МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Федеральное государственное образовательное учреждение

Высшего профессионального образования

«Поволжская государственная социально-гуманитарная академия»

Факультет начального образования

Кафедра психологии и социальной педагогики

Курсовая работа

Тема

психологическое сопровождение детей в период кризиса 3-3.5 лет

Выполнил:

студент I курса

заочной формы обучения

направления подготовки 44.03.01

«Педагогическое образование»

профиль «Дошкольное образование»

Акимова В.А.

Самара 2015 г.

Введение

На сегодняшний день в психологии разработано множество периодизаций психического развития, построенных на самых разнообразных основаниях. Вместе с тем, как показывает проведенный нами анализ, авторами целостных периодизаций психического развития, как правило, мало проработаны конкретные периоды психического развития, а исследователи конкретных периодов редко конструируют целостные периодизации. Нам кажется, что именно этот факт и является серьезной причиной того, что многие, даже хорошо известные периодизации психического развития, не сочетаются, друг с другом и мало используются в практике работы с детьми и взрослыми. В своем исследовании мы попытаемся рассмотреть закономерности кризиса трех лет, особенности вхождения ребенка в этот кризис, его протекание и переход ребенка к дошкольному периоду развития. Исследуемые вопросы касаются специфики развития в кризисе трех лет и непосредственно связаны с особенностями развития ребенка в раннем и дошкольном периодах развития.

Внимание исследователей к кризису трех лет является вполне обоснованным. Так, являясь нижней границей дошкольного возраста, именно этот период развития во многом определяет формирование предпосылок психологической готовности детей к обучению в школе, то есть верхнюю границу дошкольного возраста. В то же время, если кризис семи лет являлся предметом многочисленных теоретических и экспериментальных исследований, то кризис трех лет сравнительно мало изучен. Помимо этого, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, некоторые данные о кризисе трех лет, полученные в разных исследованиях, плохо согласуются между собой.

Можно предположить, что новообразование кризиса трех лет, также как и новообразование кризиса семи лет, связано с новыми формами общения, складывающимися и развивающимися на рубеже раннего и дошкольного возрастов. Есть основания говорить, что кризис трех лет создает основу для того, чтобы тесная и непосредственная связь общения и деятельности получила новое воплощение.

Цель работы: изучить психологическое содержание кризиса трех лет.

Гипотеза исследования: ведущая роль в исследовании, обозначена поиском и решении проблемы становлении личности трёх лет, в период кризиса на моральном уровне, где на ее пути значительное влияние в содействии оказывают взрослые.

Благодаря речи становится произвольной центральная психическая функция этого периода - восприятие, качественно меняется отношение ребенка к окружающему миру. Ребенок выделяет себя в качестве субъекта деятельности (Д.Б.Эльконин), воспринимает себя как некую систему (JI. И. Божович), приобретает способность к самоутверждению (Э.Эриксон) и чувство гордости за достижения (Т.В. Гуськова). В то же время, есть данные, свидетельствующие о том, что новообразование кризиса трех лет создает основу для психического и личностного развития только в том случае, если оно включено в новообразование стабильного дошкольного периода развития. В противном случае данное новообразование, будучи, самодовлеющим само по себе, может привести к искажению психического развития и потребует целенаправленной коррекционной работы.

Задачи исследования:

. Выявить новые формы общения ребенка с окружающими, возникающими на рубеже раннего и дошкольного возрастов.

. Выявить специфические особенности ребенка раннего и дошкольного возрастов.

. Изучить роль новых форм общения ребенка с окружающими в становлении и развитии воображения - новообразования дошкольного периода развития.

. Выявить и изучить психологические особенности детей при переходе от раннего к дошкольному возрасту.

. Разработать развивающую образовательную программу для детей при переходе от раннего к дошкольному периоду развития.

Объект исследования: общение, деятельность и особенности отношения к окружающей действительности детей 2,5 - 4 лет

Предмет исследования: кризис трех лет

Методологической основой исследования являются культурно-историческая концепция Л.С.Выготского, периодизации психического развития Л.С.Выготского и Д.Б.Эльконина, концепция личностно-ориентированного обучения Г.Г. Кравцова.

Методы исследования: в курсовой работе использовались констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Учитывая возраст детей, использовались методики, напоминающие по форме конкретные жизненные ситуации, возникающие в семье и при работе с детьми раннего и младшего дошкольного возрастов в дошкольном образовательном учреждении. В качестве методик использовались авторские методики «Стеклянная коробочка» и « Ключевое действие», модифицированная методика Л.С. Выготского и Л.С. Славиной «Кукла» (Ребенка просили сказать, что кукла стоит, в то время как она сидела перед ним). Помимо этого, широко применялись наблюдения за детьми в детском саду и семье, беседы с воспитателями и родителями.

Новизна исследования связана с тем, что в нем выдвинуто и реализуется принципиально новое понимание психологического содержания понять «новообразование кризиса трёх лет», позволяющее, с одной стороны, совместить все имеющиеся данные об особенностях этого кризиса и, с другой стороны, увязать специфику кризиса трех лет с новообразованием и ведущей деятельностью дошкольного возраста.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что в нем решается фундаментальная проблема соотношения новообразований кризиса и литического периода, выявляется связь между новообразованиями и ведущей деятельностью, представлена картина перехода от литического периода к кризису, раскрываются закономерности выхода из кризиса и становления новой ведущей деятельности

Практическая значимость исследования состоит в том, что в нем разработаны конкретные пути и методы работы с детьми, помогающие им в прохождении кризиса трех лет и позволяющие успешно реализовать новые возможности развития, связанные новообразованием и ведущей деятельностью дошкольного периода. В диссертации предложены программы для семейного и общественного воспитания детей раннего возраста. Разработанная система коррекционной работы с детьми, имеющими расхождение паспортного. и психологического возрастов, может быть использована, психологами, педагогами, родителями.

Достоверность результатов, полученных в исследовании, обеспечивается применением методов, адекватных целям исследования, проведением содержательного психологического анализа, количественной и качественной обработки полученных результатов, использованием разнообразных методик в экспериментальной работе с детьми разных психологических возрастов.

1.1 Психологическое сопровождение

В дошкольном возрасте закладывается становления ребят как личности, и в какой то частности вклад зависит от нас (педагоги-психологи, педагоги, родители) развиваем ребят, для последующей их самореализации.

Тем более актуальны познания возрастных особенностей ребят для выстраивания психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Вы, естественно, понимаете, что в основании периодизации лежат абстрактные обоснования различных создателей,(кратко припомним кое-какие из них) например к примеру Л.С. Выготский определял возрастные особенности как более обычные для ребят такого или, же другого возраста, удостоверяющие на совместные направленности становления на что или же ином рубеже жизни.

Составление личности малыша случается в его интенсивной работе. Создателем предоставленной доктрине считается А.Н. Леонтьев. Базой предоставленной докторине считается мысль, заключающаяся в том, что на любом возрастном рубеже основной считается конкретная работа (общение, игра, учение, труд), обусловливающая главные конфигурации в личности.

Сообразно теоретическим положениям, А.А. Бодалева, А.А. Ломова, А.М. Матюшкина органы, системы и психологические функции малыша развиваются с различной интенсивностью и не параллельно. Есть периоды, в направление, где организм делается тем где более чувствителен к конкретным влияниям находящейся вокруг, реальности.

