзя противопоставлять упрямству и своеволию ребенка свои упрямство и своеволие.

У некоторых детей конфликты с родителями становятся регулярными, они как бы постоянно находятся в состоянии войны со взрослыми. В этих случаях говорят о **протесте-бунте**. Л.С. Выготский определяет протест-бунт следующим образом: "Все поведение ребенка приобретает черты протеста. Как будто он находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними". В такой ситуации взрослым необходимо соблюдать спокойствие, не устраивать скандалов, избегать конфликтов. Но и идти на поводу немотивированных желаний ребенка нельзя, иначе он может стать деспотом по отношению к родителям.

Деспотизм может проявиться в семье с единственным ребенком, когда ребенок старается вернуть состояние, при котором раньше исполнялись почти все его желания, старается стать хозяином положения и отыскивает множество способов, чтобы проявить власть над окружающими.

Если в семье несколько детей, вместо деспотизма обычно возникает ревность: та же тенденция к власти выступает как источник ревнивого, нетерпимого отношения к другим детям, которые не имеют почти никаких прав в семье, с точки зрения юного деспота.

Возможно проявление **пренебрежения** ребенка (обесценивание) к тому, что до кризиса не вызывало отрицательных эмоций и было даже привлекательным: игрушки, предметы обихода, знакомые люди.

Третий признак кризиса — неосознаваемый характер происходящих изменений для самого ребенка. Трехлетние дети не понимают и не замечают перемен в своем поведении и характере.

Четвертым признаком является временность, нестабильность изменений в характере и поведении детей в этот период. Обычно продолжительность кризиса невелика. Он сменяется периодом эмоциональной стабильности, когда исчезают негативные проявления, а развитие выходит на новый уровень. В редких случаях отдельные черты могут сохраниться, став особенностями личности и индивидуальности ребенка, а не возрастными особенностями.

Еще одним признаком и свойством кризисных изменений можно считать сочетание негативных проявлений с позитивными образованиями. Те неудобства, которые кризис несет с собой, компенсируются стремительным рывком вперед, совершаемым ребенком за этот короткий промежуток времени.

Родители не всегда знают, как себя вести в ситуации, когда ребенок становится неуправляем в период "кризиса 3-х лет", поэтому часто обращаются за консультативной помощью к педагогу-психологу, работающему в дошкольном учреждении. Его задача заключается в повышении психологической и педагогической информированности родителей.

Очевидно, что главной фигурой для маленького ребенка в большинстве случаев является мать. Именно характер общения матери с ребенком, адекватность ее воздействий возрастным и индивидуальным потребностям и возможностям ребенка определяют как эмоциональное самочувствие малыша, так и его психическое формирование. Поэтому развивающая и коррекционная работа с детьми раннего возраста может быть эффективна только при участии и активной включенности родителей. Между тем не все матери умеют и считают нужным играть с ребенком, большинство из них не знают, какие игры и игрушки соответствуют его возрастным особенностям, не учитывают индивидуальные

потребности и способности своего ребенка. Обучение родителей, их консультирование по поводу занятий, игр и игрушек, включение в совместную игру с малышом, раскрытие особенностей психологии маленького человека и возрастных закономерностей его развития — важная и необходимая задача педагога-психолога ДОУ.

Глава II

Исследование нарушений эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ

2.1. Формулировка проблемы, запроса и постановка гипотезы

Рассмотрим и проанализируем рабочую ситуацию. К педагогу-психологу обратилась мама Вани Б., посещающего группу раннего возраста, с жалобой на поведение сына, который в последнее время стал устраивать истерики, не реагирует на просьбы, проявляет агрессию в отношении нее, делает все наоборот. В ответ на его поведение она злится на него, иногда шлепает за непослушание. Мама не сдерживается и понимает, что причиняет ребенку боль, и все это только усугубляет ситуацию.

Мама обратилась с просьбой объяснить ей, что происходит с ее сыном, посоветовать, как вести себя с ним, чтобы ребенок изменился и не провоцировал ее к применению физического наказания и, как следствие, возникновению у нее чувства вины за неправильные воспитательные действия. В процессе анализа ситуации была выдвинута гипотеза: в период обращения мамы к психологу ребенку исполнилось 2 года 11 месяцев, поэтому можно предположить, что изменения в поведении ребенка могут быть вызваны "кризисом 3-х лет".

Получив запрос и обозначив гипотезу, необходимо собрать анамнез (из медицинской карты и беседы с родителем) и провести беседу с ребенком в свободной форме. В процессе беседы педагог-психолог определяет:

- 1 эмоциональный фон:
 - нормальный;
 - повышен (снижен);
 - эйфоричный;
 - депрессивный;
 - контрастирующий;
- 2 уровень общительности (контактность) ребенка:
 - легкий, быстрый контакт;
 - поверхностный;
 - контакт устанавливает с трудом;
 - уходит от контакта;
 - протестная реакция;
- 3 реакцию на незнакомого взрослого (адекватная, неадекватная);
- 3 особенности активности (нормальная, гипер- или гипоактивность);
- 3 внимание:
 - взгляд фиксирует (не фиксирует);
 - внимание устойчивое (неустойчивое);
 - с хорошей переключаемостью с одного предмета на другой или вида деятельности.

Также педагог-психолог проводит наблюдение за ребенком в группе и во время свободной игры, в ходе которого отслеживаются:

- 1 эмоциональное состояние в течение дня (выражение положительных и отрицательных эмоций через внешние проявления: слезы, улыбка, неуравновешенное состояние, т. е. спокойствие сменяется слезами и наоборот);
- 1 умение войти в контакт со взрослыми и сверстниками;

- 1 характер деятельности (отсутствие действий, наблюдения за происходящим в группе, детьми; подражательные действия, самостоятельные или игровые действия);
- 1 отношение к окружающим взрослым и сверстникам (негативное, положительное или вообще отсутствует);
- 1 проявление активных действий в ходе развивающих занятий;
- 1 длительность сосредоточения внимания, наличие или отсутствие двигательной расторможенности;
- 1 реакция на поощрение и порицание;
- 1 высказывания или воспоминания ребенка о неприятных событиях, расставаниях или болезнях;
- 1 высказывания о желаемом.

Далее проводится психологическое обследование ребенка с использованием диагностических методик по направлениям:

- 1 диагностика развития общения с взрослым, включающая выявление развития речи как средства общения;
- 1 диагностика уровня развития ведущей предметной деятельности (двигательные способности и уровень познавательной активности рассматриваются как аспекты предметной деятельности).

Результаты обследования заносятся в заведенную на ребенка карту. С целью получения дополнительной информации о ребенке педагог-психолог беседует с воспитателем и другими педагогами, работающими с ним.

Также проводится индивидуальная беседа с родителем. В ходе нее специалист непосредственно знакомится с мамой и старается установить с ней доверительные отношения. Узнает о составе семьи, рассказывает о целях и задачах диагностики и договаривается о графике проведения тестирования. Педагог-психолог определяет особенности воспитывающих взрослых и взаимоотношений между ними, выбирает тех, с кем может наладить первоначальное сотрудничество на этапе диагностики. Составляется план диагностического обследования. Педагог-психолог обязательно объясняет, что при диагностике не ставятся цели глубинного определения личных особенностей воспитывающих взрослых и других членов семьи, и убеждает присутствующего родителя в корректности использования полученных результатов. Обязательно обговаривается обратная связь и предоставление воспитывающим взрослым и другим членам семьи всех необходимых сведений о результатах диагностики ребенка.

В работе с родителями проводится блок диагностических методик:

- 1 методика диагностики родительских отношений (ОРО) А.Я. Варга и В.В. Столина (тест-опросник);
- 1 рисунок "Я и мой ребенок" для воспитывающих взрослых и других членов семьи (с целью выявить отношение каждого воспитывающего взрослого к ребенку, позицию взрослых во взаимодействии с ребенком);
- 1 тест АСВ (анкета семейного воспитания) (с целью выявить особенности воспитания каждого воспитывающего взрослого).

На основании итоговой диагностики составляется заключение, в котором дается оценка успешности проведенной работы по каждой позиции диагностики и разрабатывается коррекционно-развивающая программа.

2.2. Теоретическое обоснование методики исследования развития общения и речи

Поскольку главной формой общения детей трех лет остается ситуативно-деловая, то в этом возрасте для выявления уровня развития общения используются следующие параметры: *инициативность, чувствительность к воздействиям взрослого и средства*

общения.

Инициативные действия с предметами, адресованные взрослому, остаются важнейшим показателем интереса ребенка к предметам и его общей активной позиции. Полное отсутствие инициативы в общении или ее слабая выраженность свидетельствуют о недоразвитии личности ребенка и его мотивационной сферы.

Чувствительность к воздействиям взрослого выступает важным свидетельством потребности в общении со взрослым. Поскольку эта потребность является важным условием психического развития маленького ребенка, устойчивое отсутствие у него реакции на предложения и инициативу взрослого в разных ситуациях взаимодействия служит тревожным признаком.

Разнообразие и гармоничное использование *средств общения* со взрослым также являются важнейшим показателем уровня общения. При нормальном развитии ситуативно-делового общения ребенок пользуется всеми группами средств коммуникации — экспрессивно-мимическими, предметно-действенными и речевыми.

Возраст от 2 до 3 лет является периодом интенсивного *речевого развития*. Поэтому исследованию речевого развития в этом возрасте следует уделять более пристальное внимание, чем на предыдущих этапах. Особенно быстро в это время развивается активная речь ребенка. Вместе с тем, количество произносимых речевых звуков и слов не является главным и единственным показателем нормального речевого развития. Важно, чтобы между активным и пассивным словарями ребенка существовала тесная взаимосвязь, а каждое слово было наполнено определенным смыслом. Поэтому при исследовании речевого развития главное — учитывать гармоничность развития разных его аспектов. При исследовании развития речи выделяются три главных параметра:

- степень развития активной речи — любые речевые обращения, просьбы, требования, называние предметов, речевое сопровождение действий в репертуаре коммуникативных средств ребенка;
- степень развития пассивной речи — понимание значения слов, предложений, различных частей речи (предлогов, наречий, союзов);
- способность выполнять речевые инструкции взрослого, которая свидетельствует о том, что речь становится средством не только общения, но и регуляции поведения, что является первым шагом к становлению саморегуляции.

Интенсивное развитие речи приводит к тому, что уже к концу третьего года у некоторых детей возникает способность к *внеситуативно-познавательному общению* со взрослым. Их интересы не исчерпываются сиюминутной совместной игрой, а распространяются на предметы и события, не представленные в конкретной ситуации. Это выражается в вопросах ребенка, интересе к рассказам взрослого и к картинкам, в стремлении сообщить какие-то сведения и т.д. Хотя внеситуативно-познавательное общение не является характерным для двухлеток, определение его уровня важно для оценки перспектив развития ребенка и выявления детей, опережающих возрастные нормы. Поэтому один из показателей предлагаемой методики отражает степень вовлеченности в познавательное общение со взрослым.

