**Введение**

Кризис трех лет является одним из самых острых кризисов на протяжении всего детского возраста. Он протекает как кризис социальных отношений и связан со становлением самосознания ребенка. Появляется позиция «Я сам». Ребенок познает различие между «должен» и «хочу» [1]. Очень сложно в этот период приходится не самому ребенку, а взрослым, которые его окружают, поэтому проблема кризиса трех лет очень остра и популярна. Сложность в отношениях с ребенком заключается, главным образом, в обесценивании взрослого ребенком: ребенок неуправляем, впадает в ярость, поведение почти не поддается коррекции. В этот период особенно сложно подчинить ребенка своей воле, даже на простую повседневную просьбу он может ответить агрессией и непослушанием.

К концу третьего года жизни под влиянием возрастающей практической самостоятельности у ребенка происходит осознание себя как источника разнообразных желаний и действий, отделенного от других людей. Внешне это понимание выражается в том, что ребенок начинает говорить о себе не в третьем, а в первом лице. Он начинает сравнивать себя со взрослыми и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: выполнять такие же действия, быть таким же независимым и самостоятельным.

Большое внимание проблеме кризиса трех лет уделяли такие психологи и педагоги, как В.С. Мухина, Л.С. Выготский, Э. Эриксон, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин и другие. Эриксон выделял автономию как один из самых важных признаков начинающегося кризиса трех лет [2]. Ж. Пиаже разработал возрастную периодизацию, где указывал, что главной особенностью ребенка в период кризиса трех лет становится его эгоцентричность [3]. Л.С. Выготский выделял целый ряд признаков, характеризующих начало кризиса и назвал их семизвездием кризиса трех лет [4].

Исходя из этих вполне обособленных признаков, мы разработали предполагаемый план облегчения и решения кризиса трех лет. Беря за основу то, как ведет себя ребенок во время кризиса, можно найти пути решения самого кризиса трех лет, если брать в отдельности каждый признак агрессивности ребенка и стараться его усмирить, сдержать или, наоборот, дать выход, но в управляемой ситуации, чтобы ребенок не нанес вреда ни себе, ни окружающим.

Помимо агрессии, как основной черты начала кризиса, ребенок проявляет и особую, бурную строптивость. Желание быть самостоятельным выражается не только в предлагаемых взрослым формах («Сделай это сам, ты уже большой и можешь это сделать»), но и в «упорном стремлении поступить так, а не иначе, ощутив прелесть и возбуждающую тревогу от волеизъявления» (В.С. Мухина) [5]. Так начинается кризис трех лет.

К концу раннего детства интересы ребенка смещаются к миру взрослых людей, «общественных взрослых». Возникает новое отношение к взрослому. Теперь он выступает как олицетворение социальных ролей («мамы вообще», папы, водителя автобуса, врача, милиционера), как носитель образцов действий и социальных отношений (руководства и подчинения, заботы и агрессии). Разрешение кризиса раннего детства связано с переводом действия в игровой, символический план, с возникновением полноценной игры [1].

Зона ближайшего развития ребенка состоит в обретении «могу»: он должен научиться соотносить свое «хочу» с «должен» и «нельзя» и на этой основе определить свое «могу». Кризис затягивается, если взрослый стоит на позиции «хочу» (вседозволенность) или «нельзя» (запреты). Следует предоставить ребенку сферу деятельности, где бы он мог проявлять самостоятельность. Эта сфера деятельности - в игре.

Д.Б. Эльконин на основе понятия «ведущая деятельность», введенного А.Н. Леонтьевым, представил последовательность психологических возрастов, в которой указывал игру как основной вид деятельности и самовыражения трехлетнего ребенка [6].

Когда человек играет, он отдыхает от социальной и экономической действительности - или, как это чаще всего подчеркивается, - не работает [2]. Следовательно, играя, ребенок отдыхает, а значит, не считает игру проявлением послушания взрослым (чего он подчеркнуто стремится избежать во время кризиса), даже если правила и ход игры навязаны ребенку взрослыми.

Для ребенка игра - это один из способов проявить самостоятельность. А позволение, и даже моделирование, ситуаций, в которых ребенок должен проявить самостоятельность, - это один из способов решения кризиса трех лет. В нашей курсовой работе немалая доля внимания уделена именно играм, помогающим справиться с негативными признаками в период кризиса.