Эти периоды имеют название сензетивными.

Учет перечисленных выше теоретических обоснований считается ключевым аспектом возрастной периодизации в российской психологии.

• Детский возраст(0 - 1 года);

• Ранний детский возраст (1 - 3 года);

•Дошкольный возраст (3 - 7 лет)

В согласовании с периодизацией, дошкольным детством является этап от 3-х до 7-ми лет. Предшествует ему этап младенчества (от 0 до 1 -го года) и раний возраст (от 1-го года до 3-х лет). Мы не будем задеватьi этап младенчества (от 0 до 1 года),я полагаю, первопричина данному ясна, это связано с тем, что малыши предоставленного возраста не имеют отношение детскому саду.

В связи с тем, что система дошкольного образования часто подключает и ясельные группы, которые навещают малыши младшего возраста от 1,5 до 2,5 лет, дотронемся особенностей их становления. Разглядим возрастные особенности ребят дошкольного возраста.

От 1 года до 3-х лет

Важным психологическим новообразованием раннего возраста считается появление речи и наглядно-действенного мышления.

Есть 1 знаменитая психическая притча о мальчугане, который заговорил в 5 лет. Родители с ног сбились, водя его по медицинским работникам и экстрасенсам, но все их старания оставались напрасными. И вот когда-то, когда вся семейство села есть, малыш детально сказал: «Мне не чем есть!». В жилище смятение, мать в обмороке, папа не припоминает себя от счастья. Когда эйфория была проведена, у малыша задали вопрос, отчего он молчал все это время. Малютка абсолютно резонно дал ответ: «А для чего мне было говорить? Вы и например все за меня говорили»…

Для удачного становления речи малыша нужно инициировать выражения малыша, вдохновлять его говорить о собственных желаниях. С развитием слушания и осознания извещений, случается внедрение речи как свои знания реальности, как метод регуляции поведения со стороны зрелого.

Забота, восприятие память ребят раннего, возраста носят непроизвольный нрав. Становление восприятия случается на базе внешне ориентированного воздействия (по форме, величине, цвету), при конкретном соотношении и сопоставлении предметов. Признать и уяснить малыш имеет возможность лишь только то, что ему понравилось или же заинтриговало.

Ведущей метод знания ребенком находящегося вокруг мира в предоставленном возрасте это способ проб и промахов.

Свидетельством перехода от периода младенчества к периоду раннего юношества считается становление свежего дела к предмету. Который начинает оцениватся как вещица,имеющая конкретное предназначение и метод использования. Игровая работа одевает предметно-манипулятивный нрав.

К 3 годам бывает замечена изначальная сомнение, понимание не лишь только личного «Я», но и такого, что «я хороший», «я довольно хороший», «я добрый и более никакой», понимание сего и возникновение личных поступков подвигает малыша на свежий степень становления. Наступает упадок 3-х лет - грань меж ранним и дошкольным детством. Это разрушение, пересмотр старенькой системы общественных отношений. По выражению Д.Б. Эльконина, упадок выделениясобственного «Я».

Л.С. Выготский обрисовал 7 данных кризиса 3-х лет: негативизм, упрямство, строптивость, протест-бунт, деспотия, ревность, самоволие.

Составление личности малыша во время кризиса 3 лет случается во содействии со зрелыми и сверстниками. Упадок 3-х лет припоминает малую революцию. В случае,если припомнить симптомы революции возможно обозначить, что одни не желают существовать по-старому, а иные не имеют все шансы принять происходящие,конфигурации. Довольно гигантская роль в этот этап отводится зрелому, т. к. во многом от него находятся в зависимости удачи становления малыша. Как раз зрелый определяет нрав взаимодействия, управляет актом коммуникации, инициирует осознание приятель приятеля .И от такого, как он откликается на составление «самости» находится взависимости составление самосознания малыша.

Реакции на «Я сам» бывают двух видов:

1.когда взрослый поощряет самостоятельность малыша и как последствие случается сглаживание проблем во отношениях.

Во втором случае в случае если взрослый, не обращая внимания на высококачественные конфигурации в личности малыша продолжает предохранять бывший образ отношений, то случается обострение отношений, проявление негативизма.

Грядущий этап, на котором мы остановимся - дошкольное младенчество. Дошкольное младенчество - большущий этап в жизни малыша: он длится с 3 до 7 лет. В данном возрасте по отношению к находящимся вокруг у малыша складывается личная позиция. Энергичность и неутомимость детей имеет место быть в неизменной готовности к работы.

Рассмотрим особенности становления ребят 3-4-х лет.

В данном возрасте малыш принимает вещь без поползновения его обследования. На базе наглядно-действенного мышления к 4 - м годам у ребят складывается наглядно-образное мышление.

По немногу случается отрыв поступков малыша от определенного предмета. Речь делается связной, лексикографический запас прилагательными. Доминирует воссоздающее фантазия. Память носит непроизвольный нрав, характеризуется, образностью. Доминирует узнавание, а не запоминание. Отлично, запоминается то, что любопытно и чувственно окрашено. Что не наименее, все, что запомнилось, сберегается на долгое время.

Малыш не способен длительное время сдерживать свое забота на одном предмете, он проворно переключается с 1-го вида работы на иной.

Метод зания - экспериментирование, конструирование.

В 3-4 года малыши начинают усваивать критерии отношений в группе сверстников.

Психическое становление ребят 4-5 лет характеризуется внедрением речи, как свои общения и стимуляции, расширением кругозора малыша, открытием им свежих граней находящегося вокруг мира. Малыша начинает заинтересовывать не элементарно какое-либо появление само по для себя, а предпосылки и следствия его появления.

В следствии этого ключевой вопрос малыша предоставленного возраста «Почему?». Деятельно развивается надобность в свежих познаниях. Мышление - наглядно образное. Больщим шагом вперед считается становление возможности выстраивать выводы, что считается свидетельством отрыва мышления от конкретной истории. В данный возрастной этап завершается составление интенсивной речи ребят.

Забота и память, продолжают одевать непроизвольный нрав. Сберегается подневольность интереса от психологической насыщенности и внимания. Деятельно развивается фантазирование. Методикой зания находящегося вокруг мира считаются рассказы взрослого, экспериментирование. Игровая работа носит в сtбе корпоративный нрав. Сверстники делается увлекательными как партнеры по сюжетной этой ирге, складываются предпочтения, по половому симптому. Игровые объединения, становятся больше устойчивыми.

1.2 Особенности у детей 3-3.5 лет

Возрастные особенности ребят, 3-5 лет таковы, что основным обликом работы ребёнка в данном возрасте считается игра.

Те занятия, которые вы будете проводить с малышом, обязательном порядке обязаны обыгрываться.Еще принципиально аристократия, что ребёнок не может исполнить трудные прописи и некие трудные поручения (которые, имеет возможность быть понравятся вам в силу собственных возрастных особенностей.

Общение со взрослым данном возрасте одевает познавательный нрав, ребёнку довольно принципиально, чтобы зрелый нёс некую информацию. Он считается центральной фигурой в жизни ребёнка в данный этап/

Ребёнок пробует пародировать ему, и малышу довольно принципиально, чтобы взрослый, а тем более близкий ему человек, принимал его. В данном возрасте у ребёнка начинает формироваться сомнение. Сформируется она лишь только к 7 годам, а в возрасте 3-5 лет ребёнок ещё не абсолютно правильно рассматривает себя и, средства возможности. Ребёнок пробует пародировать ему, и малышу довольно принципиально, чтобы взрослый, а тем более близкий ему человек, принимал его таким какой он есть.

