

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Психологическая помощь родителям детей, проживающих кризис трех лет

Обучающийся

Е.Ю. Заславская

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. психол. наук, доцент Э.Ф. Николаева

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2024

Оглавление

Введение	3
Глава 1 Проблема возрастного кризиса трех лет и роль родителей в конструктивном проживании детьми противоречий развития в этом возрастном периоде.....	10
1.1 Возрастные кризисы как научная проблема современной отечественной и зарубежной психологии.....	10
1.2 Кризис трех лет: сущность, функции, особенности и специфика протекания.....	23
1.3 Роль семьи и родителей в конструктивном проживании детьми трех лет кризиса развития.....	32
1.4 Психологическая помощь родителям и ее возможности в создании условий конструктивного взаимодействия с детьми трех лет в ситуации кризиса.....	40
Глава 2 Экспериментальное исследование возможностей психологической помощи родителям детей в ситуации кризиса 3-х лет.....	48
2.1 Организация экспериментального исследования и методы исследования.....	48
2.2 Эмпирическое изучение особенностей протекания кризиса 3-х лет и отношения к этому родителей детей данного возраста.....	52
2.3 Изучение возможностей программы психологической помощи родителям детей, проживающих кризис трех лет.....	65
2.4 Анализ достигнутых результатов исследования	77
Заключение	85
Список используемой литературы	92

Введение

Актуальность проблемы. Кризис, как явление, переплетающееся с жизнью человека на всех периодах его становления, развития и жизнедеятельности и распространяющийся на все сферы жизни личности, давно и прочно вошел в сферу интересов научных исследований и изучается как в различных сферах научных областей, так и во многих отраслях психологии. Любой кризис, разворачивающийся в жизни человека, обычно предполагает необходимость выхода из него и по мнению ученых таких вариантов может быть всего два – восстановление жизненного потока, прерванного событием, вызвавшим кризис, и внутреннее перерождение человека, его личности с выходом на новое качество и уровень зрелости.

Среди вариантов и видов кризисов, кризис развития или возрастной кризис занимает отдельное место. Его исключительность определена значением этого переходного периода не только для динамики и качества развития личности, но и для качества и эффективности жизнедеятельности человека на следующем этапе развития.

Возрастные кризисы в науке считают отдельными, небольшими (примерно до года), периодами в ходе онтогенетического развития человека, где происходит перестройка личности и изменение ее качественных характеристик. Проблемы возрастного развития и кризисов развития изучали Л.С. Выготский, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн, И.Г. Малкина-Пых и многие другие, а зарубежной психологии понимание возрастного развития рассматривалась в трудах З. Фрейда, А. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксона, Г. Боулби, В. Штерна, Р. Заззо, Г. Салливен и других ученых. Не смотря на различия взглядов на периодизацию развития, факторы развития, все они указывают на наличие периодов напряжения при переходе от одного возрастного этапа к другому и считают их необходимыми, во многом стимулирующими качественные скачки в ходе онтогенеза.

Особое внимание уделяется кризисам детских возрастов, так как они все содержат в себе потенциал значимой перестройки личности с образованием новых качеств и свойств, востребованных на следующем этапе возрастного развития. Такое значение кризиса и желательности конструктивного его проживания определяет необходимость поиска и систематизации условий и факторов, обеспечивающих благоприятное протекание кризиса и гармоничное развитие личности ребенка. Одним из значимых факторов, по общему мнению, является семья и особенности воспитания ребенка, безусловное влияние которых на личность и ее особенности изучено и доказано многими психологическими концепциями.

Проблема исследования. В этом аспекте основной проблемой исследования является необходимость не только рассмотреть проблему возрастных кризисов с позиций научной психологии и изучить особенности протекания кризиса 3-х лет, но и проанализировать семейное воспитание как фактор, обеспечивающий конструктивное течение кризиса у детей 3-х лет. Также актуальной для нашего исследования является проблема поиска способов оказания психологической помощи родителям в овладении эффективными стратегиями воспитания как в период переломов, так и в целом.