2.2.1. Описание диагностических ситуаций

Организация предметной среды. Для проведения исследования нужна отдельная комната, где есть детский столик, на котором находятся следующие предметы: матрешка, пирамидка, кубики, машинка, куколка, игрушечное животное (собачка, мишка, слоник и др.) и книжка с картинками (или набор картинок).

Картинки в книжке (или в наборе) должны содержать следующие изображения: 4—5 изображений знакомых ребенку животных (собачка, кошка, птичка, зайчик и т. д.); 4 изображения детей, совершающих определенные действия (например, девочка ест, мальчик рисует, дети бегут или играют с игрушками, девочка одевается, мальчик сидит на

стуле и т.д.); 3 изображения знакомых ребенку транспортных средств различной величины (большая и маленькая машины, самолеты, троллейбусы или трамваи и т.д.); 3 изображения одного персонажа в разных пространственных положениях (например, птичка сидит под деревом, на дереве и летит высоко над деревом).

Ситуация 1. «Пассивный взрослый»

Цели: выявление предпочитаемого ребенком вида деятельности (общение со взрослым или индивидуальная предметная деятельность) и формы общения (ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное или ситуативно-личностное); определение уровня инициативности ребенка в общении.

Процедура проведения диагностической пробы. Взрослый садится на стульчик неподалеку от ребенка и в течение 1 минуты наблюдает за поведением ребенка, не проявляя никакой инициативы. Если ребенок самостоятельно начинает игру или вступает в контакт со взрослым, он поддерживает детскую инициативу. Если же в течение 1 минуты ребенок остается выжидающе пассивным, взрослый переходит к следующей пробе.

Ситуация 2. «Совместная игра со взрослым»

Цели: выявление уровней ситуативно-делового общения ребенка со взрослым, активной и пассивной речи ребенка.

Процедура проведения диагностической пробы.

Проба 1. Взрослый подводит ребенка к столу и предлагает рассмотреть, что на нем находится. Он показывает ребенку различные предметы и каждый раз спрашивает: «Это что?» Если ребенок не отвечает, взрослый называет предмет сам и просит повторить его название. Здесь проверяется уровень активной речи ребенка и его словарный запас.

Проба 2. Взрослый просит ребенка дать ему сначала 2—3 предмета поочередно, а потом по 2 предмета сразу. Например: «Дай мне, пожалуйста, матрешку и мишку». Затем он предлагает ребенку посадить куклу (или мишку) на стульчик, а потом спрятать ее под стульчик. Если ребенок не понимает этой просьбы и не выполняет действий, взрослый проделывает их сам, комментируя свои действия, после чего предлагает ребенку повторить их. Потом взрослый просит выбрать какой-либо определенный предмет из тех, что имеются на столе в нескольких экземплярах. Например: «Дай мне, пожалуйста, красный кубик». Таким образом проверяется уровень понимания речи и выполнение простых инструкций взрослого.

Проба 3. Взрослый предлагает ребенку поиграть с этими игрушками и спрашивает, какая из них ему больше всего нравится. В случае если ребенок называет или выбирает какую-нибудь игрушку, взрослый начинает совместную игру с ней. Если ребенок не может сделать выбор, взрослый предлагает совместное действие, предполагающее участие двух партнеров (например, катание машинки от одного к другому или совместное собирание пирамидки). Так выявляются стремление и способность ребенка к ситуативно-деловому общению.

Ситуация 3. «Совместное разглядывание картинок»

Цели: выявление уровня развития внеситуативно-познавательного общения и речи ребенка.

Процедура проведения диагностической пробы. Взрослый привлекает внимание ребенка к книжке и предлагает ее «почитать». Сначала он дает возможность ребенку самому рассмотреть картинки, назвать те, которые он узнает, поддерживая его активность поощрениями и вопросами. Если ребенок не проявляет никакой активности, взрослый старается вовлечь его в совместное рассматривание картинок и их обсуждение. В случае, если ребенок принимает эту форму взаимодействия, взрослый строит ее в такой последовательности:

- просит назвать 2—3 знакомых животных, спрашивая: «Это кто? Где живет? Что делает?» и т. д. Если ребенок молчит, взрослый сам отвечает на эти вопросы и просит повторить высказывания;

- предлагает найти среди картинок машинку или самолет и просит назвать изображенный на картинке предмет;
- показывает картинки с изображениями детей и спрашивает, что они делают («Что делает девочка?»). Если ребенок не отвечает, взрослый просит его показать ту или иную картинку (например, ту, где нарисована девочка, которая ест, или рисующий мальчик);
- показывает картинки с животными и просит показать одну из них (например, ту, где птичка сидит на дереве).

В случае полной пассивности ребенка и отказа выполнять инструкции взрослого картинки убираются, а взрослый пытается осуществить с ребенком другие виды общения. Данные наблюдения заносятся в протокол.

2.2.2. Шкалы оценки параметров общения и речи на третьем году жизни ребенка

Шкалы оценки параметров общения

Параметры общения	Критерии оценки параметров	Баллы
Инициативность	<i>Отсутствует:</i> ребенок не проявляет никакой активности и пассивно следует за взрослым.	0
	<i>Слабая:</i> ребенок редко (2—3 раза) проявляет инициативу и предпочитает следовать за взрослым.	1
	<i>Средняя:</i> ребенок проявляет инициативу почти во всех пробах, но его действия однообразны.	2
	<i>Высокая:</i> ребенок активно привлекает взрослого к своим действиям и демонстрирует разнообразные способы контактов.	3
Чувствительность к воздействиям взрослого	<i>Отсутствует:</i> ребенок вообще не отвечает на предложения взрослого.	0
	<i>Слабая:</i> ребенок изредка реагирует на инициативу взрослого, предпочитая индивидуальную игру.	1
	<i>Средняя:</i> ребенок не всегда отвечает на предложения взрослого.	2
	<i>Высокая:</i> ребенок с удовольствием откликается на инициативу взрослого, активно подхватывает все его действия.	3

Средства общения	Экспрессивно-мимические (Э);	Э
	Речь (Р).	Р

Шкалы оценки параметров речевого развития детей

Параметры речевого развития	Критерии оценки параметров	Баллы
Активная речь	<i>Отсутствует:</i> ребенок не произносит ни слова.	0
	<i>Низкий уровень:</i> ребенок повторяет за взрослым отдельные слова и предложения.	1
	<i>Средний уровень:</i> ребенок самостоятельно произносит названия знакомых предметов и действий, может составить двусловное предложение.	2
	<i>Высокий уровень:</i> ребенок обращается с высказываниями ко взрослому, может составить 2—3 связных предложения.	3
Понимание речи взрослого	<i>Отсутствует:</i> ребенок вообще не понимает речи взрослого.	0
	<i>Низкий уровень:</i> ребенок узнает знакомые предметы и животных по их названию, но не понимает слов, обозначающих признаки, действия и пр.	1
	<i>Средний уровень:</i> ребенок понимает обращенную к нему речь взрослого, легко находит нужные предметы и выполняет те действия, которые предлагает взрослый.	2
	<i>Высокий уровень:</i> ребенок понимает значение прилагательных и предлогов (<i>под, над</i> и др.).	3
Способность к выполнению речевых инструкций взрослого	<i>Отсутствует:</i> ребенок не реагирует на просьбы и обращения взрослого.	0
	<i>Низкая:</i> ребенок выполняет только простые, одноактные инструкции типа «Дай кубик».	1
	<i>Средняя:</i> ребенок, как правило, выполняет двухактные инструкции и ориентируется на название признаков предмета.	2

	<i>Высокая:</i> ребенок легко и охотно выполняет все инструкции взрослого, включая пространственное расположение предмета.	3

2.2.3. Анализ результатов и составление заключения Развитие общения

Ситуативно-деловая форма общения остается ведущей в раннем возрасте, поэтому ее анализ, как и на предыдущих этапах, должен быть в центре внимания. Эта форма общения выявляется и рассматривается преимущественно в пробах 1 и 2. В регистрационном листе выделены три наиболее существенных параметра: *инициативность в общении; чувствительность к воздействиям взрослого; средства общения.*

Высокий уровень общения характеризуется высоким значением всех параметров общения. Ребенок с таким уровнем общения обнаруживает выраженную активность в общении во всех пробах вне зависимости от поведения взрослого. Это может проявляться в интересе к вещам, в стремлении привлечь внимание к игрушкам или предметам, находящимся в комнате, в желании разделить со взрослым удовольствие от игры, получить его одобрение или помощь. У ребенка с высоким уровнем общения высокие показатели инициативности гармонично сочетаются с высоким уровнем чувствительности к воздействиям взрослого. Ребенок охотно и с удовольствием принимает предложение поиграть вместе, подстраивает свои действия под действия партнера. Высокие показатели параметров инициативности и чувствительности характерны для нормально развивающегося ребенка независимо от возрастного периода, в котором он находится. В большинстве проб они имеют оценки «3 балла». У ребенка с высоким уровнем общения репертуар средств общения богат и разнообразен: он смотрит в глаза взрослого, мимикой и жестами выражает свое отношение к нему, привлекает внимание взрослого к игрушкам, просит о помощи, приглашает к совместной игре. При высоком уровне общения на третьем году жизни у ребенка появляется способность к внеситуативно-познавательному общению: в ситуации рассматривания картинок ребенок задает вопросы, с интересом слушает рассказы взрослого, сам сообщает о том, что он знает.

Средний уровень общения оценивается как таковой в следующих случаях: во-первых, когда большинство показателей всех параметров имеют средние значения; во-вторых, когда выраженность разных показателей существенно различается; в-третьих, когда в ситуациях индивидуальной деятельности инициативность ребенка значительно ниже, чем в ситуациях совместной деятельности.

При среднем уровне общения ребенок может проявлять инициативность не во всех пробах. Степень инициативности ребенка со средним уровнем общения зависит от степени инициативности взрослого: чем активнее взрослый, тем инициативнее ребенок. Чувствительность к воздействиям взрослого при среднем уровне соответствует 2 баллам. Признаком среднего уровня общения может служить некоторая дисгармоничность в инициативных и ответных действиях ребенка. Один ребенок может быть активным в контактах со взрослым, требовать внимания к себе, но при этом не откликаться на инициативу партнера; другой, наоборот, может проявлять высокую чувствительность к воздействиям взрослого при недостаточной собственной инициативе.

Средний уровень общения характеризуется неполным составом средств общения и нечастым их использованием. Например, ребенок может активно пользоваться экспрессивно-мимическими средствами, жестами и предметными действиями (показывает

на предметы, протягивает их взрослому, просит помочь или дать игрушку), но не пользуется словами либо применяет средства общения эпизодически и не во всех пробах.