В следствии этого слово в данном возрасте довольно ранит. Принципиально в начале похвалить ребёнка за то, что он устроил, в последствии нужно заявить в плавной форме: «Посмотри, видишь, тут у тебя несколько не вышло, выделяй попытаемся устроить например и так, как ты считаешь, например лучше? Давай теперь попытаемся вместе». Воздействия ребёнка в данном возрасте одевают поисково-ориентировочный нрав. В случае если, на ваш взор, ребёнок что-то устроил неверно, чем какого-либо другого его не обсуждать за это, оттого что, чем более он устроит промахов, что скорее он научится некому деянию, в следствии этого пусть он отыскивает пути заключения сам.

1.3 Пути психического сопровождения детей

Главные задачи специалиста по психологии, работающего с ребятами дошкольного возраста, связаны с эмоциональным сопровождением натурального становления малыша. Психологическое сопровождение - надзор за естественным развитием малыша и своевременное предложение психической поддержке с целью предупреждения всевозможных психических проблем. Регулярные диагностические обследования ребят ведутся специалистом по психологии в всякой возрастной группе детского сада в начале и в конце учебного года. Это разрешает воплотить в жизнь контроль за развитием у ребят психологических процессов - памяти, речи, интереса, мышления, что содержит большущее величину для заключения подобный важной задачи, как составление у ребят готовности к обучению в школе. Но психологическое сопровождение становления малыша надлежит подключать в себя не лишь только тренировку психологических процессов и функций, но и развитие психологической сферы, способностей общения и почв произвольности психологических процессов.

Человеческий организм самой природой запрограммирован на поиск приспособительных реакций к изменяющимся условиям среды. Становление самоощущения, самопонимания, самосознания - 1-ый период тренировки психологической произвольности. Высочайшая уровень осознанности собственных впечатлений и поведения ещё не значит власти над ними; нужно выучиться держать под контролем их, регулировать, изменять в желаемом направлении. Произвольность психологической регуляции что повыше, чем более нашей жизнью готовы управлять словесные памяте или же думы. У дошкольников доминируют непроизвольное забота, ориентация на наружные стимулы и контроль со стороны. По мере созревания конкретных нервозных устройств у малыша бывают замечены способности самому рулить собственным поведением.

Дееспособность случайной регуляции произведено из надлежащих умений в конкретных сферах психики:

в сфере общения: умение воспринимать и отличать чувственные состояния; сопереживать, брать на себя позицию другого, чувствовать его эмоциональное состояние; отвечать адекватными чувствами на эмоциональное положение членов общения;

в поведении: умение предопределять цели собственных поступков; отыскивать свои их достижения; инспектировать эффективность избранных с путей действиями или же навыком чувств; умение предугадать итог собственных поступков, действий и взыскивать на себя ответственность;

в двигательной сфере: умение произвольно ориентировать свое внимание на мышцы, участвующие в движении; отличать и ассоциировать мышечные ощущения; предопределять нрав чувств (напряжение - расслабление, время - легкость) и нрав перемещений (сила - бессилие, резкость - плавность, темп, ритм);

в психологической сфере: умение ориентировать свое заботу на чувственные ощущения; отличать и ассоциировать чувственные ощущения, предопределять их нрав (приятно, неприятно, неспокойно, страшно); ориентировать свою заботу на двигательные чувства и экспрессивные перемещения, сопровождающие личные впечатлении и впечатлении окружающих; умение «воспроизводить» впечатлении по данному эталону.

Возможностью преднамеренно управлять средствами действий и ориентирования только взрослые, сформировавшиеся личности. В случае если начать развивать и тренировать эти возможности в детстве, то в зрелом возрасте возможно добиться наибольшего согласия и достоинства в управлении самим собой. В дошкольном возрасте становление почв произвольности психологической регуляции у ребят более действенно имеет возможность протекать с использованием способов психогимнастики. Психогимнастика - особые упражнения, нацеленные на становление умений произвольной регуляции в всевозможных сферах психики - перемещении, впечатлениях, общении, поведении. Направление особых занятий подключает упражнения, игры, этюды, нацеленные на становление и корректировку всевозможных сторон психики малыша. Любое упражнение подключает воображение, чувства и перемещения для такого, чтобы малыш обучался произвольно влиять на любой вещество данной триады. Разработкой системы занятий на базе способа психогимнастики промышляли М. Чистякова, Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова, Г. Юнова и иные.

Психогимнастика относится к психолого-педагогическим и психотерапевтическим способам, совместной задачей считается сбережение психологического самочувствия и предупреждение психологических расстройств у ребят. Психогимнастика дает собой трансформацию массовый психотерапевтической способа Дж. Морено, обширно знакомой как «психодрама». На упражнениях психогимнастикой малыши учатся азбуке выражения впечатлений: выразительным движениям (мимика, пантомимика) и выразительным свойствам речи (вокальная мимика). Ведущей выговор делается на изучение ребят технике выразительных перемещений, на внедрение выразительных перемещений в воспитании впечатлений и высочайших чувств и на покупка способностей саморасслабления.

В психогимнастике большущее величину придается общению ребят со сверстниками, что довольно принципиально для обычного становления и чувственного самочувствия ребят. Ребятам, прошедшим направление психогимнастики, делается легче знаться со средствами ровесниками, или же проще формулировать средства чувства и воспринимать чувства иных. У их вырабатываются лестные черты нрава (уверенность, честность, дерзость, доброта), изживаются невротические проявления (страхи, тревожность, неуверенность).

Занятие по психогимнастике имеет возможность подключать в себя, кроме особых этюдов и упражнений, подвижные игры, составляющие ритмики, пантомиму, корпоративные игры и пляски. Занятие произведено из 3-х фаз:

) снятие напряжения - подвижная игра или же всевозможные варианты бега или же ходьбы;

) пантомимические этюды и упражнения - разыгрывание всевозможных ситуаций;

) завершающая стадия, закрепляющая чувство приспособления к группе, - корпоративные игры или же пляски.

Составление произвольности у ребят с поддержкой способов психогимнастики дает собой систему занятий в форме игр-драматизаций на интереснейшие темы. Малыши играют обучаются рулить собой. Через всю очередность упражнений выслеживается сюжетно-ролевое оглавление. Недоступность наружных атрибутов - ведущее условие игры. Все предметы игрового упражнения обязаны быть воображаемыми, они классифицируются физиологическими деяниями или же замещаются предметами простого окружения, что упрощает тренировку внутреннего интереса ребят. Тема игр и задачи помаленьку усложняются, длительность занятий находится в зависимости от возрастной группы и заинтригованности ребят (25-35 минут). Занятие наступает с совместной разминки: главная задача - сбросить инертность физиологического и психологического здоровья, поднять мышечный тонус, «разогреть» забота и внимание малыша к делу, настроить его на функциональную работу и общение. Выполняются некоторое количество игровых упражнений на забота или же подвижная игра. Упражнения на заботу обязаны быть разнообразны по форме и нраву, объекты интереса - звуки, голоса, предметы, невидимое окружение, люд, их одежка и др. («Что изменилось?», «Угадай, чей голос?», «Узнай по описанию», «Кто самый жизнерадостный (грустный)?» и др.). Подвижные игры обязаны быть направлены на совместную работу и общие перемещения ребят.