Часто родители и не догадываются, что причиной плохого поведения их ребенка стал кризис трех лет, и поэтому неправильно реагируют на него. Наказания, ругань только ухудшают ситуацию и затягивают кризис. А ведь именно в этот период строится характер ребенка. Ребенок начинает проявлять самостоятельность, понимает свою значимость, причастность к этому миру; он уже не маленький и беспомощный, каким был всего год или полтора года назад, теперь он - личность, со своими желаниями, мнениями; ребенок хочет иметь право голоса в семье, он начинает проявлять расположенность к какому-либо цвету, еде, играм, таким образом доказывая, что он умеет выбирать, что у него есть вкус и предпочтения. Если в этом случае он встречает сопротивление со стороны родителей, он начинает бунт: в этом и заключается основа негативного проявления кризиса.

Если многие родители считают бунтовское поведение ребенка во время кризиса трех лет самым худшим временем в его и своей жизни, то детские педагоги и психологи акцентируют внимание на тех детях, у которых кризис протекает вяло или вообще не наступает в течение положенного срока. Это говорит о задержке в развитии аффективной и волевой сторон личности [7]. Отмечается, что дети, не имевшие проблем с поведением в трехлетнем возрасте, став взрослыми, часто характеризуются как безвольные и безынициативные [1]. А ведь у кризиса трех лет есть и положительные стороны, которые в первую очередь заключаются в становлении нового уровня самосознания, стремлении к самостоятельности, развитии активности, волевых качеств, установлении со взрослыми новых и более глубоких отношений в общении, игре, познавательной и предметной деятельности, в которой велика значимость положительной оценки родителями личных достижений, успехов детей.

Как бы тяжело не было это время, кризис у ребенка должен быть, и взрослые должны помочь пройти этому кризису как можно более спокойно и правильно, ведь ребенок имеет право свободно выражать свое мнение [17], в том числе, конечно, и вести себя соответственно своему состоянию, чувствам. То, как родители и воспитатели будут реагировать на поведение ребенка во время кризиса, повлияет на его психическое развитие и характер.

Подробно изучив тему, мы обозначили **цель** нашей курсовой работы, которая состоит в изучении кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка и предложении пути его решения.

**Объект** курсовой работы: на основе кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка предложить пути его решения.

**Предмет**: кризис трех лет в онтогенетическом развитии ребенка.

**Гипотеза** данной курсовой работы: если мы изучим кризис трех лет в онтогенетическом развитии ребенка, то мы предложим пути его решения.

Исходя из цели курсовой работы, мы разработали **задачи**:

1. На основе анализа научной литературы изучить кризис трех лет в онтогенетическом развитии ребенка.

2. Подобрать пути решения кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка.

3. Проверить оптимальность путей решения кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка.

На протяжении всей работы мы использовали такие методы исследования, как анализ научной литературы на выбранную тему, наблюдение, анкетирование, беседа, естественный психологический эксперимент и разного рода методики.

**1. Изучение научной литературы на тему кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка**

**.1 Теоретическая основа кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка**

Нашей первой задачей в исследовании кризиса трех лет стало изучение научной литературы на эту тему. Из всех психологов, уделявших внимание кризису трех лет, много времени, кроме остальных, посвятил этой проблеме Л.С. Выготский. Он обозначил основные отличительные особенности детей, у которых проявляется кризис трех лет в процессе онтогенеза.

Онтогенез - это общий процесс развития человека от рождения и до смерти.

Онтогенетическое развитие включает в себя развитие психики и всех ее процессов от рождения человека и до конца его жизни [8]. В течение онтогенетического развития происходит несколько кризисов, сменяющихся затем стабильными периодами жизни.

Кризис - это революционное, бурное, стремительное течение событий как по темпу, так и по смыслу совершающихся перемен. Для критических периодов характерны следующие особенности:

. Границы, отделяющие начало и конец кризиса от смежных периодов, крайне неотчетливы. Кризис возникает незаметно, очень трудно определить момент его наступления и окончания. Резкое обострение (кульминация) наблюдается в середине кризиса. В это время кризис достигает апогея.

. Трудновоспитуемость детей в критические периоды в свое время послужила отправной точкой их эмпирического изучения. Наблюдается строптивость, падение успеваемости и работоспособности, возрастание количества конфликтов с окружающими. Внутренняя жизнь ребенка в это время связана с мучительными переживаниями.