Противоречия:

– в современной возрастной психологии изучены закономерности, нормы и культурно-историческая и социальная обусловленность развития, тем не менее все еще требуется продолжение рассмотрения вопросов и детализация отдельных аспектов влияния микросоциальных факторов, в частности стилей семейного воспитания и особенностей взаимодействия родителей с ребенком, на глубинные личностные образования детей;

– не смотря на глубокие исследования в прикладной психологии стилей воспитания и типов детско-родительских отношений, выделение их характеристик и содержательных компонентов, недостаточно сфокусировано внимание на ответственности родителей за создание ими микросредовых

условий, повседневно воздействующих на эмоции и чувства ребенка и оказывающих прямое влияние на личность и характер детей;

– современные психологические практико-ориентированные исследования разработали множество моделей помощи родителям по улучшению их взаимоотношений с детьми и коррекции деструктивных стилей детско-родительских отношений, однако все еще требуется анализ возможностей психологической помощи родителям, сопровождающую их на пути воспитания детей на всех этапах развития ребенка и мотивирующую их на эффективное родительство.

Цель исследования – изучение возможностей психологической помощи родителям детей, проживающих кризис 3-х лет.

Объект – возрастной кризис развития детей 3-х лет.

Предмет – психологическая помощь родителям детей, проживающих кризис 3-х лет.

Гипотеза – кризис 3-х лет, несущий в себе личностную перестройку ребенка, проявляющуюся в появлении самостоятельности и потребности в новом типе отношений с другими, требует перестройки взаимоотношений родителя с детьми. Мы предполагаем, что своевременная психологическая помощь и поддержка родителей на этом этапе позволит им осознать особенности своего стиля воспитания и типа отношений с ребенком и сформировать навыки конструктивного взаимодействия в целях обеспечения условий благоприятного и продуктивного протекания у детей кризиса 3-х лет с возможностью полноценного развития у них новообразований возраста с ориентацией на зону ближайшего развития.

Задачи исследования:

– проанализировать проблему возрастного кризиса развития у детей 3-х лет в отечественной и зарубежной психологии;

– эмпирически изучить особенности отношения родителей к протеканию у детей кризиса 3-х лет и выявить особенности их детско-родительских отношений;

- разработать программу психологического сопровождения родителей детей 3-х лет, находящихся в ситуации кризиса;
- проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

Теоретико-методологическая основа исследования представлена научными взглядами на проблему возрастного развития и значения кризисов развития культурно исторической концепции Л.С. Выготского, а также Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейна, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. Также в методологическую основу взяты научные исследования значения семьи и стилей семейного воспитания на формирование личности ребенка Л.А. Головей, А.А. Никитина, М.В. Макаровой и практико-ориентированные исследования психологической помощи родителям Д.И. Фельдштейна и И.Г. Малкина-Пых.

Методы исследования и анализа данных:

- теоретические методы исследования (анализ научной и научно-прикладной литературы по изучаемой проблеме, систематизация и обобщение данных);
- психодиагностические методы:
 - методика «Опросник родительского отношения», авторы В.В. Столин, А.Я. Варга;
 - шкала общения родителя с ребёнком, автор А.И. Баркан;
 - опросник выраженности симптомов кризиса трёх лет для родителей, В.Е. Василенко.
- методы количественного и качественного анализа.

Новизна исследования выражена в изучении возможности психологической помощи родителям сопровождающего типа с целью навыков конструктивного взаимодействия с ребенком в период кризиса 3-х лет и разработке и апробации программы, направленной на осознание родителями стилей воспитания, типов взаимодействия с ребенком, их положительных сторон и деструктивных компонентов, тормозящих формирование возрастных новообразований у детей 3-х лет. Также функцией

программы является формирование навыков конструктивного детско-родительского взаимодействия, при помощи которых родители могут эффективно реализовывать свою воспитательную функцию.

Теоретическая значимость исследования отражена в анализе научных взглядов на развитие в аспекте понимания сути, роли и особенностей протекания возрастных кризисов. Также в исследовании систематизированы данные об особенностях кризиса 3-х лет, его глубины, сути и значения для психического и личностного развития ребенка, а также проанализирована роль родителей и стиля семейного воспитания на протекание кризиса, его продуктивность и своевременность формирования новообразований возраста.

Практическая значимость исследования заключается в апробации возможностей психологической работы с родителями по повышению их готовности к конструктивной реализации своих воспитательных функций и созданию условий жизнедеятельности ребенка трех лет, обеспечивающих ему необходимое и полноценное развитие психики и личности в рамках возрастных целей и задач развития ребенка.

Научность и достоверность исследования и всех его результатов определена и обусловлена использованием для решения теоретических, эмпирических и экспериментальных задач исследования научных и достоверных методов и валидных психодиагностических методик. Благодаря этому удалось обеспечить целенаправленность, системность, последовательность в решении задач исследования и обоснованность выводов магистерской работы.