Все игры и упражнения включают составляющие психогимнастики. Каждое телесное перемещение в психогимнастике выражает какой-нибудь тип воображении, насыщенный эмоциональным содержанием: малыш не элементарно делает ритмические махи руками, а дает себя жизнерадостным кроликом, играющим на барабане. Игровое упражнение доставляет ребенку отрада, включает в работу его воображение. Основной обрисовывает нрав телесных поступков (силу, темп, резкость), ориентирует забота ребят на понимание и сопоставление возникающих мышечных и психологических чувств («Как кролики стучат на барабане? Как напряжены у их лапки?»). Образы воображении задаются основным, а вслед за тем свободно развиваются фантазией всякого малыша.

Оглавление упражнений нацелено на заключение надлежащих задач:

предоставить ребенку вероятность испытывать многообразие мышечных ощущений;

дрессировать ориентировать внимание на средства чувства, отличать, сравнивать их;

упражнять малыша в определении нрава телесных движений;

дрессировать малыша менять нрав собственных движений, держать под контролем мышечные чувства, работу фантазии и чувств.

Тренируя эти умения, малыши развивают дееспособность случайной (подвластной ответственным усилиям) регуляции появления и замены всевозможных мышечных и психологических чувств. В очередности психогимнастических упражнений тем более принципиально чередование противоположных по нраву перемещений: интенсивных и расслабленных, резких и мягких, частых и неспешных, дробных и целых, вращений тела и прыжков, свободного передвижения в месте и столкновения с предметами. Чередование перемещений гармонизирует психологическую работа мозга: упорядочивается психологическая и двигательная энергичность малыша, улучшается настроение, сбрасывается инертность здоровья.

Основной имеет возможность заменять собственную позицию, становясь то членом игры, то режиссером, то элементарно наблюдателем. Ведущее правило - никого не вынуждать и не расценивать ребят. При показе упражнений основному важна экспрессия, которой он чувственно заряжает ребят: это увеличивает их чувства и упрощает подражание. Своевременные по ходу игры - называние чувств, их нрава, психологической расцветки, ассоциативного вида - помогают изменить и увеличить чувства, вычесть забота ребят. В процессе занятий малыши обучаются:

закреплять забота на проявлениях эмоций;

воспроизводить впечатлении, фиксируя мышечные ощущения;

разбирать, обрисовывать средства ощущения при проявлении эмоций;

вторично воспроизводить впечатлении, контролируя ощущения.

Коммуникативная часть занятия ориентирована на тренировку совокупных возможностей влияния ребят приятель на приятеля: эмоциональные проявления и контакты-пантомимы. В упражнения подключаются замен ролями партнеров по общению, оценка впечатлений. Малыш обучается сопереживать, освобождается от психологической напряженности, обучается свободному проявлению впечатлений и функциональному общению. Тренинг умения регулировать свое поведение реализуется в упражнениях с сюжетным и психологическим содержанием:

проигрывание обычных проблемных ситуаций;

выделение обычных форм адаптивного и неадаптивного поведения;

укрепление применимых стандартов поведения и методик разрешения конфликтов;

самостоятельный выбор ребятами оптимальных форм реакций в различных обстановках.

Постоянное выполнение комплекса психогимнастических упражнений приводит к формированию положительного вида тела, ведет к самопринятию, увеличению убежденности в для себя, психологической стойкости, гармонизации психики и развитию креативных возможностей у ребят. Развивающие занятия с использованием способа психогимнастики работают действенным средством профилактики психических проблем у дошкольников, а это считается ведущей целью психического сопровождения становления ребят.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Что касается, становление личности у ребёнка в разных периодах его жизнедеятельности то тут стоит, отметить несколько этапов его развития его как личности.

• Детский возраст(0 - 1 года);

• Ранний детский возраст (1 - 3 года);

•Дошкольный возраст (3 - 7 лет)

На каждом уровне, его развития сопровождается с определёнными изменениями, как на психологическом, так и на физиологическом уровне.

Но самый волнующий для ребёнка период этот кризис, где после этого дети уже по другому ориентируется в обществе, в зависимости от среды общества. Такие как, например: кризиса 3-х лет: негативизм, упрямство, строптивость, протест-бунт, деспотия, ревность, самоволие.

Что же касается в свою очередь, после кризиса идет следующий этап такой как:

в сфере общения: умение воспринимать и отличать чувственные состояния; сопереживать, брать на себя позицию другого, чувствовать его эмоциональное состояние; отвечать адекватными чувствами на эмоциональное положение членов общения;

в поведении: умение предопределять цели собственных поступков; отыскивать свои их достижения; инспектировать эффективность избранных с путей действиями или же навыком чувств; умение предугадать итог собственных поступков, действий и взыскивать на себя ответственность;

в двигательной сфере: умение произвольно ориентировать свое внимание на мышцы, участвующие в движении; отличать и ассоциировать мышечные ощущения; предопределять нрав чувств (напряжение - расслабление, время - легкость) и нрав перемещений (сила - бессилие, резкость - плавность, темп, ритм);

в психологической сфере: умение ориентировать свое заботу на чувственные ощущения; отличать и ассоциировать чувственные ощущения, предопределять их нрав (приятно, неприятно, неспокойно, страшно); ориентировать свою заботу на двигательные чувства и экспрессивные перемещения, сопровождающие личные впечатлении и впечатлении окружающих; умение «воспроизводить» впечатлении по данному эталону.

Вся совокупность этих процессов сопровождается последствием способов мотивации такой как психогимнастика, где наглядно п о мнению учёных можем чётко представлять картину, уже состоявшейся личности Психогимнастика относится к психолого-педагогическим и психотерапевтическим способам, совместной задачей считается сбережение психологического самочувствия и предупреждение психологических расстройств у ребят способы ее применения формируют у ребят свои принципы и нравы интелекта.

Глава 2. Экспериментальное изучение новообразования кризиса трех лет

.1 Экспериментальное изучение особенностей предметной деятельности при переходе от раннего к дошкольному возрасту

кризис психология дошкольный возраст

Социальная ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым распадается. Отделение от взрослого создает новую социальную ситуацию, в которой ребенок стремится к самостоятельности. Тенденция естественна и понятна. Так как ребенок уже открыл, что существуют взрослые, то перед ним возникает сложный мир взрослых людей. До этого времени ребенок привык жить вместе со взрослыми. Эта тенденция сохраняется, но должна быть другая совместная жизнь - жизнь ребенка в жизни взрослых. Но ребенок не может еще принять участие в той жизни, которую ведут взрослые, и тенденция превращается в идеальную форму совместной со взрослыми жизни. Такой формой идеальной совместной жизни со взрослыми становится для ребенка игра.

Игра исторически возникла на грани перехода родового строя в новые общественные формации, когда началось общественное разделение труда. В это время ребенок был как бы вытолкнут из сферы материального производства и предоставлен самому себе. Появились «детские сообщества», в которых дети воспроизводили жизнь взрослых.

Единица игры включает следующие компоненты:

роль взрослого человека, которую ребенок берет на себя;

мнимая ситуация, создаваемая для воплощения ребенком своей роли в жизнь; содержание этой ситуации составляет замещение предметов (игрушки);

игровые действия; так как ребенок имеет дело не с теми предметами, которые использует взрослый, то с ними нельзя работать так, как работает взрослый.