. Негативный характер развития. Отмечено, что во время кризисов, в отличие от стабильных периодов, совершается скорее разрушительная, нежели созидательная работа. Ребенок не столько приобретает, сколько теряет из приобретенного прежде. Однако возникновение нового в развитии непременно означает отмирание старого. Одновременно в критические периоды наблюдаются и конструктивные процессы развития. Выготский назвал эти приобретения новообразованиями [9].

Возрастные кризисы - это особые относительно непродолжительные по времени (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психологическими изменениями. В отличие от кризисов невротического и травматического характеров, возрастные кризисы относятся к нормативным процессам, необходимым для нормального, поступательного хода личностного развития. Возрастные кризисы наступают при переходе человека от одной возрастной ступени к другой и вязанными с системными качественными преобразованиями в сфере его социальных отношений, деятельности и сознания [10]. В онтогенетическом развитии ребенка насчитывается по меньшей мере шесть кризисов (считая и подростковый возраст). Это кризис новорожденности, кризис первого года жизни, кризис трех лет, кризис семи лет и кризис тринадцати лет (по Л.С. Выготскому) [7].

Если кризис протекает вяло, это говорит о задержке в развитии аффективной и волевой сторон личности.

У детей начинает формироваться воля, которую Э. Эриксон назвал автономией (независимостью, самостоятельностью). Дети перестают нуждаться в опеке со стороны взрослых и стремятся сами делать выбор. Чувство стыда и неуверенности вместо автономии возникают тогда, когда родители ограничивают проявления независимости ребенка, наказывают или высмеивают всякие попытки самостоятельности [9].

Согласно Конвенции о правах ребенка, «ребенком является каждое человеческое существо до достижения восемнадцатилетнего возраста» [17]. Но психологический возраст ребенка немного короче и варьируется от десяти до тринадцати лет, затем идет возраст юности.

Детский возраст, по определению Л.С. Выготского, это относительно замкнутый цикл детского развития, имеющий свои структуру и динамику [11]. В понятие детского возраста входит так же дошкольное детство.

Дошкольное детство - очень короткий отрезок времени в жизни человека, всего первые семь лет, но это очень большой отрезок жизни ребенка. Этот возраст является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками [12].

В течение дошкольного возраста возрастает независимость детей от окружающей ситуации, их поведение определяется мотивами, которые начинают складываться в определенную иерархию, пока еще не осознаваемую ребенком. По данным Л.И. Божович, именно в этом возрасте дети начинают осознавать себя субъектами в системе социальных отношений, у них формируется внутренняя позиция, которая отражает степень их удовлетворения своим местом в этих отношениях [13].

**.2 Основные понятия, встречающиеся при изучении кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка**

Л.С. Выготский выделил ряд признаков, характеризующих начало кризиса трех лет и назвал их «семизвездием кризиса трех лет».

В это «семизвездие» входят следующие признаки:

. Негативизм - реакция не на содержание предложения взрослых, а на то, что оно идет от взрослых. Стремление сделать наоборот, даже вопреки собственному желанию.

. Упрямство - Ребенок настаивает на чем-то не потому, что хочет, а потому, что он этого потребовал, он связан своим первоначальным решением.

. Строптивость - Она безлична, направлена против норм воспитания, образа жизни, который сложился до трех лет.

. Своеволие, или самостоятельность - проявление ребенком инициативы собственного действия. Ребенок осознанно стремится все делать сам, при этом часто свое желание выражает в агрессивной форме.

. Протест (бунт). Ребенок в состоянии войны и конфликта с окружающими. Протесты на первый взгляд беспричинны. Ребенок агрессивно реагирует на любые действия взрослых, притом не избирая себе для мишени определенного человека.

. Обесценивание. В глазах ребёнка обесценивается все то, что было для него привычно, интересно, дорого раньше. Симптом обесценивания проявляется в том, что ребенок начинает ругаться, дразнить и обзывать родителей, ломать любимые игрушки.

. Деспотизм. Ребенок проявляет деспотическую власть ко всем людям, как взрослым, так и детям, заставляет родителей делать все, что он требует. По отношению к младшим сестрам и братьям деспотизм проявляется как ревность [9].

Все эти признаки - части проявления агрессии ребенком.