Низкий уровень общения характеризуется слабой степенью выраженности всех его параметров (оценка обычно «1 балл»). Ребенок малоинициативен по отношению ко взрослому в большинстве проб, в том числе в ситуации ситуативно-делового общения. Так же слабо выражена его чувствительность к воздействиям взрослого. Ребенок часто как будто не замечает его инициативы, игнорирует просьбы и предложения о совместной игре. Низкие показатели данного параметра являются наиболее тревожным симптомом состояния коммуникативной сферы развития ребенка и могут оказаться признаком психического заболевания. Для уточнения значений этого параметра необходимо расширить круг диагностических проб, побеседовать с родителями.

Репертуар коммуникативных средств беден по составу. Ребенок, у которого снижена потребность в общении, мало улыбается взрослому, его мимика невыразительна, он не пользуется активной речью. Низкий уровень развития общения является тревожным признаком, свидетельствующим о недоразвитии личности ребенка и отсутствии у него интереса к предметным действиям. Непроявление ребенком инициативы тормозит развитие предметной деятельности и его познавательной активности, свидетельствует о неразвитости мотивационной сферы. Нулевая оценка инициативности и чувствительности или оценка «1 балл» означают задержку или деформацию в развитии ребенка.

Таким образом, показатели «О» или «1 балл» по параметрам инициативности, чувствительности к воздействиям и ограниченность средств общения свидетельствуют о задержке в развитии общения.

Развитие речи

Речевое развитие выявляется и анализируется главным образом в пробах 2 и 3. В регистрационном листе 3 выделены три основных параметра речевого развития: уровень развития активной речи; уровень понимания речи; способность к выполнению речевых инструкций.

Полное отсутствие активной речи на третьем году жизни (в особенности во второй его половине) можно считать признаком задержки речевого развития. Если ребенок постоянно молчит или произносит только лепетные звуки, следует выяснить причины этого тревожного явления. Низкий уровень активной речи, который выражается в отсутствии самостоятельного говорения, но в свободном воспроизведении слов взрослого, можно считать признаком нормального развития при хороших показателях понимания речи. Средний и высокий уровни активной речи (2 и 3 балла) свидетельствуют о нормальном и даже высоком уровне развития активной речи ребенка третьего года жизни.

Уровень понимания речи взрослого является важнейшим показателем речевого и умственного развития ребенка. Отсутствие реакции на словесные обращения взрослого, неузнавание знакомых предметов по их названиям являются признаками грубой задержки в развитии ребенка этого возраста. Низкий уровень понимания речи (1 балл) также свидетельствует об отставании в речевом развитии ребенка. Средний и высокий уровни понимания речи (2 и 3 балла) означают, что пассивная речь ребенка развита нормально. Способность к выполнению речевых инструкций взрослого является первой формой произвольного поведения ребенка, поскольку здесь речь выступает средством не только общения, но и регуляции собственных действий. Отсутствие у ребенка реакций на просьбы и обращения взрослого свидетельствует о серьезной задержке в развитии этой способности и является тревожным признаком отставания в общем психическом развитии. Низкий уровень в развитии этой способности говорит о слабой задержке речевого развития. Средний и высокий уровни, оцениваемые в 2 и 3 балла, можно считать показателями нормального общего и речевого развития ребенка.

Высокий уровень развития речи, таким образом, проявляется в высоких значениях

всех параметров. Ребенок с хорошо развитой речью активно использует вербальные средства в общении со взрослым (спрашивает, комментирует, предлагает), хорошо понимает обращенную к нему речь и выполняет простые инструкции взрослого.

Средний уровень речевого развития заключается в неравномерном развитии активной и пассивной речи. Такой ребенок может прекрасно понимать обращенную к нему речь взрослого, но редко способен использовать слова в общении или пользоваться «автономными», детскими словами типа «ав-ав», «ам-ам», «тррр» и т. п. Преобладание таких слов к концу третьего года может свидетельствовать о задержке речевого развития. При среднем уровне развития речи ребенок выполняет простые инструкции взрослого (например «дай куклу и мишку»), но делает это не всегда, в зависимости от расположения и привлекательности предметов.

При *низком уровне речевого развития* ребенка все его показатели оцениваются не более чем 1 баллом. Такой ребенок практически не разговаривает сам, не отвечает на просьбы и предложения взрослого и выполняет только самые элементарные инструкции.

Если ребенок демонстрирует нулевой уровень по всем показателям речевого развития, следует поговорить с его матерью или воспитателем и выяснить, насколько данная картина типична для ребенка. В случае, если в привычных условиях ребенок говорит и реагирует на речь взрослых лучше, чем в диагностической ситуации, результаты диагностики нельзя считать адекватными. Они могут объясняться скованностью, замкнутостью или напряженностью ребенка. Если же и в привычных условиях он демонстрирует отсутствие понимания речи и активного говорения, это значит, что у него грубая задержка не только речевого, но и общего психического развития.

По результатам диагностики составляется заключение об уровне развития общения и речи.

2.3. Теоретическое обоснование методики исследования предметной деятельности

При исследовании предметной деятельности у детей третьего года жизни основными параметрами выступают следующие: операционально-техническая сторона деятельности (виды действий с предметами), познавательная активность и включенность в общение со взрослым. Поскольку характерной чертой предметной деятельности детей в конце раннего возраста становится ее целенаправленность, то этот параметр также добавляется при исследовании детей старше 2,5 лет.

Виды действий с предметами. Показателями данного параметра выступают: ориентировочно-исследовательские и манипулятивные действия; культурно-фиксированные действия. Эти показатели отражают уровень овладения ребенком предметной деятельностью, наличие у него представлений о назначении окружающих предметов и умения ими пользоваться.

Познавательная активность. Показателями данного параметра являются:

- *эмоциональная вовлеченность в деятельность* (Этот показатель отражает степень интереса ребенка к предметам, действиям с ними, к задаче, предложенной взрослым. Он характеризует мотивационно-потребностную сторону деятельности.);
- *настойчивость в деятельности* (Данный показатель характеризует желание и способность ребенка преодолеть трудности, возникшие при выполнении предметного действия, найти необходимый способ решения предметной задачи, в том числе с помощью взрослого.);
- *стремление к самостоятельности в деятельности* (Этот показатель отражает особое отношение ребенка к самостоятельному действию, выявляет его желание быть независимым от взрослого.).

Включенность в общение со взрослым. Показатели данного параметра:

- *стремление воспроизводить образец действия* (Данный показатель отражает меру освоения ребенком предметной деятельности с точки зрения достижения правильного

результата, образец которого задает взрослый.);

- *ориентация на оценку взрослого* (Этот показатель свидетельствует о важности для ребенка оценки его действий взрослым и о способности использовать эту оценку для достижения результата.);
- *речевое сопровождение деятельности* (Данный показатель отражает умение ребенка с помощью вербальных средств получить одобрение, помощь взрослого, разделить с ним впечатление от совместной деятельности.).

Целенаправленность в предметной деятельности отражает способность ребенка самостоятельно удерживать цель деятельности и его стремление к получению правильного результата предметной деятельности. Данный параметр характеризует уровень развития предметной деятельности ребенка в конце раннего возраста.

2.3.1. Описание диагностических ситуаций

Ситуация 1. «Знакомые предметы»

Цель: выявление знания ребенка о назначении бытовых предметов и умения пользоваться ими.

Организация предметной среды. На столик выкладывают три разных предмета, хорошо известных ребенку по повседневной жизни: расческу, наручные часы, щетку для чистки одежды. В случае необходимости набор предметов можно менять, помня, однако, что это должны быть хорошо известные ребенку, но неигровые предметы.

Процедура проведения диагностической пробы. Ребенок сидит за столиком, взрослый располагается рядом с ним и выкладывает на столик предметы. Он говорит ребенку: «Посмотри, что здесь лежит». Ответом могут быть различные варианты поведения ребенка. Например, он сразу называет предметы, показывает, как с ними следует обращаться. Взрослый хвалит ребенка и фиксирует соответствующие данные в протоколе.

Если ребенок не называет предметы, не действует с ними либо совершает неспецифические или игровые действия (тянет в рот часы, баюкает расческу, возит щетку по полу, как машинку), взрослый указывает ему на расческу (щетку, часы) и спрашивает: «А ты знаешь, что это такое?» Если ребенок не отвечает, взрослый называет предмет, а затем просит сказать и показать, что с ним делают. Например: «Что нужно делать расческой? Покажи, как волосики причесывают». В случае, когда ребенок не откликается на просьбу взрослого, взрослый сам показывает образец действия и просит повторить его. После выполнения правильного действия взрослый хвалит малыша: «Правильно, молодец!»

Поведение ребенка регистрируется в протоколе. Параметры предметной деятельности регистрируются в графе «Знакомые предметы». В протоколе обводится кружком тот балл, который соответствует выраженности регистрируемого параметра.

Ситуация 2. «Незнакомый предмет»

Цель: выявление степени любознательности ребенка (интерес к исследованию нового, необычного, стремление найти верный способ решения практической задачи).

Организация предметной среды. На столик выкладывается незнакомый ребенку предмет, содержащий «секрет». Например, это может быть бачок для проявления фотопленки, пенал со скользящей крышкой, прозрачная коробочка. Внутри предмета находится игрушка (маленький колокольчик, шарик или куколка). Важно, чтобы ребенку не был знаком способ открывания предмета.

Процедура проведения диагностической пробы. Взрослый ставит на столик предмет и предлагает ребенку поиграть с ним. В течение 2—3 минут взрослый остается пассивным, не вступает в общение с ребенком, не стимулирует его активность, не объясняет, как действовать с предметом. Если ребенок пытается открыть коробочку,

взрослый хвалит его. Если ребенок ведет себя пассивно или обращается за помощью, либо манипулирует коробочкой, не пытаясь открыть ее, взрослый помогает ребенку обнаружить «секрет» и открыть коробочку, показывает и объясняет, как это делается. Затем предлагает ребенку самому открыть коробочку. При этом взрослый одобряет правильные действия и порицает неправильные.

В протоколе в графе «Незнакомый предмет» фиксируются соответствующие параметры предметной деятельности.

Ситуация 3. «Действия по образцу»

Цель: выявление целенаправленности и самостоятельности ребенка в предметной деятельности.

Организация предметной среды: пластмассовый грузовичок, у которого легко снимаются колеса и кузов. Можно также использовать деревянную пирамидку в форме собачки (солдатики, матрешки, башни и пр.); пластмассовый конструктор с жестким креплением для постройки домика (типа «Лего»). В каждой пробе взрослый одобряет правильные действия ребенка и порицает неправильные. При этом взрослый оказывает малышу необходимую помощь, но не выполняет действия за него, стимулируя самостоятельность ребенка.

Процедура проведения диагностики.

Проба 1. «Грузовичок» («Пирамидка»). Взрослый обращается к ребенку: «Посмотри, какой у меня грузовичок. Его можно собирать и разбирать». Взрослый разбирает игрушку и говорит ребенку: «Чтобы он смог снова ездить, его нужно правильно собрать. Попробуй сам его собрать».