За ролью скрываются правила, имеющиеся у человека, роль которого ребенком принята.

Опишем две экспериментальные ситуации.

Ситуация 1. Детям предложено играть «в гости». Им даются реальные предметы, но оказывается, что дети «не принимают гостей», а всецело поглощены этими предметами. Тогда в комнату заходит воспитательница и под каким-либо предлогом забирает посуду. Дети же продолжают играть, но с эрзацами предметов (кубики и т. п.). И здесь начинается самое настоящее «принимание гостей»: «Как жизнь?», «Что нового», «Не желаете ли еще?» и т. д.

Ситуация 2. С детьми провели экскурсию в зоопарк и познакомили их со всеми животными, с образом их жизни и т. д. Потом возвратились в детский сад. Там стояли клетки с игрушечными зверями, но дети не играли. Тогда еще раз с ними пошли в зоопарк, но показывали им в зоопарке людей - служащих и рассказывали об их работе (кассир, дворник, сторож, доктор и т. д.). Не успели вернуться в детский сад, как немедленно развернулась игра в «зоопарк».

Таким образом, игра сензитивна к сфере человеческих отношений и общественных функций. В игре действие осуществляется детьми ради чего-то и для кого-то. В игре воссоздается общий смысл человеческого труда, норм и способов взаимоотношения людей. В ней в идеальной форме воспроизводится смысл человеческой деятельности и система тех отношений, в которые вступают взрослые люди в их реальной жизни. Игра имеет громадное значение для развития личности ребенка.

Развитие игры на протяжении дошкольного возраста идет по нескольким линиям.

. Сюжеты игр бесконечно многообразны, и у разных народов преимущество дается своим сюжетам. Однако можно выявить общую линию их развития: от игр с бытовыми сюжетами к играм с «производственными» сюжетами (труд, обслуживание), а далее - с общественно-политическими сюжетами. Это дает детям возможность воспроизводить самые различные свойства человеческой деятельности и, кроме того, позволяет вовлекать в игру любое количество детей, т. е. воспроизводить более широкую систему отношений. Через игру ребенок может, однако, воспринять любую мораль - и хорошую, и плохую, ибо он играет в реальную жизнь.

. Отношение между воображаемой ситуацией и правилом. Вначале правило игры скрыто за ролью. Л. С. Выготский полагал, что все игры с правилами возникли из игр в мнимой ситуации. Когда воображаемая ситуация свертывается, то правило развертывается.

Изменяется характер переноса значений с одного предмета на другой. Сначала требуется какое-то внешнее сходство игрушки с реальным предметом. Позднее сходство постепенно теряет свою важность.

Сами действия ребенка становятся все более и более сокращенными, превращаясь в символические.

Какое соотношение существует между этой символикой и смыслом игры? Если бы не было переноса значений, то воспроизведение социальных отношений в игре не могло бы быть осуществлено. Благодаря символике у ребенка возникает возможность отвлечься от операциональной стороны действия и воспроизвести его смысловую сторону, систему отношений.

В игре существуют два плана отношений детей: 1) игровые (отношения детей друг к другу как к ролям), 2) реальные (отношения детей между собой). На первых этапах ведущими выступают реальные отношения - они сохраняются и в распределении ролей в игре. По мере развития игр реальные отношения начинают подчиняться игровым.

Игра развивается не столько вокруг операциональной стороны, сколько вокруг мотивационной и смысловой сферы деятельности людей. Этому содействует сведение до минимума операциональной и увеличение символической стороны деятельности в игре. Значение символики заключается не только в том, что она создает для ребенка поле значений, но и позволяет ему воспроизводить в игре систему отношений взрослых, систему моральных отношений, абстрагируясь от вещной и операциональной сторон.

Перенос значений в игре - путь к символическому мышлению. Подчинение правилам в игре - школа произвольного поведения. Но эти два аспекта психики могут развиваться у ребенка не только в игре, а, например, и в процессе рисования, конструирования и т. д.

Есть одна функция интеллекта, в которой роль игры еще не оценена должным образом. Детское мышление имеет свои характерные черты. Одна из них - феномен центрации: ребенок видит окружающий мир только с той позиции, в которой он стоит. В игре же ребенок все время «вращается», меняет свою позицию. Одни и те' же предметы открываются перед ним с разных сторон. Иными словами, игра служит децентрации детей, что способствует становлению у них логического мышления.

Кроме игры в дошкольном возрасте есть, конечно, и другие виды деятельности, например ее продуктивные виды (рисование, лепка и т. д.). Характерная их черта состоит в том, что они имеют замысел, который реализуется в известных условиях при использовании известных материалов и с помощью известных орудий. По своей психологической структуре эти виды деятельности сходны с серьезными продуктивными деятельностями. Некоторые психологи их называют творческими.

Продукты деятельности ребенка имеют порой странный характер - синяя корова, зеленая лошадь на красном лугу и т. д. Дело в том, что на каком-то этапе становления этой деятельности ребенок лишь овладевает материалом. Здесь свойства предмета сами становятся для ребенка предметом познания. Это своеобразные формы моделирования окружающей действительности, в которых происходит абстрагирование тех свойств, которые с помощью данного материала могут быть ребенком вычленены. Ребенок должен только овладеть объективированными эталонами размещения и упорядочивания предметных свойств (гаммами цветов, отношениями величин и т. д.). Когда ребенок получает эти эталоны, то процесс его творчества меняется: на представления ребенка накладываются эталоны, но затем ребенок переходит к индивидуализированному эталону и индивидуализированной форме продуктивной деятельности. Именно сообщение детям объективированных эталонов открывает в последующем возможность создания ими своих, индивидуальных форм. Эти эталоны в конце концов себя изживают тивированных эталонов открывает в последующем возможность создания ими своих, индивидуальных форм. Эти эталоны в конце концов себя изживают.

В дошкольном возрасте, как известно, есть еще и учение. При этом очень важно следующее: чтобы ребенок учился по программе, составленной взрослым, необходимо, чтобы он ее принял. Но возможность учить детей по известной программе еще не означает, что они могут обучаться в школе. Например, научить читать дошкольников можно, но в школу ходить они еще не могут. Нужно не только уметь учиться по определенной программе, но и быть к этому личностно подготовленным. Этой подготовленности у дошкольников нет, она начинает у них возникать лишь в самом конце этого возраста.

Дадим краткое описание особенностей мышления детей в дошкольном возрасте. По Пиаже, мышление в этот период находится на уровне конкретных операций, т. е. оно - наглядно-образное. Феномен центрации - основная особенность, которая обусловливает остальные его характеристики: отсутствие понимания противоречий, отсутствие дискурсивности. С этим связана эгоцентрическая логика ребенка.