Агрессия - это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт [8].

Важным аспектом в «притуплении» агрессии у ребенка, испытывающего кризис трех лет, являются игры, особенно те, которые специально направлены на выход агрессии. Сама по себе игра очень важна для развития ребенка, а в период кризиса нужно искать такие игры, в которых ребенок не только подтверждает свою самостоятельность в выборе сценария (то есть, сюжетно-ролевые), но и выпускает накопившуюся энергию [14].

При изучении кризиса мы столкнулись с такими понятиями, как «зона ближайшего развития», «ведущая деятельность», «аффективные и волевые стороны личности».

«Зона ближайшего развития» означает уровень развития, достигаемый ребенком в процессе его взаимодействия со взрослым, реализуемый развивающейся личностью в ходе совместной деятельности со взрослым, но не проявляющийся в рамках самостоятельной деятельности. Другими словами, зона ближайшего развития - это расстояние между актуальным развитием ребенка и возможным развитием. Понятие «зона ближайшего развития» было введено в психологический лексикон Л.С. Выготским, с одной стороны, для того, чтобы подчеркнуть принципиальную особенность развития личности на ранних стадиях онтогенеза, когда ребенок усваивает и присваивает накопленный социальный опыт, прежде всего, путем партнерского деятельностного и общенческого взаимодействия со взрослым, а с другой - для того, чтобы качественно развести актуальный уровень развития ребенка, который проявляется им в индивидуальной деятельности и тот, более высокий уровень развития, который реализуется развивающейся личностью, но лишь в рамках совместной деятельности со взрослым, выступая как «область не созревших, но созревающих процессов» (Л.С. Выготский). Понятие «зона ближайшего развития» традиционно рассматривается как одно из важнейших в психологии развития и педагогической психологии. Более того, подобный теоретико-методологический ракурс рассмотрения процесса развития личности ребенка и позволяет выстроить содержательно углубленную диагностику уровня развития становящейся, формирующейся личности. Измерение зоны ближайшего развития глобально отличается от традиционных измерений тем, что при рассмотрении той зоны развития, в которой ребенок действует вместе со взрослым, мы можем провести анализ его будущих способностей, выглянуть вперед, предвидев будущее развитие ребенка. Так, применительно к психологии групп этот термин используют, говоря о перспективах развития конкретного контактного сообщества [10].

Ведущая деятельность - это деятельность,выполнение которой определяет формирование основных психологических новообразованийчеловека на данной ступени развития его личности.Внутри ведущей деятельности происходит подготовка, возникновение и дифференциация других видов деятельности.Суть концепции можно сформулировать в виде закона ведущей деятельности, утверждающего существование соответствия между стадией психического развития и определенным видом ведущей деятельности. Понятие введено А.Н. Леонтьевым и дополнено Д.Б. Элькониным [8].

Чтобы объяснить понятие «аффективные и волевые стороны личности», мы разбили его на составные понятия. Личность - это системное социальное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении. «Личность» всегда моложе «индивида» в одном и том же человеке; история личности, или жизненный путь (биография), хотя и отмечается датой рождения, начинается намного позже. Под влиянием социальной среды и воспитания складывается определенный тип отражения, ориентации в окружающей среде, вырабатывается сознание, то есть, самое свойство человека как субъекта познания [10]. Составляющие личности развиваются непрерывно на протяжении всей жизни, и особенно важны для этого периоды кризисов. Как сказал австрийский врач и психолог А. Адлер: «Психологическая жизнь ребенка - удивительная вещь, поражающая всякий раз, когда с нею сталкиваешься. Но самым интересным во всем этом, вероятно, является то, что для того, чтобы понять какой-то эпизод биографии ребенка, нужно развернуть весь свиток его жизни. Каждое действие ребенка способно отразить в целом как его жизненный путь, так и личность, и поэтому трудно понять его поведение без осмысления этой скрытой подоплеки прошедшей жизни» [15].

Аффект - сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние, связанное с резким изменением важных для человека условий жизни. Развивается в критических, неожиданно возникших ситуациях в том случае, когда человек не может найти выход из них. Аффективные процессы - психические процессы, которые промоделировать разумным образом не представляется возможным. В первую очередь это процессы эмоционально-чувственного отношения к жизни и взаимодействия с миром, собой и людьми, (это - чувства и предчувствия, желания и импульсы, впечатления и переживания). Эти процессы очень важны, так как их появление невозможно или очень трудно смоделировать экспериментальным путем, а их возникновение и протекание обусловливает полное и гармоничное развитие личности ребенка [1].