Проба 2. «Конструктор». Взрослый выкладывает на стол набор кубиков из конструктора «Лего» и обращается к ребенку: «Это особые кубики, их можно соединить, и они будут крепко держаться». Взрослый показывает ребенку, как соединяются детали. «Из этих кубиков можно построить все, что захочется. Построй мне, пожалуйста, домик». Образец в этой пробе не предусмотрен. Если ребенок хочет построить что-то другое, взрослый соглашается с ним. Главное, чтобы взрослый мог проследить, насколько ребенок стремится воплотить замысел.

Поведение ребенка в каждой пробе регистрируется в протоколе в графе «Действия по образцу».

2.3.2. Шкалы оценки параметров предметной деятельности на третьем году жизни ребенка

Параметры	Показатели параметров	Критерии оценки показателей	Баллы
Виды действий с предметами	Ориентировочно исследовательские и манипулятивные действия	<i>Отсутствуют:</i> ребенок игнорирует предметы.	0
		<i>Использует редко:</i> ребенок некоторое время смотрит на предмет, трогает, затем оставляет, переводит взгляд, не пытается выяснить назначение предмета или совершить с ним какое-либо действие.	1
		<i>Использует часто:</i> ребенок активно обследует предмет, совершает разнообразные манипуляции с ним.	2
	Культурно фиксированные	<i>Отсутствуют</i> Ребенок не действует с предметами в соответствии с	0

	действия	их назначением <i>Используетредкор</i> ребеноксовершаетоднодвадействия данноговидапредпочитаетманипулятивныедействия <i>Используются часто:</i> ребенок совершает много различных культурно-фиксированных действий.	1
			2
Познавательная активность	Эмоциональная вовлеченность в деятельность	<i>Отсутствует:</i> ребенок не обращает внимания на предметы или безразлично смотрит на них, не предпринимает никаких действий с ними; выражает недовольство, отталкивает, разбрасывает предметы.	0
		<i>Слабая:</i> ребенок эпизодически проявляет интерес к пред- метам, часто отвлекается; проявляет интерес или положительные эмоции, но действует с опаской или робко.	1
		<i>Высокая:</i> ребенок проявляет выраженный интерес к пред- метам, полностью поглощен деятельностью, действует сосредоточенно, длительно сохраняет интерес; выражает яркие положительные эмоции.	2
	Настойчивость в деятельности	<i>Отсутствует:</i> ребенок не проявляет настойчивости, после первой же неудачи прекращает деятельность.	0
		<i>Слабовыраженная:</i> ребенок совершает 2—3 попытки решить задачу и теряет интерес к ней.	1
		<i>Ярко выраженная:</i> ребенок совершает многократные попытки решения задачи.	2
	Стремление к самостоятельности	<i>Отсутствует:</i> ребенок не стремится действовать самостоятельно, сразу же обращается за помощью ко взрослому или пассивно ожидает помощи.	0
		<i>Слабое:</i> ребенок пытается действовать самостоятельно, но после первой же неудачи обращается ко взрослому.	1
		<i>Среднее:</i> ребенок не обращается за помощью, а предложенную помощь принимает неохотно либо обращается за помощью, но тут же отказывается от нее, пытаясь действовать самостоятельно.	2
		<i>Выраженное:</i> ребенок не обращается за помощью и отказывается от помощи, предложенной взрослым, предпочитает действовать самостоятельно.	3

Включенность ПД в общение со взрослым	Стремление воспроизводить образец действия	<i>Отсутствует:</i> ребенок игнорирует образец правильного действия, предпочитает действовать по-своему.	0
		<i>Слабое:</i> ребенок делает попытку воспроизвести образец, но в целом действует по-своему.	1
		<i>Среднее:</i> ребенок делает несколько попыток воспроизвести образец, но не доводит правильное действие до конца.	2
		<i>Сильное:</i> ребенок не прекращает попыток, пока не воспроизведет образец.	3
	Ориентация на оценку взрослого	<i>Отсутствует:</i> ребенок не ориентируется на оценку взрослого.	0
		<i>Слабая выраженность:</i> ребенок радуется поощрениям и огорчается в ответ на порицание взрослого, но не корректирует действий под влиянием оценки.	1
		<i>Средняя выраженность:</i> ребенок ищет оценку взрослого, но не всегда учитывает ее в своих действиях.	2
		<i>Высокая выраженность:</i> ребенок настойчиво добивается оценки взрослого и учитывает ее в своих действиях.	3
	Речевое сопровождение деятельности	<i>Отсутствует:</i> ребенок не сопровождает действия речью.	0
		<i>Слабое:</i> ребенок редко пользуется речью.	1
		<i>Выраженное:</i> ребенок активно пользуется речью.	2
Целенаправленность		<i>Отсутствует:</i> ребенок не стремится достигнуть правильного результата.	0
		<i>Слабовыраженная:</i> ребенок предпринимает попытки достичь правильного результата, но быстро теряет цель.	1
		<i>Ярко выраженная:</i> ребенок упорно пытается добиться правильного результата, варьируя способы действия.	2

2.3.3. Анализ результатов и составление заключения

Высокий уровень развития ПД. При высоком уровне развития ПД показатели всех параметров в большинстве проб имеют высокие баллы. Некоторые показатели следует отнести к высокому уровню, учитывая возраст детей. К ним причисляют «Речевое сопровождение деятельности» и «Стремление к самостоятельности». Для малышей от 2 до 2,5 лет эти показатели должны оцениваться не ниже, чем 1 балл, для детей старше 2,5 лет

— не ниже, чем 2 балла. Так, при оценке показателя «Речевое сопровождение деятельности» следует иметь в виду, что для ребенка до 2,5 лет достаточно, если он называет предметы или комментирует лишь отдельные действия, а для более старшего ребенка, имеющего высокий уровень развития ПД, характерны развернутые речевые высказывания.

Средний уровень развития ПД. Уровень развития ПД оценивается как средний в двух случаях: во-первых, когда большинство показателей всех параметров имеют средние значения, во-вторых, когда выраженность показателей существенно различается. При высоком значении одних показателей остальные имеют низкое значение. Например, у ребенка может быть хорошо развита операционально-техническая сторона деятельности, но при этом слабо выражена познавательная активность. Или ребенок может разнообразно действовать с игрушками, владеть культурно-фиксированными способами обращения с предметами, испытывать интерес к ним, но не сопровождать свои действия речью или не проявлять настойчивости и самостоятельности в проблемных ситуациях.

Низкий уровень развития ПД отмечается, если большинство показателей параметров получают оценку «0—1 баллов». Ребенок с низким уровнем ПД проявляет слабый интерес к предметам, часто отвлекается, недостаточно владеет культурно-фиксированными действиями, совершает однообразные манипуляции, игнорирует образцы действий, предложенные взрослым, равнодушен к его оценке. Естественно, что при этом у него отсутствуют настойчивость и стремление к самостоятельности в деятельности с предметами.

Таким образом, высокий уровень развития ПД характерен для нормального хода психического развития ребенка. Средний и низкий свидетельствуют о наличии проблем, которые могут быть связаны как с условиями воспитания ребенка, так и с состоянием его здоровья. При этом низкий уровень ПД указывает на задержку в психическом развитии и требует особого внимания родителей, педагогов и психологов. При необходимости следует обратиться за консультацией к специалистам-медикам.

Проанализировав данные диагностического обследования, психолог составляет заключение об уровне развития у ребенка предметной деятельности.

Глава III

Особенности состояния эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ

3.1. Цель, задачи, методы и организация исследования

Цель исследования: детально рассмотреть психологические особенности кризиса у детей в возрасте трех лет.

Задачи исследования:

1. Определение уровня сформированности эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ.
2. Разработка формирующего эксперимента, направленного на формирование предпосылок к коррекции нарушений эмоционально-личностного развития детей в условиях ДОУ;
3. Сравнение результатов исследования психических процессов у детей трех лет с последующими выводами.

Методы исследования:

- 1 группа – организационные: сравнительный, комплексный;
- 2 группа – эмпирические: экспериментальные (констатирующий эксперимент), психодиагностические, биографические (сбор и анамнез анамнестических данных);
- 3 группа – количественный и качественный анализ полученных данных;
- 4 группа – интерпретационные методы.

Организация исследования:

1. Отбор детей в группу.

2. Изучение педагогической и медицинской документации.
3. Изучение особенностей эмоционально-личностного развития детей.
4. Проведение сравнительного анализа.
5. Разработка коррекционной программы.

Главным критерием определения ребенка в период кризиса является появление неожиданного в поведении ребенка в привычной ситуации, что как правило, сопровождающегося аффективной реакцией, не соответствующей по силе той причине и ситуации, которые ее вызвали.

Для определения характера и степени эмоционально-личностного развития детей использовалась методика Смирновой Е.О., Галигузовой Л.Н., Ермолаевой Т.В., Мещеряковой С.Ю. «Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет», адаптированная с учетом особенностей детей выбранной группы.

Методика использовалась на базе детского сада № 75 Фрунзенского района Санкт-Петербурга.

Исследование проводилось в конце января 2009 года.

Для исследования была выделена группа из 20 человек.

Необходимым условием проведения исследования было знакомство экспериментатора с детьми, которое обеспечивало положительную реакцию детей на ситуацию обследования, узнавание взрослого, радостное оживление при его появлении, ожидание общения и игры с ним. Для установления контакта с детьми экспериментатор регулярно посещал группу в детском саду, играл вместе с малышами, отправлялся на прогулки, участвовал в режимных моментах. Еще одним обязательным условием проводимой диагностики было наличие отдельного помещения и отсутствие в поле зрения ребенка посторонних отвлекающих предметов и других детей. Появление незнакомого взрослого, сама ситуация обследования, новые предметы, комната, в которой проводится диагностика и многие другие факторы могут повлиять на достоверность результатов. Ребенок может испугаться,

отвлечься на окружающие предметы, отказаться от общения со взрослым, что повлечет за собой несоответствие показанных результатов его реальному уровню развития. В ситуациях обследования большое значение играли мотивация ребенка, а также действие по образцу, предложенному взрослым. Основа диагностических ситуаций - принятие образца, следование ему, точность его воспроизведения.

Используемая в исследовании методика способствовала установлению контакта экспериментатора с детьми и их заинтересованности в продолжении «игры». Данная методика обеспечивала положительное эмоциональное состояние ребенка на всем протяжении обследования. Детям были интересны задания, однако малыши постоянно пытались изменить правила взаимодействия со взрослым.

3.2. Характеристика детей, принимавших участие в исследовании

В исследовании принимали участие дошкольники первой младшей группы в возрасте от 2,5 до 3,5 лет.