Л. С. Выготский характеризовал мышление дошкольников по содержанию основных мысленных образований (синкретов, комплексов, псевдопонятий), которые, к сожалению, до сих пор еще очень мало изучены. Соответствующие исследования были проведены методом срезов (Л. С. Сахаров, 1930; Л. С. Выготский, 1982). Поэтому полученная в них картина неизбежно оказывается феноменальной, а сами исследования не раскрывают подлинных психологических механизмов мышления, особенно процесса его развития. Эту важную задачу нужно в принципе решать, на наш взгляд, путем организации формирующего эксперимента. Так, П. Я.Гальперин предположил, что математическое мышление дошкольника из центрированного в объективное можно перевести посредством овладения ребенком объективно выработанными, общественно закрепленными мерами и эталонами, которые позволяют ему измерять количественные особенности объекта. Л. Ф. Обухова (1972) в своем экспериментальном исследовании, проведенном на основе формирующего эксперимента, подтвердила эту важную гипотезу. Другое исследование показало, что для преодоления центрации у ребенка должна быть сформирована так называемая условно-динамическая позиция; при этом снимаются все известные симптомы Пиаже (В. А. Недоспасова, 1976). Дошкольный возраст - время интенсивного развития у детей ориентировочной основы их действий. Ориентация и пробы превращаются в развернутую поисковую деятельность, которая является одним из оснований мышления дошкольников

Вместе с тем дошкольный период - один из периодов становления личности, которая включает в себя систему мотивов (их соподчинение) и первичные этические нормы. Личность - это такой субъект, деятельность которого регулируется соподчиненными мотивами и этическими нормами и правилами. Хорошо известно, что именно в дошкольном возрасте у детей возникает и развивается произвольное поведение. Произвольность - наличие не столько цели, сколько средств и способов осуществления этой цели, что выступает как важное психологическое обеспечение личности ребенка.

В дошкольном возрасте возникают также элементы самосознания, первые элементы самооценки и оценки, которыми характеризуется его конец. У ребенка уже наблюдается тенденция к осуществлению реальной общественно значимой и оцениваемой деятельности, отличной от игры. Выражается эта тенденция в желании ребенка быть школьником.

2.2 Экспериментальное изучение генезиса игровой деятельности при переходе от раннего к дошкольному возрасту

В последние годы накоплены данные о том, что существует тесная взаимосвязь между ведущими деятельностями смежных периодов. Конкретизируя это положение относительно интересующей нас проблемы психологического содержания кризиса трех лет, можно сказать, что при переходе от раннего к дошкольному возрасту должны происходить качественные изменения в игровой деятельности и ее истоках. Поэтому во второй серии эксперимента мы предлагали тем же детям тот же экспериментальный материал, существенно дополняя его сюжетными игрушками, и предлагали детям, принимавшим участие в первой серии эксперимента, сочинить и разыграть сказку с помощью предметов, находящихся в коробке.

Качественно менялось и поведение взрослого. Он спрашивал ребенка, какой персонаж из коробочки нравится ему больше всех и, соответственно про кого будет сказка, и сам начинал ее сочинять. Мы полагали, что данное детям задание будет стимулировать их к действиям с предметами. Помимо этого, взрослый строил свою сказку таким образом, что она тоже подталкивала ребенка к действию с предметами из коробки (кубиками, кубиками с личиками, сюжетными игрушками). По характеру выполнения детьми этого задания мы поделили их на шесть групп. Дети первой группы внимательно смотрели за деятельностью взросло но никого участия не принимали. Например, приведем выписку из протокола Антона Г. ( 2г.6 мес.) В.: Антон какая игрушка тебе больше всего нравиться в коробочке», -спрашивает экспериментатор у ребенка. Р.: Вот эта.( берет маленькую машинку и зажимает ее в руке.) Экспериментатор начинает рассказывать: Взрослый: А кто же работает водителем на такой замечательной машине? Ребенок: Нет водителя. Это машина просто. В: Наступило утро, встало солнышко. Солнышко разбудило всех ребяток и Антошку, погладив его за щечку (Антон сидит, слушает, улыбается), Антошка проснулся, умылся и пошел в садик. А солнышко стало дальше всех будить.

Дети третьей группы организуют свое игровое пространство и начинают индивидуальную деятельность, в которую они не принимают взрослого. Иногда они эпизодически подыгрывают взрослому, но стремятся скорее вернуться к собственной деятельности. Используют предметы заместители только по настоянию взрослого. Их деятельность скорее напоминает предметную с элементами игровых действий.

Дети четвертой группы с самого начала организуют свое игровое пространство, при этом дети используют не только игрушки , но и копируя действия взрослого, кубики в качестве предметов заместителей, но при нахождении нужной игрушки заменяют кубик на нее. Для детей этой группы один и тот же кубик не может нести на себе две функции и не может быть использован дважды.

Дети, отнесенные нами к пятой группе, охотно принимают участие в игре, организованной и реализуемой взрослым, используют игрушки и кубики, однако они находятся в полной зависимости от взрослого и если взрослый прекращает игру, то ребенок не может самостоятельно ее продолжить.

Дети шестой группы активно принимают участие в игре. Один и тот же предмет может быть использован детьми этой группы в нескольких назначениях. В процессе игры кубики могли быть использованы и как строительный материал, и при необходимости использовались в игровой ситуации. Если взрослый прекращал деятельность, ребенок мог самостоятельно ее продолжить или активно обращался за помощью к экспериментатору. Дети самостоятельно могут распределять роли, используя взрослого на второстепенных ролях и эпизодически руководя его деятельностью.

2.3 Развитие отношений, определяющих становление личностного новообразования периода кризиса трех лет

Психологические новообразования раннего возраста продвигают ребенка на новый уровень развития. Начинается переходный период - кризис 3 лет.

Кризис 3 лет - граница между ранним и дошкольным детством - один из наиболее трудных моментов в жизни ребенка. Это разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений. Ребенок, отделяясь от взрослых, пытается установить с ними новые, более глубокие отношения. У ребенка в три года появляется новое чувство Я, которое является важнейшим новообразованием в период кризиса 3 лет. Ребенок-дошкольник способен переживать результат своих действий как личностно значимый: достигнутым он гордится, а неудача способна уязвить его. Отношение к себе, образ себя начинает все более корректироваться опытом самостоятельной деятельности, а к концу дошкольного возраста самооценка становится самостоятельным мотивом поведения. В раннем возрасте непосредственное, эмоциональное отношение взрослого к ребенку, характерное для младенческого периода, начинает усложняться за счет требований, предъявляемых взрослым к достижениям малыша в предметной сфере на фоне и при сохранении прежних форм отношений. Такая практика, отражаясь в детском образе самого себя, в свою очередь изменяет его. У детей раннего возраста складывается, дифференцируясь от общей самооценки, отношение к себе, основанное на своих реальных достижениях, т. е. на основе конкретной самооценки. В сознании ребенка 2-2,5 лет отношение взрослых к его достижениям еще не выделилось как самостоятельное, а погружено в контекст общих отношений между ними, которые, будучи окрашены эмоционально положительно, сообщают ту же модальность переживаниям и любой конкретной оценке экспериментатора вне зависимости от ее знака. С возрастом (2,5-3 года) реакции детей на оценку взрослого приобретают все более устойчивый характер, постепенно обособляясь от контекста, в который они были включены.