Согласно психологическому словарю Л.А. Карпенко, воля - это свойство человека, заключающееся в его способности сознательно управлять своей психикой и поступками; она проявляется в достижении сознательно поставленных целей [16]. В полной мере волевые качества ребенка формируются именно во время данного кризиса.

Такое проявление воли Э. Эриксон назвал автономией (самостоятельностью). Дети перестают нуждаться в опеке со стороны взрослых и стремятся сами делать выбор. Чувство стыда и неуверенности вместо автономии возникают тогда, когда родители ограничивают проявления независимости ребенка, наказывают или высмеивают всякие попытки самостоятельности [2].

**2. Оптимизация путей решения кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка**

**2.1 Основные понятия, используемые во время практической части курсовой работы**

Практическая часть курсовой работы проходила в первой младшей группе детского сада. В группе насчитывалось более тридцати детей в возрасте от двух с половиной до трех лет, что давало нам значительные шансы найти детей с признаками кризиса трех лет и подобрать из них наиболее подходящих для подтверждения оптимальности путей решения кризиса, которые мы выбирали после выявления у испытуемых детей признаков кризиса. Чтобы подобрать таких испытуемых, мы использовали такие методы психологических исследований, как наблюдение (за группой детей) и беседа (с воспитателями и родителями детей), а для того, чтобы работать с уже отобранными нами детьми, мы использовали анкетирование (с родителями) и естественный эксперимент (с самими детьми).

Наблюдение в психологии означает специально организованное восприятие объекта исследования с последующей регистрацией его поведенческих реакций. Наблюдение обычно не рассчитано на создание условий, необходимых для вызывания изучаемых процессов, что не исключает предварительного планирования времени, места и ситуаций, наиболее благоприятных для решения поставленных в исследовании задач [8]. Для уточнения полученных данных мы вели протоколы наблюдения (Приложение А).

После длительного наблюдения за группой детей мы выбрали троих, у которых эти признаки были более ярко выраженными. Для того, чтобы удостовериться в том, что эти признаки не являются постоянной частью характеров детей, мы провели ряд бесед с их воспитателями.

Беседа - один из основных методов в психологии, который представляет собой получение информации об изучаемом явлении в логической форме, как от исследуемой личности, так и от окружающих людей, предусматривающий получение сведений о человеке и о свойственных ему психических явлениях путем речевого общения.

Беседа была оформлена как неформализованная, то есть, как беседа, проводящаяся после установления тесного контакта с респондентами и исследуемыми, в которой можно было задавать нестандартные вопросы во время разговора, вставлять новые вопросы, вытекающие из ответов респондентов и проводить как обычное повседневное общение. После бесед мы составили их протоколы (Приложение Б).

После проведения ряда бесед, нами была приготовлена анкета для родителей, чтобы подтвердить начало кризиса и точно выявить основные его признаки, появившиеся у исследуемых детей.

Анкета - это объединенная исследовательским замыслом система вопросов, направленная на получение информации от респондента об исследуемом психическом явлении или процессе. Анкета используется для проведения невербальной беседы, то есть, опросе не в устной, а в письменной форме, или анкетировании.

Анкетирование - вид невербальной беседы; метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов, используемый для получения информации. Мы использовали опосредованный вид анкетирования, означающий, что мы раздали анкеты респондентам, а они ответили на содержащиеся в них вопросы в удобное для них время без нашего присутствия.

Анкетирование было парным, на него отвечали оба родителя, согласовав ответы друг с другом. Анкета была открытого типа, без вариантов ответов на вопросы. (Образец анкеты и ответы родителей в Приложении В).

Затем, после сбора всех необходимых данных, с некоторыми из выбранных нами детьми мы провели естественный психологический эксперимент.

Эксперимент - это один из главных методов исследования в психологии, позволяющий отследить поведение испытуемого в искусственно созданной, но приближенной к реальности ситуации. В нашей работе эксперимент был естественным, что означает стремление создать ситуации, не нарушающие привычного хода деятельности детей [10]. Это такой эксперимент, проводящийся в естественных для испытуемых условиях, которые не знают, что являются объектом исследования. Такой подход позволяет избежать отрицательного влияния эмоционального напряжения.