В группе 11 мальчиков и 9 девочек:

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Дата рождения	Возраст	Социальный статус
1	Александров Артем	27.07.2006	2,5 г	Неполная семья
2	Аллахвердиева Афруз	17.07.2005	3,5 г	Полная семья
3	Барканова Алиса	26.05.2006	2,5 г	Полная семья
4	Беляков Андрей	08.04.2006	2 г 8 м	Полная семья
5	Воронов Валя	10.07.2006	2,5 г	Неполная семья
6	Заика Саша	21.10.2005	3 г 2 м	Полная семья

7	Каржавин Даня	10.10.2006	2 г 2 м	Полная семья
8	Комаров Ваня	06.07.2005	3 г 4 м	Полная семья
9	Кондратюк Даша	09.08.2005	3 г 4 м	Полная семья
10	Кудинова Аня	22.09.2005	3 г 4 м	Неполная семья
11	Макоев Артем	29.01.2006	2 г 10 м	Полная семья
12	Нестерова Ольга	15.10.2005	3 г 2 м	Полная семья
13	Петрушевская Тася	26.06.2006	2,5 г	Полная семья
14	Рябов Рома	24.02.2006	2 г 10 м	Полная семья
15	Саломахин Егор	14.02.2006	2 г 10 м	Полная семья
16	Смирнов Андрей	01.07.2006	2,5 г	Полная семья
17	Улхаева Милана	13.01.2006	2 г 11 м	Полная семья
18	Цветкова Аня	16.08.2006	2,5 г	Полная семья
19	Шульцев Гоша	30.10.2006	2,5 г	Неполная семья
20	Щур Даня	12.12.2005	3 г	Полная семья

3.3. Сравнительный анализ эмоционально-личностного развития детей

Диагностика общения и речи

В основном все дети были активны, проявляли желание общаться с экспериментатором, используя при этом все средства общения - экспрессивно-мимические, предметные действия, речь. Дети адресовывали взрослому инициативные действия с предметами, охотно воспроизводили действия показанные экспериментатором.

Диагностика познавательной активности

В ситуации с исследованием незнакомого предмета дети стремились перейти от предметного действия к эмоционально-личностным контактам или совместной игре со взрослым. Причем конфигурация исследуемого предмета (бачок для проявки фотопленки) провоцировала у большинства детей совершенно определенные игровые действия: приготовление и кормление. Вопрос: "Что это?" задавали не все дети, они познавали предмет через действие. Если способ действия с предметом ребенку не понятен (он трогает его, вертит в руках) и при его сборке малыша постигает неудача, то он быстро охладевает к этому предмету. Помощь и участие взрослого, его показ правильного способа действия возрождали активность малышей. Попытки повторить образец были более эмоционально положительно окрашены и довольно продолжительны.

Диагностика целенаправленности и самостоятельности

В данной пробе дети вели себя по-разному. Одни увлеченно действовали с предметами, пытаясь достичь результата, другие же осторожно манипулировали с ними, переставляли детали, которые нужно собрать, постепенно утрачивая цель действия. Причем заинтересованность детей определялись реакцией экспериментатора. Дети оживлялись, радостно улыбались, когда он обращался к ним, при неудачах протягивали детали с просьбой помочь. Конечный результат оценивали только некоторые дети.

Анализ: в целом в ходе наблюдений отчетливо проявился весьма своеобразный комплекс поведения детей. Во-первых, стремление к достижению результата своей деятельности: они долго и настойчиво манипулировали предметом, перебирали варианты действий с ним, отыскивали нужный, практически не отвлекались. Неудача, как правило, не приводила к отказу от задуманного: дети обращались за помощью к взрослому или

искали иные, более легкие решения, не изменяя своего намерения, конечной цели.

Во-вторых, достигнув желаемого, они стремились тут же продемонстрировать свои успехи взрослому, без одобрения которого эти успехи в значительной степени теряли свою ценность, а радостные переживания по поводу их существенно омрачались. Отрицательное или безразличное отношение взрослого к демонстрируемому результату вызывало у них аффективные переживания, побуждало с удвоенной энергией добиваться внимания и положительной оценки.

В-третьих, у детей появилось обостренное чувство собственного достоинства, это выражалось в повышенной обидчивости и чувствительности к признанию достижений взрослым, эмоциональных вспышках по пустякам, бахвальстве, преувеличениях.

Описанный поведенческий комплекс по предложению М.И. Лисиной был назван гордостью за достижения.

Глава IV

Методика формирования предпосылок к коррекции нарушений эмоционально-личностного развития детей

4.1. Выбор коррекционно-развивающей программы

Наиболее эффективным, а иногда единственным методом коррекционной работы с детьми раннего возраста является игровая терапия, проводимая как в индивидуальной, так и групповой форме. В нашем случае необходима работа с семейными диадами, т. е. совместные игровые занятия мамы с ребенком (возможно с другими членами семьи), а также использование таких приемов, как совместное выполнение заданий (рисование, лепка), занятия в темной сенсорной комнате и комнате песочной терапии при участии педагога-психолога. Разработка данной коррекционной программы будет ориентирована на эффективное игровое взаимодействие мамы с ребенком. Основанием подобного выбора являются результаты психодиагностики, которые свидетельствуют о некоторых особенностях стиля взаимодействия родителей с ребенком в рассматриваемой семье, а именно снисходительный. Родители нетребовательны, неорганизованны, плохо налаживают семейный быт. Они не поощряют ребенка, не обращают внимания на воспитание у него самостоятельности. В семье имеет место психологическая деформация, связанная с нарушением системы межличностных отношений супругов.

Задачами коррекционной работы с ребенком являются:

- 1 создание для ребенка атмосферы безопасности и комфортной обстановки;
- 1 понимание внутреннего мира ребенка и принятие его таким, какой он есть;
- 1 предоставление ребенку большей свободы и самостоятельности.

Цели коррекционно-развивающих занятий

- 1 формирование у мамы положительного самоощущения;
- 1 овладение самоконтролем;
- 1 развитие способности к осознанию себя как родителя и своих возможностей в воспитании ребенка;
- 1 формирование адекватных способов общения мамы с ребенком в моменты непослушания, капризов, упрямства и т. п., способствующих поддержанию у ребенка позитивного образа "Я".

Для проведения коррекционной работы необходимы условия: безопасная отдельная игровая комната с наличием "уголка уединения", темная сенсорная комната, комната песочной терапии, набор определенных игрушек, дидактических пособий, принадлежности для рисования (бумага, краски, кисти, карандаши, фломастеры).

Для данного случая была выбрана программа, состоящая из 6 занятий, направленных на коррекцию поведения ребенка и стиля общения с ним мамы, с включением мамы в группу участников социально-психологического тренинга.

Совместные занятия мамы с ребенком могут проходить 1 раз в неделю по 40 мин в

вечернее время в отдельной игровой комнате, физкультурном зале или комнате песочной терапии с использованием песка и игровых материалов, сенсорной комнате (если таковые имеются). Результаты и ход каждого занятия, а также собственные ощущения, впечатления педагога-психолога будут фиксироваться в отдельной тетради для отслеживания динамики изменений, происходящих в стиле общения мамы с ребенком.

При проведении занятий педагогу-психологу необходимо учитывать специфику работы с маленькими детьми. Ребенок не способен самостоятельно заявить о своих проблемах, поэтому часто они проявляются косвенно, через отставание в развитии, капризность, агрессивность и пр. Это обуславливает необходимость активности со стороны самого педагога-психолога по выявлению психологических проблем у детей, в т. ч. и в период кризиса.

Специалисту важно отделять в жалобах родителей их собственные проблемы от трудностей, возникших у ребенка. Ребенок не может осознанно ставить перед собой цели и избавляться от своих психологических проблем и нарушений самостоятельно. Эффективное взаимодействие ребенка со специалистом возможно лишь в том случае, если у него возник к этому интерес. Поэтому педагогу-психологу следует использовать в диагностической и коррекционной работе игровые моменты, которые станут особенно привлекательными для детей.

Отсутствие у детей раннего возраста рефлексии, с одной стороны, облегчает, а с другой — усложняет диагностическую работу и постановку общей проблемы ребенка. Коррекционная работа, связанная с переживаниями ребенка, должна осуществляться по принципу "здесь и теперь" с акцентом на немедленном закреплении тех позитивных процессов, которые появляются в ходе коррекционного процесса.

По окончании работы проводится заключительная беседа с мамой. Задача педагога-психолога не только проинформировать родителей об особенностях протекания кризиса 3-х лет, но дать рекомендации, как общаться с ребенком в этот период. В рекомендациях важно отразить следующие позиции:

- 1 потенциалные возможности ребенка, проявившиеся в процессе работы;
- 1 актуальные и потенциалные возможности взрослых в дальнейшем процессе воспитания ребенка;
- 1 целесообразность и распределение участия взрослых в процессе воспитания;
- 1 необходимость в дополнительных психокоррекционных мероприятиях с ребенком по результатам проведенной работы (или отсутствие таковой).

4.2. Коррекционная программа

(тренинг взаимодействия с ребенком раннего возраста в кризисный период)

Занятие 1

Цель: создание атмосферы доверия, психологического комфорта, положительного эмоционального фона, повышение самооценки у родителя и уверенности в себе.

Ход занятия:

1. Приветствие. Экскурсия по игровой комнате вместе с мамой, знакомство с игровыми центрами.
2. Игра-разминка "Новые игрушки".
3. Совместное конструирование: постройка дорожки и домика для зайки.
4. Игра "Веселый зайчик".
5. Игра с мячом "Брось и догони".
6. Психомышечная тренировка "Пружинка".

В ходе занятий педагог-психолог ведет наблюдение и вносит по необходимости коррективы в процесс общения мамы с ребенком.

Занятие 2

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, формирование адекватных способов общения мамы с ребенком в моменты его непослушания, капризов, упрямства и т. п., поддержание у ребенка позитивного образа "Я".

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Игра "Найди свою игрушку" (прячется игрушка, которую выбрал сам ребенок).
3. Совместное рисование закругленных линий (солнышко, облачко).
4. Игра-этюд "Танец радости".
5. Знакомство с темной сенсорной комнатой.

Занятие 3

Цель: снижение уровня тревожности, формирование положительного самоощущения, профилактика появления у ребенка страха темноты.

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Игровое упражнение "Передай мягкую игрушку маме".
3. Лепка: раскатывание палочек и соединение их в кольцо.
4. Игровое задание "Собери колечки".
5. Посещение сенсорной комнаты (пузырьковая колонна). Музыкальная релаксация.

Занятие 4

Цель: гармонизация эмоционального состояния, формирование позитивных психологических установок, способствующих коррекции родительского поведения и принятия ребенка таким, какой он есть.

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Игра "Смешинки и злючки".
3. Игра "Чудесный мешочек" (сенсорика).
4. Игра "Солнышко и дождик".
5. Посещение сенсорной комнаты (сухой бассейн).

Занятие 5

Цель: научить маму способам снятия негативного состояния, мышечных зажимов у ребенка, развитие у него чувственного восприятия.