Это обнаруживается в характере влияния оценки взрослого на деятельность детей: если у младших отрицательные оценки снижали ее привлекательность и расстраивали активность, а положительные, напротив, стимулировали сотрудничество, способствовали развитию детской инициативы, то старшие дети в ответ на отрицательную оценку начинали варьировать средства, направленные на поиск выхода из создавшегося затруднения, сохраняя в целом положительное отношение к самой деятельности и общению со взрослым. В период кризиса 3 лет возникает личностное новообразование, проявляющее себя в форме гордости за достижения. Оно интегрирует сложившиеся у детей на протяжении раннего детства предметное отношение к действительности, отношение к взрослому как к образцу, отношение к себе, опосредствованное достижением. Новое видение себя состоит в том, что ребенок впервые открывает материальную проекцию своего Я, которое может быть воплощено вовне, а его мерой могут служить его достижения. Поэтому каждый результат деятельности становится для ребенка и утверждением его Я. Подчиняя свою предметно-практическую активность культурной традиции, главным носителем которой в рассматриваемый возрастной период является взрослый, ребенок преобразует свое отношение к нему - взрослый предстает как знаток и ценитель детских достижений. Поэтому малыш начинает с особым пристрастием воспринимать оценки, искать и требовать у него признания своих достижений и тем самым утверждать себя. Одобрение и похвала взрослого рождают у малыша чувство гордости, собственного достоинства. В свою очередь, признание окружающих преобразует его чувства, испытываемые при достижении результата: из радости и огорчения эти чувства превращаются в переживания успеха-неуспеха. Предметный мир для ребенка становится не только миром практического действия, миром познания, но и сферой самореализации, сферой, где он пробует свои силы, возможности и утверждает себя. Новизна складывающегося видения и связанная с этим обостренность чувств рождают тот облик ребенка критического возраста, который так ярко описан в психологической литературе.

Становление новой личностной структуры, в которой собственное Я оказывается спроецированным в различные формы деятельности и на окружающих в связи с ней, имеет важные последствия для дальнейшего развития ребенка. Сфера достижений, сливаясь со сферой отношения к себе, Я малыша, способствует появлению детского самолюбия - мощнейшего стимула к саморазвитию и самосовершенствованию. Благодаря тому что Я ребенка теперь может быть спроецировано вовне, отлито в форму достижения, создаются объективные предпосылки для эмансипации оценки детей о себе от мнения о них окружающих, для выработки внутренних критериев самооценки, для развития ее адекватности, реалистичности. Активность же личностной структуры рождает ряд специфических возрастных феноменов, описанных в психологической литературе. Так, например, феномен чувствительности к собственности обнаруживает особую пристрастность детей к обладанию вещами. В основе этого лежит своеобразная сращенность предмета и Я. Л.И. Божович, называя личностным новообразованием, оформляющимся в период кризиса 3 лет, возникновение системы Я, писала: «Для того чтобы сказать нечто более содержательное о структуре «системы Я», нужны специальные исследования по этой проблеме». Система Я, возникающая на рубеже раннего и дошкольного возраста, может быть понята как важнейшая ступень в развитии самосознания. До ее возникновения, в период младенчества Я ребенка существует непосредственно, в потоке бытия и осознается малышом в форме переживания своего существования. В раннем детстве эпизодически возникают ситуации выхода из непосредственной поглощенности бытием. Наиболее известным примером таких ситуаций является восприятие ребенком себя в зеркале и на фотографиях. Главная подготовка к новой форме осознания себя происходит не в сфере непосредственного самовосприятия и самопознания, а в ходе развития предметной практики ребенка и делового общения со взрослыми, содержанием которых является овладение культурным опытом. В критический период складывается система, обобщающая весь опыт раннего детства и позволяющая Я ребенка выйти из состояния непосредственной поглощенности бытием, предстать как объект, осуществить рефлексию. Своеобразие этой возрастной формы самоосознания состоит в том, что она носит опосредствованный - достижением в деятельности - характер и совершается не во внутреннем, идеальном плане как акт самоанализа, а имеет развернутый вовне характер процесса оценки своего достижения и сопоставления своей оценки с оценкой окружающих, а тем самым себя с другими людьми.

Становление такой системы Я, где точкой отсчета является достижение, полученное во взаимодействии с окружающим миром, знаменует собой переход к дошкольному детству, который А.Н. Леонтьев назвал «периодом фактического складывания личности».

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Как нам известно, что действия и морально-внутренний мир детей по отношению ко взрослому социуму имеет в себе характер носящий оттенок незначительного разногласия. Ребёнок проявляет свой нрав и отношение, обозначая это играми, ведь игра в совокупности личности имеет очень важное значение в его развитии. В игре существуют два плана отношений детей: 1) игровые (отношения детей друг к другу как к ролям), 2) реальные (отношения детей между собой). На первых этапах ведущими выступают реальные отношения - они сохраняются и в распределении ролей в игре. По мере развития игр реальные отношения начинают подчиняться игровым.

Родителям хочется отметить, то что чем старше малыш он по разному воспринимает игры разного направления, что прививая навыки в игре такие качества как доброта, милосердие, взаимопомощь, и т д мы увидим это отождествление по отношению к нам.

Заключение

Исследование психологического содержания кризиса трех лет в контексте культурно-исторической концепции. С. Выготского позволило нам выделить новообразование этого периода. Согласно полученным нами данным новообразованием кризиса трех лет является способность ребенка быть субъектом речевого общения.

Анализ условий, при которых происходит становление и развитие этой способности показывает, что они, в первую очередь, связаны с изменениями в сфере общения ребенка со взрослым. Это совпадает, как с общеметодологическими подходами А.С. Арсеньева и Ф.Т.Михайлова которые утверждают, что вся периодизация есть смена форм общения, так и с результатами Е.Е.Кравцовой изучавшей психологическое содержание кризиса семи лет.

Согласно данным Е.Е. Кравцовой при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту у ребенка появляются новые формы общения с окружающими. Их отличительной чертой является то, что они ориентированы не на реальную ситуацию, а на ее контекст и подчинены определенным законам, нормам и правилам.

Полученные в ходе нашего исследования результаты позволяют говорить о том, что при переходе от раннего к дошкольному возрасту у ребенка также возникают новые формы общения по отношению ко взрослому ( в нашей работе мы не изучали особенности отношений ребенка со сверстниками и специфику его самосознания). Отличительной особенностью этой новой формы отношения ребенка со взрослым является то, что, с одной стороны, он оказывается способным произвольно противостоять взрослому, а, с другой стороны, научается строить с ним партнерские отношения, как с отдельным самостоятельным субъектом.

Другими словами, в процессе кризиса трех лет у ребенка окончательно распадается сознание «пра-мы», являющееся, по мнению Л.С.Выготского новообразованием младенчества и он обретает способность, во-первых, осознавать себя как отдельного субъекта и, во-вторых, строить отношения со взрослым как с отдельным субъектом. Вероятно, именно в силу этого обстоятельства кризис трех лет и получил в психологии название « я сам».

При этом, как показывают наши материалы, ребенок вначале осознает взрослого, как отдельного, противостоящего себя субъекта и лишь затем обретает способность осознавать себя в качестве самостоятельной личности.

Отделение взрослого от себя позволяет ребенку осознать проблему понимания другого человека. Так, если в младенчестве и раннем возрасте ребенок был настолько не отделим от взрослого, что не возникало проблемы, как понять его действия, так и сделать так, чтобы его поняли. Доказательства этому нашему предположению мы видим в двух, хорошо известных психологов и родителям фактах. Так, в исследовании А.Р. Лурия и Ф.Я. Юденич получены данные, согласно которым дети близнецы плохо говорят, так как у них нет необходимости в том, чтобы другой его понимал в силу особой позиции «прамы» по отношению друг к другу. «. будучи теснейшим образом, практически связанны друг с другом и понимая друг друга в процессе совместной практической деятельности, они реже, чем остальные дети, оказываются в такой ситуации, которая создает объективную необходимость перехода к речевому общению» (1956., с. 26) Мы считаем, что возникшее у ребенка по отношению к маме сознание «пра-мы» действует аналогичным образом. Ребенку нет никакой необходимости ни что-то объяснять взрослому, ни даже просить у него помощи. Он полностью находится в «ауре» взрослого, который знает и понимает и все потребности и все проблемы малыша.