Естественный эксперимент соединяет положительные черты метода объективного наблюдения (естественность) и метода лабораторного эксперимента(целенаправленное воздействие на испытуемого). Он проводится в условиях, близких к обычной деятельности испытуемого, который не знает, что он является объектом исследования.

Помимо методов исследований в курсовой работе мы так же использовали игры.

Игра, по определению А.Н. Леонтьева, является ведущей деятельностью ребенка-дошкольника, то есть, такой деятельностью, благодаря которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой ступени развития [8] (Приложение Г).

**.2 Содержание наблюдения, эксперимента и других методов основной работы**

Во время прохождения практической части курсовой работы мы проводили наблюдение в первой младшей группе детского сада. Среди группы детей мы выделили троих с самыми ярко выраженными симптомами кризиса трех лет. Это были:

. Девочка Инжу Т. в возрасте двух лет шести месяцев. У нее был ярко выраженные симптомы чрезмерной агрессивной строптивости и упрямства.

. Мальчик Мирон Ф. в возрасте трех лет с симптомом бунтарства и агрессии к взрослым.

. И мальчик Данила С. в возрасте двух лет семи месяцев. У него наблюдался такой признак кризиса, как своеволие.

После проведения анкетирования родителей тех детей, у которых были обнаружены признаки кризиса трех лет, нами был разработан план по облегчению и решению кризиса трех лет тремя разными путями исходя из трех выбранных нами основных симптомов (для каждого ребенка отдельно). При проведении практического исследования мы основывались на методике Н.Л. Кряжевой (Приложение Д).

В случае с Инжу мы решили поступить в соответствии с методикой Н.Л. Кряжевой, которая состоит в большинстве своем из советов родителям (Что могут сделать родители»), но вполне подходит и для взаимоотношений воспитателя с ребенком, и заниматься с девочкой сказкотерапией.

Методика была простой и означала, что мы должны были проявлять снисходительность к плохому поведению Инжу, и, как результат, девочка должна была перестать быть настолько упрямой ввиду отсутствия стимула. В течение месяца мы использовали эту методику в сочетании с чтением сказок и стихов о плохих последствиях упрямства и строптивости (например, об Иванушке, не послушавшемся сестры, вследствие чего он превратился в козленочка (Список в Приложении Е). Эту же методику мы предложили родителям, и, по их словам, они старались ее использовать. К концу месяца ребенок не так твердо настаивал на своем, как это было замечено вначале наблюдения. Так же, в виде естественного эксперимента, мы вводили Инжу в ситуации, когда ей приходилось выполнять задания взрослых. Это были такие ситуации, как просьбы одеться после сна, умыться после приема пищи или прибрать за собой игрушки. Эти простые действия она рано или поздно должна была выполнить, так как не могла оставаться неодетой, неумытой все время, а так же не имела привычку разбрасывать после себя игрушки. Если в начале эксперимента девочка на такие элементарные просьбы отвечала отказом, колебалась, а то и вовсе игнорировала их, то к концу эксперимента она, хотя иногда и с неохотой, но все-таки выполняла поручения, иногда в виде исключения подчеркнуто показывая, что она хотела и собиралась сама сделать то, что от нее требовалось.

Таким образом, нами было доказано, что при проведении методики «Что могут сделать родители» Н.Л. Кряжевой в сочетании с чтением соответствующей теме детской литературы в течение месяца можно прийти к положительным результатам, и такой симптом кризиса трех лет, как упрямство, если не исчезнет, то хотя бы будет менее выражен. Так же эта методика помогла Инжу в формировании аккуратности, чистоплотности и самостоятельности. Ее родители отметили, что она стала менее раздражительной, и уже без дополнительных просьб убирала за собой посуду и игрушки дома. Так же девочка заинтересовалась книжками, которые ввиду отсутствия их дома, могла просматривать только в саду. Ее мама с радостью заметила, что теперь Инжу меньше смотрит телевизор и больше интересуется чтением. Родителям это очень понравилось.