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Аппликация: создание простейших композиций (коврик для собачки).
3. Игра "Злые и добрые кошки".
4. Психологическая техника "Разрывание бумаги".
5. Посещение сенсорной комнаты ("Волшебная нить" с контролером).
6. Этюд "Ласковое солнышко".

Занятие 6

Цель: развитие у ребенка умения распознавать эмоциональное состояние свое и мамы, сопереживать, снятие психомышечного напряжения.

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Игра-разминка "В гости к клоуну".
3. Совместное конструирование (с использованием ЛЕГО).
4. Упражнение "Танцы" (грустная и веселая музыка).

5. Посещение сенсорной комнаты (игра с пучком фиброоптических волокон с боковым свечением "Звездный дождь"). Музыкальная релаксация.

Заключение

Период раннего развития ребенка – время развития мозговых клеток ребенка, именно в возрасте от 1 года до 3 лет происходит формирование способностей, характера человека. Талантливый ли будет ребенок, появятся ли у него творческие способности, вырастет ли он гармоничной личностью – это зависит от воспитания и образования, которое ребенок получит в раннем детстве.

Поэтому необходимо учитывать волю ребенка, уважать его «я». Детский мозг имеет способность впитывать информацию в больших количествах, но при этом особое предпочтение отдается той, которая интересна ребенку. Очень важно развить интерес ребенка к получению новых знаний, который в дальнейшем превратится в пытливость и гибкость ума взрослого человека.

В раннем детстве развиваются и другие способности ребенка: желание что-то создавать, стремление к познанию и преобразованию окружающего мира. Это важно для развития интеллекта и формирования характера ребенка. Мозг ребенка в раннем детстве очень пластичен, способен усвоить одновременно системы мышления 2-х языков. Поэтому возраст от 1 года до 3 лет сензитивен для обучения ребенка иностранным языкам.

Музыкальный слух, физические навыки формируются как раз в этот период. Необходимо заниматься с ребенком спортом, начинать водить его в художественную или музыкальную школу.

Чтобы развитие личности ребенка было гармоничным, важно обеспечить ему благоприятную среду, которая играет первостепенную роль в ранний период. Она развивает способности к определенной профессии, пробуждает интерес к занятиям родителей.

Впечатления и воспоминания раннего детства формируют образ мыслей, мировоззрение взрослого человека. Задачи родителей – обеспечить самые благоприятные эмоции об этом периоде. Ведь большинство комплексов и страхов человека свое начало берут именно из раннего детства.

Ребенка в возрасте от 1 года до 3 лет необходимо учить рассуждать, оценивать, воспринимать. Родители – эталон для малыша, их поведение должно быть образцовым, чтобы ребенок впитывал и усваивал только хорошие качества.

Все отрицательные эмоции ребенка всегда имеют причину: голод, усталость, боль. Родители должны выяснить ее и предотвратить последующие вспышки детской раздражительности.

В раннем детстве нельзя принуждать ребенка к чему-либо. Иначе можно добиться обратного эффекта: ребенок возненавидит это занятие. Лучше пробудить заинтересованность, желание самому заняться этим делом.

Цель раннего развития – не сделать из ребенка гения, а дать ему такое образование, чтобы он имел пытливый ум, здоровое тело, сделать ребенка сообразительным и добрым.

Список литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов – М.: Издательский центр «Академия», 1999;
1. Баллон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967;
1. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед.

- интов /М. В. Матюхина, Т. С. Михальчнк, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В.Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984;
1. Григорьева Г.Г., Кочетова Н.П. и др. Кроха: пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет. М.: Просвещение, 2004;
 1. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка. – М.:Аквариум, 1996;
 1. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Издательский центр «Академия», 1996;
 1. Люблинская А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971;
 1. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога. – М.: Эксмо, 2005;
 1. Мухина В.С. Детская психология. М.: Просвещение, 1985;
 1. Немов Р.С. Психология. М.: Просвещение, 1995;
 1. Прусова Н.В., Пивоварова И.А., Ножкина Т.В. Общая психология. М.: Экзамен, 2007;
 1. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н, Ермолаева Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет. СПб «Детство-Пресс», 2005;
 13. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н, Мещерякова С.Ю. Первые шаги: программа воспитания и развития детей раннего возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2007;
 14. Эльконин Д.Б. Детская психология (Развитие ребенка от рождения до семи лет). – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1960. – 328 с.
 15. . Ядэшко В.И, Сохина Ф.А. Дошкольная педагогика. М.: Просвещение, 1978;

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение №1

Протокол регистрации показателей общения и речи на третьем году жизни ребенка

Фамилия, имя ребенка _____
 Возраст _____ Дата обследования _____

Параметры и показатели общения и речи	Ситуации		
	«Пассивный взрослый»	«Совместная игра со взрослым»	«Совместное разглядывание картинок»
Инициативность	0	0	0
	1	1	1
	2	2	2
	3	3	3
Чувствительность к воздействию взрослого	Не фиксируется	0	0
		1	1
		2	2
		3	3
Средства общения: Экспрессивно-мимические средства	0	0	0
	1	1	1
Предметно-действенные	0	0	0

	1	1	1
Речь:	0	0	0
Активная речь	1	1	1
	2	2	2
	3	3	3
Понимание речи	Не фиксируется	0	0
		1	1
		2	2
		3	3
Выполнение речевых инструкций	Не фиксируется	0	0
		1	1
		2	2
		3	3
Примечания			

**Заключение об уровне развития общения и речи у ребенка
на третьем году жизни**

Фамилия, имя ребенка _____
 Возраст _____ Дата обследования _____

Инициативность ребенка в общении (высокая, средняя, слабая, отсутствует)

Чувствительность к воздействиям взрослого (высокая, средняя, слабая, отсутствует)

Репертуар коммуникативных действий (разнообразный, ограниченный, обедненный — выделить предпочитаемые средства общения, указать уровень развития активной речи) _____

Уровень развития активной речи (высокий, средний, низкий, активная речь отсутствует) _____

Уровень понимания речи (высокий, средний, низкий, отсутствует) _____

Уровень выполнения речевых инструкций (высокий, средний, низкий, отсутствует)

Заключение (содержит вывод об уровне развития общения и речи — нормальный, задержка, грубая задержка в развитии общения, указание отсутствующих или слабых выраженных параметров и возможных причин задержки) _____

Рекомендации (даются в соответствии с выявленными причинами задержки в развитии общения, в случае необходимости — направление к соответствующим специалистам) _____

Подпись _____

Протокол регистрации параметров предметной деятельности у детей от 2,5 до 3 лет

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Параметры ПД	Показатели параметров	Ситуации				
		«Знакомые предметы»		Незнакомый предмет	«Действия по образцу»	
		Индивидуальная деятельность	Совместная деятельность		Проба 1	Проба 2
Виды действий	Ориентировочные и манипулятивные действия	0	0	0	0	0
		1	1	1	1	1
		2	2	2	2	2
	Культурно-фиксированные действия	0	0	Не фиксируются	0	0
		1	1		1	1
		2	2		2	2
Познавательная активность	Эмоциональная вовлеченность в деятельность	0	0	0	0	0
		1	1	1	1	1
		2	2	2	2	2
	Настойчивость	Не фиксируется	Не фиксируется	0	0	0
				1	1	1
				2	2	2
	Стремление к самостоятельности	Не фиксируется	Не фиксируется	0	0	0
				1	1	1
				2	2	2
Включенность в общение со взрослым	Стремление воспроизводить образец действия	Не фиксируется	0	0	0	Не фиксируется
			1	1	1	
			2	2	2	
			3	3	3	
	Ориентация на оценку взрослого	0	0	0	0	0
		1	1	1	1	1
		2	2	2	2	2
		3	3	3	3	3
	Речевое сопровождение	0	0	0	0	0
		1	1	1	1	1

	деятельности	2	2	2	2	2
Целенаправленность		Не фиксируется	Не фиксируется	0 1 2	0 1 2	0 1 2
Примечания						

Заключение об уровне предметной деятельности у ребенка на третьем году жизни

Фамилия, имя ребенка _____
 Возраст _____ Дата обследования _____

Виды действий с предметами

Ориентировочно-исследовательские и манипулятивные (отсутствуют, используются редко, используются часто) _____

Культурно-фиксированные (отсутствуют, используются редко, используются часто) _____

Познавательная активность

Эмоциональная вовлеченность (отсутствует, слабая, высокая) _____

Настойчивость в деятельности (отсутствует, слабовыраженная, ярко выраженная) _____

Стремление к самостоятельности в деятельности (отсутствует, низкое, среднее, выраженное) _____

Включенность ПД в общение со взрослым

Стремление воспроизводить образец действия (отсутствует, слабое, среднее, сильное) _____

Ориентация на оценку взрослого (отсутствует, слабовыраженная, средневыраженная, ярко выраженная) _____

Речевое сопровождение деятельности (отсутствует, слабое, выраженное) _____

Целенаправленность у детей старше 2,5 лет (отсутствует, слабовыраженная, ярко выраженная) _____

Заключение (указать уровень развития ПД, дать качественную характеристику) _____

Рекомендации

Подпись _____

Приложение №2

Советы родителям, у которых ребенок переживает кризисный период

Родители должны понимать:

- 1 «Кризис 3-х лет» – это важный этап в психическом развитии ребенка, знаменующий переход на новую ступеньку детства.
- 1 В период кризиса 3-х лет, как правило, в центре событий оказывается мать, и главная ответственность за правильный выход из этого кризиса возлагается на нее.
- 1 В этот период малыш не только создает родителям проблемы, но и страдает сам. Поэтому, если явно видно, что ребенок очень резко изменился, и не в лучшую сторону, надо постараться выработать правильную линию своего поведения, стать более гибкими в воспитательных мероприятиях, расширить права и обязанности малыша и в пределах разумного дать вкусить ему самостоятельность, чтобы он смог насладиться ею.
- 1 Ребенок не просто не соглашается с взрослыми (мамой), он испытывает их характер и находит слабые места, чтобы воздействовать на них при отстаивании своей независимости. Он по несколько раз в день может перепроверять, действительно ли запрещено то, что ему запрещают. И если есть хоть малейшая вероятность «можно», ребенок добивается своего – не у мамы, так у папы, у бабушек, дедушек. Не стоит на него за это сердиться.
- 1 Следует правильно сбалансировать поощрения и наказания, ласку и строгость.
- 1 Если взрослые меняют систему требований, то ребенку трудно понять – почему, и он в отместку твердит «нет». Не следует за это на него обижаться, ведь это обычное слово родителей, когда они воспитывают своего ребенка, а он, считая уже себя самостоятельным, начинает подражать взрослым. Поэтому, когда желания малыша намного превосходят реальные возможности, необходимо найти выход с помощью ролевой игры, которая с 3-х лет становится ведущей деятельностью ребенка.
- 1 Для нормального развития малыша в кризисный период важно, чтобы он ощущал, что все взрослые в доме знают, что рядом с ними не малыш, а равный им товарищ их и друг.
- 1 Чтобы кризис прошел благополучно, самое главное – любить ребенка такого, каков он есть.