Другой факт связан с феноменом, в частности полученным в нашем исследовании, выражающемся в том, что до определенного психологического возраста ребенок не в состоянии принять помощь от взрослого даже тогда, когда он в ней очень нуждается. Мы считаем, что это происходит потому, что малыш еще не выделил взрослого в отдельного от себя субъекта.

Ребенок, вступающий кризис трех лет, соответственно, отделяющий себя от взрослого сталкивается с проблемой понимания того, что говорит и делает взрослый. Так, к примеру, если в раннем возрасте взрослый, причесывая ребенка, говорил: «сейчас мы с тобой расчешем волосы расчесочкой, завяжем бантик, посмотрим в зеркало и т.п.» и ребенку совсем не надо было понимать все эти слова, так как взрослый сопровождал ими свои действия, то теперь услышав слова «мы сейчас будем причёсываться» ребенок должен уже представить себя эту ситуацию. При этом он в состоянии это сделать только если у него возникло «обобщение восприятие».

Предстоящий и противостоящий ребенку взрослый теперь уже может и словами задавать ситуацию, которой еще нет в реальности и делать это при помощи отдельного предмета (в нашем случае, например, расчески). При этом ребенок хорошо представляет, какие действия будет взрослый осуществлять при помощи того или иного предмета.

Постепенно (в процессе кризиса трех лет) сфера общения ребенка расширяется и он приобретает способность относить ситуации с конкретным предметом к другим предметам. Например, маленькая девочка, не любящая причесываться, бросает расческу на пол. Мама ей говорит: « Ой. Как расческе больно, она плачет, пожалей ее. Ребенок докризисный и даже кризисный не только не поймет такого задания, но даже и не отреагирует на действия взрослого с этой расческой. Ребенок же, имеющий новообразование кризиса трех лет поднимет расческу и даже начнет ее укачивать, как куклу. Если же по каким-то причинам, ребенок ничего не сделает с валяющейся на полу расческой, то он вполне поймет, когда «жалеть» расческу начнет взрослый. У него возникла «интелектуализации» восприятия.

Итак, изменения в общении ребенка со взрослым реализуются в обобщении восприятия и его осмыслении. При этом необходимо отметить две особенности во взаимодействии ребенка и взрослого. Во-первых, в раннем возрасте речь с необходимостью должна быть включена в совместную деятельность ребенка и взрослого. Особенности этого вида речи заключаются в том, что она сопровождает деятельность. По мере развития она претерпевает разные изменения. В начале своего становления и деятельность, и ее речевое сопровождение принадлежит взрослому. Затем операциональная часть деятельности постепенно переходит к ребенку, но речевое сопровождение остается за взрослым. После этого ребенок приобретает способность не только выполнять часть деятельности, но и сопровождать деятельность речью. Наконец, на последнем этапе ребенок обретает способность проговаривать отдельные действия, не выполняя их в действительности.

При вхождении в кризис трех лет, когда ребенок уже отделил себя от взрослого кардинально меняется сам характер речи. Она превращается из сопровождения деятельности в средство организации деятельности ( в том числе и деятельности общения). Теперь ребенок не комментирует что он делает, а делится планами, что он собирается сделать или просит взрослого помочь в решении той или иной проблемы. Помимо этого ребенок оказывается способным и подчинять взрослого собственному замыслу при помощи речи.

Вторая особенность взаимодействия ребенка и взрослого связана с ведущей деятельностью раннего периода развития предметно- манипулятивной деятельностью. Согласно полученным нами данным вначале ребенок (самостоятельно) действует с одним предметом. Если же в поле его внимания находятся несколько предметов, то он действует с ними последовательно, никак не объединяя их. При этом, с одной стороны, его интересуют все возможные действия с тем или иным предметом, а, с другой стороны, его имя. Поэтому в общении со взрослым он получает информацию об этих двух аспектах своей предметной деятельности. На следующем этапе ребенок научается выделять общие физические характеристики того или иного предмета. Однако и на первом и на втором этапе его предметная деятельность еще не выделилась из общения и малыш постоянно нуждается в нем для поддержки и реализации своих действий с предметами.

Постепенно общение со взрослым меняется и теперь взрослый не только подтверждает знания ребенка об отдельных предметах, но обращает внимание (показывает) культурную функцию того или иного предмета. Таким образом, происходит обращение к ключевому действию с предметами, которое впоследствии ребенок научается реализовать, как в своей деятельности, так и в общении со взрослым. Эти ключевые действия постепенно по схеме, описанной выше, переходят в вербальный план.

Новообразование кризиса трех лет обеспечивает психологическую готовность ребенка к выделению воображения как самостоятельной психической функции и становлению и развитию ведущей деятельности дошкольного периода - игры.

Исследование позволяет сделать следующие выводы.

. Психологическое новообразование кризиса трех лет связано с осознанием ребенком себя в качестве субъекта речевого общения.

. Показателем вхождения ребенка в кризис трех лет является обобщенное восприятие, которое обеспечивает малышу выделение «ключевых действий» с предметами.

. Психологическим критерием выхода ребенка из кризиса трех лет является интеллектуализация восприятия, обеспечивающая возможность осмысления и переосмысления воспринимаемой ребенком реальности.

. По мере развития в раннем возрасте речевое общение опосредствует восприятие ребенка и делает его произвольным.

. Осознание себя субъектом речевого общения позволяет ребенку оторваться от наличной реальности и с помощью вербальных средств создавать новую ситуацию.

. Способность ребенка к переосмыслению реальной ситуации и созданию при помощи вербальных средств новой, с одной стороны, является важным достижением в развитии малыша, но, с другой стороны, при эксплуатации этой способности может вести к развитию вербализма и снижению качества активности. Закономерности развития новообразования кризиса трех лет связаны с его встраиванием в воображение - новообразование дошкольного возраста

Список используемой литературы

1.Абраменко В.В. Генезис отношений ребенка в социальной психологии детства дошкольника. Канд. дис.- М., 2000.

. Аскарина Н.М., Кистяковская М.Ю., Ладыгина Н.Ф.,Эйгес Н.Р. Развитие и воспитание ребенка от рождения до трех лет. / Под ред. проф. Н. М. Щелованова. М.: Просвещение, 2009

. Аллан Дж. Ландшафт детской души.- СПб.: Диалог, 1997.

. Арьес Ф. Века детства.// Журнал практического психолога. Обнинск.,-2013.-№ 1.

.Баев Б.Ф. Психология внутренней речи,- М., 2009

.Бершедова Л.И. Психологическая готовность к переходу на новый этап возрастного развития как личностное новообразование критических периодов. Автореф. дисс. докт. психол.н.- М.,1999.

.Белкина В.Н. Развитие детского творчества ребенка в режиссерской игре. //Игра и развитие ребенка в дошкольном возрасте. Ч.1.- М., 1995.

.Блонский П.П. Возрастная педология. М.; Л., 2000.

.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.,1994.10. Божович Л.И. Проблема формирования личности.// Избр.психол тр. -Воронеж, 1995.