В ситуации с мальчиком Мироном работа осложнялась чрезмерной агрессивностью ребенка, не являющейся частью его характера ранее, по словам его родителей, а так же тем, что ввиду неправильного отношения родителей к этой проблеме, кризис трех лет у Мирона затянулся. Но мальчик был гораздо более развит во всех аспектах по сравнению с другими испытуемыми, обладал хорошими навыками рисования и лепки, а также был достаточно внимательным, что натолкнуло нас на решение найти путь искоренения кризиса через проведение с мальчиком разного рода игр на уменьшение агрессии.

Каждый день в течение месяца мы проводили с мальчиком по меньшей мере две игры. Одну, как правило, мы проводили во всей группе как коллективную, а вторую и следующие (не более двух и обязательно с перерывами между играми) мы проводили непосредственно с самим Мироном индивидуально. Игры часто повторялись, в день мы вводили не больше одной новой игры, не считая, конечно, первого дня работы, когда мы провели с Мироном сразу две игры.

Игры были дидактическими, творческими, групповые чаще всего были ролевыми - все они были направлены на выход агрессии и учили, что нельзя быть плохим, драться и ругаться.

Сначала казалось, что эти игры не дают результатов. Даже после того, как мы увеличили количество игр до четырех, Мирон все равно вел себя очень агрессивно. Тогда мы решили не отклоняться от намеченного плана и проводить не более трех игр в день. Через три недели появились первые результаты. Мирон, вымещая лишнюю энергию, стал менее агрессивен с другими детьми и взрослыми.

В нашем арсенале были такие игры, которые открыто высмеивали агрессивность через злых персонажей сказок и мультфильмов, которых мы, игроки, учили быть добрыми, ругали или меняли. Эти игры очень помогли Мирону понять, что плохо кричать и драться. Когда он вылепил с помощью воспитателя злую лису из пластилина из сказки «Колобок», он так искренне удивлялся, когда мы, немного изменив ей черты лица, сделали ее доброй. После этой игры мальчик весь вечер был очень спокойным и задумчивым. Мы думаем, именно с этой игры началось его перевоплощение.

Работа с Данилой усложнялась тем, что трудно было определить, не является ли своеволие частью характера мальчика, а так же, в детском саду было сложно заниматься одним ребенком, не привлекая внимания остальных: при детях Данил вел себя совсем не так, как в одиночестве. В случае с Данилой мы так же собирались использовать методику Н.Л. Кряжевой.

Позднее оказалось, что наши сомнения были лишними, так как из-за простоты методики работа с Данилой была достаточно легка. Она состояла лишь в том, чтобы давать ребенку как можно больше свободы и не настраивать его на агрессивное отношение к нам, для чего нужно было первое время не настаивать на наших просьбах к ребенку. Просьбы же нужно было предлагать к концу использования методики как проверку ее эффективности.

Своеволие - это более агрессивная форма самостоятельности. Плохая его сторона состоит в том, что ребенок отказывается слушаться советов и просьб взрослых, а в случае неудачи при каком-либо деле ребенок может разозлиться, повести себя грубо и неадекватно ситуации. Мы позволяли Даниле делать все, что он захочет, будь то игра или какие-либо повседневные действия, которые он раньше не выполнял вообще, а теперь выполняет с трудом. Конечно, в случае неудач, например, при застегивании пуговиц на кофте, Данил реагировал бурно и агрессивно, но, не заметив критики с нашей стороны, он мало-помалу перестал столь бурно реагировать на неудачи и вскоре у него все началось получаться, так как он перестал нервничать при выполнении этих дел или заданий. Так же, уже через месяц, мы заметили, что мальчик перестал проявлять непослушание, когда мы или кто-либо из взрослых его просили что-либо сделать, начал вести себя более спокойно по отношению к сверстникам и не так бурно реагировать, когда у кого-то из них какие-то действия получались лучше, чем у него самого. Таким образом, нами было подтверждено, что усмирить своевольнический характер в период кризиса трех лет у ребенка можно таким простым методом, как предоставлением ему полной свободы действий. В работе с Данилой нам не понадобилось вводить чтение дидактических сказок. Эта работа доказывает, что при проявлении взрослым адекватной реакции на кризисные элементы в поведении ребенка, его состояние стабилизируется и улучшается.

Для подтверждения наших суждений, мы провели повторное анкетирование с родителями с целью узнать об изменениях в поведении их детей после коррекционной работы, проводимой нами (Приложение Ж).