Недопустимые действия родителей в отношении ребенка:

- 1 Нельзя постоянно ругать и наказывать ребенка за все неприятные для родителей проявления его самостоятельности.
- 1 Не следует говорить «да», когда необходимо твердое «нет». Не пытаться любыми путями сгладить кризис, помня, что в дальнейшем у ребенка может повыситься чувство ответственности.
- 1 Не следует приучать малыша к легким победам, давая повод для самовосхваления, потому что потом любое поражение для него может стать трагедией. И в то же время не подчеркивать свою силу и превосходство над ним, противодействуя ему во всем – это может привести к безразличию или к разным видам завуалированного мщения исподтишка.

Приложение №3

Диагностическая методика для воспитывающих взрослых и других членов семьи

Рисунок "Я и мой ребенок"

Цель: выявить отношение каждого воспитывающего взрослого к ребенку, позицию взрослых во взаимодействии с ребенком.

Процедура тестирования: проводится индивидуально. Перед испытуемым

кладется лист бумаги А4, цветные карандаши, простой карандаш, ластик. Время рисования не ограничено. Педагог-психолог ведет протокол наблюдения, в котором отмечает последовательность рисования, стирания, перерисовки, высказывания рисующего, его эмоциональные реакции, паузы больше 15 с.

Инструкция: перед вами лежит лист бумаги и карандаши. Пожалуйста, нарисуйте рисунок на тему "Я и мой ребенок" (для родителей) или "Я и ребенок" (для других взрослых с обозначением имени ребенка).

Интерпретация результатов

Основой интерпретации рисуночного теста "Я и мой ребенок" служат принятые в психодиагностике критерии (по рисуночным тестам "Кинетический рисунок семьи", "Рисунок человека", "Автопортрет", "Рисунок несуществующего животного", "Дом, дерево, человек", "Четыре персонажа" и др.).

По тесту учитываются наличие на рисунке взрослого и ребенка, содержание образа ребенка и его возраст, отражение совместной деятельности взрослого с ребенком, психологическая дистанция, а также характеристика общего состояния (благополучное состояние, неуверенность в себе, тревожность, признаки конфликтности и враждебности, относящиеся к теме рисунка) по формальным признакам рисунка, принятым в психодиагностике (качество линии, расположение на листе, детали рисунков и т. д.).

Выделяются следующие типы рисунков, соответствующие особенностям переживания ситуации взаимодействия взрослого с ребенком: благоприятная ситуация; незначительные симптомы тревоги, неуверенности, конфликтности; выраженные тревога и неуверенность в себе, конфликт с ситуацией взаимодействия с ребенком.

Благоприятная ситуация

Формальные признаки: хорошее качество линии; расположение рисунка в центральной части листа; размеры рисунка соответствуют принятым в психодиагностике (отражают нормальное состояние без признаков тревоги и неуверенности в себе); при наличии развернутого сюжета (с дополнительными кроме фигур взрослого и ребенка деталями: обстановка комнаты, дом, деревья и др.) рисунок занимает большую часть листа; отсутствие стираний, зачеркивания, перерисовок, рисования на обратной стороне листа; отсутствие длительных обсуждений (как и что рисовать) или отговорок (я не умею и т. п.), а также пауз в процессе рисования больше 15 с; положительные эмоции разной степени выраженности в процессе рисования.

Содержательные признаки: наличие на рисунке себя и ребенка; отсутствие замен образов себя и ребенка на растения, животных, неживые объекты, символы; соразмерность фигур взрослого и ребенка; отсутствие других людей; дополнительные предметы и детали одежды не составляют главную часть рисунка, их количество, степень прорисовки, размеры не давят над фигурами взрослого и ребенка; отражение совместной деятельности взрослого и ребенка; наличие телесного контакта; ребенок не изолирован (в отдельной комнате, на стуле или диване, на коврике, в песочнице, на качелях и т. п.); прорисовка лица ребенка; все фигуры нарисованы лицом к зрителю; возраст ребенка на рисунке соответствует настоящему возрасту.

Незначительные симптомы тревоги, неуверенности, конфликтности

Формальные признаки: наличие незначительных признаков тревоги и неуверенности в себе по качеству линии; недостаточно крупный рисунок; расположение в нижней части листа или ближе к одному из углов; наличие линии основания; небольшая штриховка.

Содержательные признаки: наличие на рисунке себя и ребенка без замены образов; фигура ребенка слишком большая или маленькая; наличие мужа, других детей,

других людей; большое количество дополнительных предметов, их большие по сравнению с фигурами взрослого и ребенка размеры; ребенок в подвижном объекте (на санках, кресле-качалке, игрушке-качалке, машинке и т. п.), при этом взрослый держит ребенка за руку или за деталь объекта, в котором расположен ребенок, фигура и лицо ребенка прорисованы; все фигуры лицом к зрителю или в профиль; совместная деятельность может отсутствовать; возраст ребенка на рисунке соответствует настоящему возрасту.

Тревога и неуверенность в себе

Формальные признаки: плохое качество линии; рисунок очень мелкий, расположен внизу листа или в углу; наличие линии основания, штриховки в большом количестве.

Содержательные признаки: наличие на рисунке себя и ребенка без замены образов; фигура ребенка слишком большая или слишком маленькая; большое количество дополнительных объектов, тщательная прорисовка деталей одежды; недостаточная прорисовка фигур и лиц, схематизация; отсутствие совместной деятельности; контакт с ребенком может быть по типу 1 и 2 или рядом с ребенком без контакта (при этом ребенок не изолирован), возможны протянутые друг к другу руки без прямого контакта; наличие на рисунке нескольких членов семьи, других людей; большое количество дополнительных предметов, их большие по сравнению с фигурами взрослого и ребенка размеры, они покрывают практически весь лист; возраст ребенка на рисунке соответствует настоящему возрасту.

Конфликт с ситуацией взаимодействия с ребенком

Формальные признаки: отказ от рисования; переворачивание, сгибание листа; наличие стираний, перерисовок, зачеркиваний; большие пятна черного цвета; неадекватное использование размеров листа (слишком мелко или "не умещаются" важные части рисунка, в первую очередь фигура матери и ребенка).

Содержательные признаки: отсутствие на рисунке себя и (или) ребенка; замена образа ребенка и (или) себя на растение, животное, символ; отсутствие совместной деятельности и контакта с ребенком; ребенок спрятан (в комнате, за мебелью и т. п.), ребенок изолирован при помощи предметов, отделяющих его от взрослого или полностью изолирован без контакта с взрослым (в комнате за закрытой дверью, на коврике, качелях и т. п.); большая пространственная дистанция между фигурами взрослого и ребенка; фигуры, нарисованные спиной; отсутствие у фигур лица, реже — тела; большое количество дополнительных предметов, их большие по сравнению с фигурами взрослого и ребенка размеры, они покрывают практически весь лист; возраст ребенка на рисунке не соответствует реальному возрасту.

Наличие в рисуночном тесте симптомов тревожности, неуверенности в себе, конфликтности является устойчивой характеристикой взаимоотношений взрослого с ребенком и отражает ценность ребенка для взрослого. Выраженные проявления симптомов тревоги, конфликтности, неуверенности в себе свидетельствуют о неблагополучии в отношении к ситуации взаимодействия с ребенком. Наиболее диагностически значимыми являются следующие особенности рисунка:

- 1 формальные признаки тревожности, неуверенности в себе, конфликтности;
- 1 отсутствие на рисунке себя;
- 1 отсутствие на рисунке ребенка;
- 1 замена образа себя и(или) ребенка на символ, растение, животное;
- 1 ребенок "спрятан" (рисующий комментирует, что ребенок находится здесь, но его не видно);
- 1 изоляция ребенка;
- 1 пространственная дистанция взрослого с ребенком.

Ситуация 1.

Трехлетняя Наташа громкими воплями оглашает квартиру: «Хочу на улицу! Гулять еще! Хочу прыгать через веревочку!» она цепляется за свое пальто, пытаясь не дать его снять с себя, не слышит уговоров мамы, что пора уже обедать и спать, что все дети тоже ушли домой. Девочка с визгом бросается на пол, стучит ногами.

Казалось, что мама вот-вот потеряет терпение, но она сдерживается, уходит в комнату, плотно закрывает за собой дверь, а Наташа остается в прихожей. Вскоре крик прекращается. Но как только мама открывает дверь, крики возобновляются с удвоенной силой. Мама вновь возвращается в комнату и через приоткрытую дверь наблюдает за дочерью. Та, несмотря на свое возбуждение, следит в свою очередь за мамой: почему она не берет на руки свою Натусю? Почему не уговаривает? Почему совсем не обращает на нее внимания? Крики затихают.

Мама спокойным тоном, как бы рассуждая вслух, говорит:

- Теперь уберу в прихожей. Там грязно, сегодня еще пыль не вытирали.

Услышав это, Наташа сразу садится: ведь на ней новое платье, которое она надела в первый раз! Все еще всхлипывая, она спрашивает сквозь слезы:

- А платье можно выстирать?

Мама хладнокровно молчит, продолжая делать вид, что занята своими делами. Наташа снова:

- А его можно выстирать?

- можно. Только после стирки оно уже не будет новым и таким красивым, - говорит мама спокойно.

Наташа поспешно встает с пола, отряхивается и, разглядывая платье, бежит к маме:

- Сними...

- Вот это правильно! Переоденем платье, вымоем руки и будем обедать. Уже пора.

Вопросы для обсуждения:

- Как можно расценивать поведение ребенка?
- Многие родители говорят в подобных случаях: нервный ребенок, и начинают всячески утешать и уговаривать его. Правильно ли они поступают?
- Как бы вы поступили в аналогичном случае?
- Приведите примеры подобных проявлений у вашего ребенка (если они случались) Какими приемами педагогического воздействия вы пользовались?

Комментарий педагога

- Упрямый ребёнок настаивает на своём не потому, что ему так сильно хочется чего-то, а потому, что он этого потребовал.
Упрямство – своеобразная защитная реакция против влияния взрослых. То же можно сказать и о негативизме. Только негативисту всё равно что делать, лишь бы наоборот, а упрямцу важно сделать именно то, на чём он настаивает. Это закономерные явления, нормальные в известных пределах. Но бывает, кризис заходит слишком далеко – и мы наблюдаем, что ребёнок проявляет строптивость, то есть бунтует против норм воспитания.
- Одной из основных ошибок воспитания, ведущей к появлению упрямства, является повышенная требовательность родителей в приучении ребёнка к порядку без учёта его реальных умений. малыш не может регулировать своё поведение. Родители же выдвигают требования на основе собственных представлений о том, что ребёнок обязан делать и уметь, без учёта его представлений и желаний. Если родители не желают учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребёнка, проявляют к нему излишнюю требовательность,

это может стать причиной проявления детского упрямства. Бесполезно требовать от ребёнка 3-4 лет, чтобы он всегда был чистым, не трогал землю, не становился на колени в новой одежде, не брал в руки бездомного котёнка. У детей нет врождённого стремления к чистоте, эти качества могут быть сформированы только в процессе воспитания и обучения. Надо постепенно приучать ребёнка к опрятности, но не возмущаться тем, что не всё ещё у него получается.

Что такое капризы? Если упрямый ребёнок проявляет своё упрямство только в ответ на поведение или требования родителей, то капризный начинает «кукситься» и ныть, плакать по любому поводу. Для упрямства самое главное – не уступить взрослому, настоять на своём, и если взрослый отстанет, ребёнок будет только рад. Капризный ребёнок стремится добиться ещё большего внимания к себе, к своей особе, ему нравится быть в центре внимания. Любимое выражение упрямого ребёнка: «Я хочу», капризного: «Я не хочу». Капризный ребёнок, как правило, находится в особом состоянии «готовности к капризу».

Ситуация 2.

Все игрушки, с которыми играл ребенок, оставлены на полу разбросанными. Вы чувствуете как усиливается ваше недовольство, раздражение. Ребенок отказывается собирать игрушки.

Задание: Отреагируйте на поведение ребенка так, как считаете нужным.

Комментарий педагога.

Ребенок ставит перед собой цели и идет к их достижению через все преграды. Ребенок начинает настаивать на своём, используя все методы воздействия на родителей (вежливые просьбы, нытье, угрозы, капризы и т.д.). В данной ситуации необходимо объяснить ребенку что не смотря на его капризы он не возьмет другие игрушки пока не уберет

разбросанные. Можно предложить убратся вместе, или поиграть в игру: «Кто быстрее разложит все по местам?»

Ситуация 3

Девочка Таня во время обеда говорит: «Не хочу суп» она постоянно высказывает бабушке свое недовольство тем, что суп теплый, то холодный и др. бабушка идет у нее на поводу: предлагает другие блюда, пытается заинтересовать внучку, рассказывает сказку и т.д. – все бесполезно. Девочка осталась голодной, поэтому она не может заснуть после обеда, переутомляется, вечером постоянно капризничает и плачет.

Вопросы для обсуждения:

- Что в данной ситуации проявляется в большей степени – упрямство или каприз? Обоснуйте ответ
- В чем причины такого поведения ребенка?
- Были ли у вас подобные ситуации?
- Как вы из них выходили?

Комментарий педагога

- Необходимо подчеркнуть, что не надо идти на поводу у ребёнка. Здесь могут быть разные варианты решения конфликта: либо лишить девочку супа, либо уговорить съесть его. В данном случае важно единодушие всех членов семьи.
- Иногда детям говорят, что они ещё «успеют наработаться», взрослые полностью их обслуживают, а потом удивляются – почему ребёнок не любит трудиться? Не надо делать за ребёнка то, с чем он может справиться сам. Здесь важно иметь в виду тот факт, что воспитатели формируют элементарные навыки самостоятельности у детей, а дома родители часто не продолжают эту работу. Ребёнку трудно подстраиваться под разные требования взрослых.

4. Ну а в итоге нашего родительского собрания мне бы хотелось дать родителям несколько советов . И сделать несколько выводов.

- Кризис может начаться уже с 2,5 лет, а закончиться лишь в 3,5 – 4 года.

- Постарайтесь выработать правильную линию своего поведения, станьте более гибкими, расширьте права и обязанности ребенка.

- Позвольте малышу быть самостоятельным. Не вмешивайтесь (по возможности) в дела ребенка, если он не просит. Ребенок, стараясь, натягивает кофточку, так хочется ему помочь, но малыш не оценит Вашего стремления, скорее всего, она будет громко сопротивляться.

- Помните, что ребенок как бы испытывает Ваш характер, проверяя по несколько раз в день, действительно ли то, что было запрещено утром, запретят и вечером. Проявите твердость. Установите четкие запреты (нельзя убегать на улице от мамы, трогать горячую плиту и т.д.). Запретов не должно быть слишком много. Этой линии поведения должны придерживаться все члены семьи (или хотя бы папа с мамой).

- Помните, что ребенок многие слова и поступки повторяет за Вами, поэтому следите за собой (если мама излишне эмоциональна, привередлива, то дочь, скорее всего, будет такой же).

- При вспышках упрямства, гнева попробуйте отвлечь малыша на что-нибудь нейтральное.

- Когда ребенок злится, у него истерика, то бесполезно объяснять, что так делать нехорошо, отложите это до тех пор, когда малыш успокоится. Пока же можно взять его за руку и увести в спокойное безлюдное место.

- Используйте игру для сглаживания кризисных вспышек. Например, если ребенок отказывается есть, не настаивайте, посадите мишку за стол и пусть малыш его кормит, но мишка хочет есть по-очереди - ложка ему, ложка Славе. Обыграть можно многое: поездку в машине, умывание, одевание, ...

- Для благополучного развития ребенка желательно подчеркивать, какой он уже большой, не «сюсюкаться», не стараться все сделать за

малыша. Разговаривайте с ним, как с равным, как с человеком, мнение которого Вам интересно.

- Любите ребенка и показывайте ему, что он Вам дорог даже заплаканный, упрямый, капризный.
- Большую роль в воспитании играет положительный пример взрослых. Бывает и так, что родители требуют от ребёнка одного, а сами поступают по-другому. Ребёнок не знает, как правильно, начинает хитрить, приспосабливается.

Когда маленький человек только начинает усваивать социальный опыт, поведение родителей играет важную роль. Л. Н. Толстой писал, что все трудности воспитания вытекают из того, что родители не только не исправляют свои недостатки, но и оправдывают их в себе, при этом желая не видеть этих недостатков в детях. Поэтому, уважаемые родители, если вам трудно расстаться со своими привычками, манерами поведения, то хотя бы не демонстрируйте их своему ребёнку или не ругайте его за это.

Список использованной литературы:

1. Осипова Л.Е. «Работа детского сада с семьей », М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2011г.
2. Рылеева Е. Практическая энциклопедия семейного воспитания. – М.: АКАЛИС, 1998г.
3. Логинова В.И. Родительские собрания в детском саду . Вторая младшая группа. – М. : «Издательство Скрипторий 2003», 2008г.

ЗДРАВСТВУЙ, КРИЗИС ТРЕХ ЛЕТ!

Примерно в три года малыш ярко заявляет о том, что желания его родителей и его желания — разные вещи. Карапуз начинает упрямиться, своевольничать, делать все наперекор воли своих воспитателей.

Некоторые взрослые, воспитывая 3-летнего ребенка, активно сопротивляются, подавляют желание к самостоятельности малыша. Ругают его, что он делает все не так. Тем самым губят на корню инициативу ребенка.

Оправдывают они свои действия вполне логично:

«Как может 3 летний ребенок знать, что он хочет? Мать и так знает, что для него лучше, у меня огромный опыт за плечами, а у него что? Голое желание показать свое "я"?»

«Я тороплюсь, а он назло сидит и долго завязывает шнурки на ботинках. Кто это выдержит? Сама ему завязала, так он такой рев поднял!»

«Я все для него, все ему, а он стал артачиться будто баран, все делает наоборот».

Другие стремятся все сделать за ребенка самим. Маменька сама с ложечки покормит, оденет – разденет, на горшочек посадит или в памперс четырехлетнего карапуза упакует, на детской площадке с ним поиграет, рьяно оберегая от негативного влияния сверстников.

«Мало ли чему научат. Родная мать плохого не пожелает, не посоветует!» Больше нее никто дите ее любить не будет. Живет заботливая мама по принципу: плохи те родители, которые не прокормили свое чадо до пенсии. Стараются, что есть мочи, заботится о ребенке, но то, что своими руками ломает ему жизнь, и не догадывается. Всегда найдет других виноватых.

ВОСПИТАНИЕ 3-ЛЕТНЕГО РЕБЕНКА – «СЕМЬ БЕД...»

Психологи обобщили негативные проявления в поведении детей трехлетнего возраста (при этом они уточняют, что возрастные рамки кризиса, как и время его прохождения строго индивидуальны): своеволие, упрямство, негативизм, строптивость, протест-бунт, симптом обесценивания, деспотизм.

Специалисты по детским душам дают общие для всех советы:

- Не говорите, что нельзя делать, говорите, что можно
- Уберите из взаимоотношений с детьми агрессию
- Больше уделяйте времени ребенку
- Принимайте его таким, какой он есть
- Не меняйте своих решений, идите до конца
- Поощряйте хорошее поведение, плохое - игнорируйте
- Дайте возможность ребенку набить шишки, получить собственный жизненный опыт и т.д.

Таблетки от всех болезней не существует, чтобы излечить недомогание, нужно знать конкретную причину. Так и с негативными проявлениями кризиса трехлетнего возраста у ребенка. Чтобы правильно воспитывать 3-летнего ребенка, надо знать индивидуальные особенности малыша, отличать рыбку от птички, чтобы корректировать методы воспитания.

Воспитание 3-летнего ребенка – Что происходит?

Три года — это первый рубеж на пути к независимости ребенка от родителей. Он выделяет себя из общей массы людей. В его лексиконе появляется местоимение «Я». Он осознает свои желания. Жаждет общения со

сверстниками. Ему становится тесно в узком семейном кругу, он пытается выйти наружу. И тут работает принцип: «свои не уронят, чужие не затопчут».

«Кризис трех лет» — первый этап отделения ребенка от родителей, прежде всего, от матери. Малыш постепенно осознает свое «Я», свои потребности. Само по себе такое осознание и есть отделение. «Я хочу чего-то другого, а не того, что сейчас делают со мной» — отсюда протестные настроения малыша.

Важно правильно и адекватно относиться к детским запросам. Так психология 5 летнего ребенка и дальше по возрасту все больше усложняется. Необходимо хорошо понимать особенности малыша, чтобы создать ему условия, в которых он сможет проявить себя, развивая те свойства, которые ему заданы от природы. Гибко предоставить ребенку возможность решать и делать так, как он хочет, там, где это можно. И адекватно ограничить там, где это делать нельзя. **Требования родителей должны возникать не на пустом месте, а быть обоснованными и понятными ребенку.** При этом малыш должен чувствовать готовность взрослых ему помочь, подставить плечо в трудную минуту. Если вы понимаете векторальные особенности своего ребенка, сделать это становится легко, а конкретные проявления вашего малыша начинают легко поддаваться вашей родительской коррекции.

Реакции на «Я сам» бывают двух видов:

Первая — когда взрослый поощряет самостоятельность ребенка и как следствие происходит **сглаживание трудностей во взаимоотношениях.**

Во втором случае если взрослый, несмотря на качественные изменения в личности ребенка продолжает сохранять прежний тип взаимоотношений, то происходит обострение отношений, проявление негативизма.