**Заключение**

Во время проведения курсовой работы мы подробно ознакомились с темой кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка, а так же проводили исследования на предмет нахождения и подтверждение оптимальности путей решения данного кризиса.

Задачи, поставленные перед нами во время работы, были выполнены.

После широкого изучения научной литературы на данную тему и проведения исследований мы пришли к положительным результатам. Изучив научную литературу на тему кризиса трех лет в онтогенетическом развитии ребенка мы ознакомились с несколькими путями его решения и выбрали наименее затратные и более легкие.

Для нахождения путей решения кризиса трех лет мы основывались на исследованиях Л.С. Выготского, который выделил семь основных признаков, встречающихся у детей во время кризиса трех лет.

Затем, проведя работу с детьми двух с половиной - трех лет в группе детского сада, нами было выбрано трое испытуемых, у которых наиболее ярко были выражены симптомы кризиса трех лет.

Далее мы провели исследовательскую работу с целью подтверждения результатов наблюдения, которая состояла в проведении беседы с воспитателями выбранных нами детьми. Так же с родителями мы провели анкетирование на тему выявления у их детей отдельных признаков кризиса трех лет.

Основываясь на полученных результатах об отдельно выраженных признаках кризиса трех лет у выбранных детей, мы путем исследования научной литературы нашли пути решения кризиса трех лет для данных испытуемых.

После нахождения путей решения кризиса, мы начали непосредственную работу с детьми, которая состояла в проверке оптимизации путей решения кризиса трех лет.

Для решения кризиса трех лет у троих испытуемых мы пользовались методикой Н.Л. Кряжевой «Что могут сделать родители», которая показалась нам наиболее простой и менее затратной.

После месяца исследований в режиме работы детского сада мы заметили положительные результаты. Методика состоит из простых правил, которые нужно соблюдать при общении с ребенком. Как и обещала Н.Л. Кряжева в своем пособии для психологов, педагогов и родителей «Развитие эмоционального мира детей» результаты не заставят себя ждать, если правильно следовать поставленным указаниям.

Проверка оптимизации пути решения кризиса дала положительный результат. У троих выбранных нами для исследования детей были замечены явные улучшения, что подтверждает гипотезу данной курсовой работы.

**Список использованных источников**

кризис детский онтогенетический

1. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология (Психология развития) - М.: «Смысл», 2009, 119 стр.

. Эриксон Эрик. Детство и общество (Erik Erikson «Childhood and Society», 2nd ed., 1963), 126, 95 стр.

. Немов Р.С. Психология, Т-1 (4-ое издание) - М., 2003, 302 стр.

. Выготский Л.С. Лекции по педологии - И., 2001, 206-207 стр.

. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество, юность - М.: «ACADEMIA», 1999, 148 стр.

. Шаповаленко И.В. Возрастная психология - М.: «Гардарики», 2005, 149 стр.

. Выготский Л.С. Психология развития человека - М.: «Смысл», 2005, 437, 11 стр.

. Большой психологический словарь (3-е издание). Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П., 2002, 317, 16, 61, 286, 165 стр.

. Ефимкина Р.П. Детская психология. Методические указания - Н.: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995, 4,15, 14 стр.

. Абдурахманов Р.А. Возрастная психология. Онтогенез психических процессов и личности человека - М., 1999, 7,42, 52, 12-13 стр.

. Шаграева О.А. Детская психология. Теоретический и практический курс - М.: «Владос», 2001, 165 стр.

. Дарвиш О.Б. Возрастная психология / Под ред. Клочко В.Е. - М., 2003, 40 стр.

. Детская практическая психология под ред. Марцинковской Т.Д. - М., 2000, 49 стр.

. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. Давыдова В.В. - М.: «Астель Хранитель», 2008, 109 стр.

. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействия полов / Пер. Валеева А.А. и Валеевой Р.А. - Р-н-Д.: «Феникс», 1998

. Краткий психологический словарь Карпенко Л.А. / Под ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. - М.: «Политиздат», 1985, 48 стр.

. Конвенция о правах ребенка от 20 ноября 1989, Статья 13 п. 1; Статья 1

.Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей - Я., «Академия развития», 1996, 10-13 стр.

. Колесникова Е.В. 500 игр для коррекционно-развивающего обучения детей. - М.: «Ювента», 2008

. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. - М.: «ГНОМиД», 2001