Апробация результатов исследования проходила в рамках выполнения задач научно-исследовательской работы на всех ее этапах и отчетах этой деятельности. Также результаты исследования докладывались на научно-практических конференциях, отражались в тезисах и публикациях в специализированных научных журналах и научных сборниках.

Опытно-экспериментальная база исследования

Экспериментальной базой исследования выступило Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад общеразвивающего вида № 306» г. Самара. В исследовании принял участие 21 родитель, матери детей 3-х лет, посещающих вторую младшую группу детского сада.

Личное участие автора представлено планированием исследовательской работы, определением научного аппарата, разработкой логики теоретического анализа проблемы исследования и планирование экспериментально части исследования. Также автором был разработан формирующий эксперимент, представленный программой психологической помощи, которая была апробирована в целях проверки гипотезы исследования. Также автором были систематизированы и подвергнуты анализу все полученные данные, сделаны выводы и сформулировано заключение к работе.

На защиту выносятся следующие положения:

– возрастные кризисы являются нормативными периодами, где совершается переход на новый уровень личностного развития с комплексом необходимых новообразований возраста. Переходы личности от возраста к возрасту, являясь периодом становлением нового, необходимого для эффективного существования личности на следующем этапе развития и осуществления ею нового типа ведущей деятельности, приводят к кризисным переживаниям с нарушениями настроения, поведения и прочих сопровождающих состояний, характерных для различных видов кризисов;

– у детей, переживающих кризис 3-х лет, доминирующим мотивом поведения являются основные новообразования возраста – определение себя как Я и выделение Я как субъекта деятельности и общения, самостоятельность в деятельности и стремление ее осуществлять без помощи взрослых, самоотношение и самооценка ребенка;

– возрастной кризис, как этап развития, должен быть продуктивным, и большую роль в конструктивности детского кризиса играют стили семейного

воспитания, которые во-многом могут либо затормозить развитие ребенка, либо полноценно удовлетворить истинные потребности ребенка, актуальные для его развития. В этом аспекте актуальным становится проблема изменений родителями своих подходов к воспитанию и стилей взаимодействия с детьми, перестройки всей системы отношений с ребенком;

– психологическая помощь способна обеспечить родителям лучшее понимание проблемы кризиса у детей 3-х лет, его значения и перспектив, осознать собственные стили воспитания и их влияние на детей, и помочь родителям трансформировать свое взаимодействие с детьми для успешного решения задач детского развития.

Структура и объем магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 10 рисунков, 9 таблиц, список используемой литературы (80 источников). Основной текст работы изложен на 98 страницах.

Глава 1 Проблема возрастного кризиса трех лет и роль родителей в конструктивном проживании детьми противоречий развития в этом возрастном периоде

1.1 Возрастные кризисы как научная проблема современной отечественной и зарубежной психологии

Кризис, как явление, переплетающееся с жизнью человека на всех периодах его становления, развития и жизнедеятельности и распространяющийся на все сферы жизни личности, давно и прочно вошел в сферу интересов научных исследований. Изучается он как в различных сферах научных областей, так и во многих отраслях психологии.

В общем понимании под кризисом подразумевается «переворот, пора переходного состояния, перелом, состояние, при котором существующие средства достижения целей становятся неадекватными, в результате чего возникают непредсказуемые ситуации» [21].

Кризис в психологии понимается как «состояние, вызванное столкновением личности с препятствием на пути удовлетворения важных жизненных целей и фрустрацией основных ценностных установок, в случае, когда подобные препятствия не могут быть преодолены обычными способами разрешения проблем или с помощью сложившихся стереотипов поведения» [74].

Психологи, изучая кризисы, относящиеся к личности, сгруппировали их все в три группы – «кризисы развития, травматические кризисы и кризисы утраты» [45]. Исследования, направленные на изучение психических и эмоциональных состояний личности в аспекте их нарушений (невроза, неврозоподобных состояний, психоэмоциональных и поведенческих нарушений), выделили так же проблему внутриличностных конфликтов, получающих разрядку в рамках внутриличностного кризисного состояния. Все эти варианты имеют свои источники, психогенез, особенности, смыслы и

цели. В целом же, все они имеют между собой общее, что объединено Ф.Е. Василюком понятием «кризисная ситуация», содержащее в себе категории «стресса, фрустрации, кризиса» [11].

Расшифруем, что за состояния определяются через эти понятия и каким образом Е.Ф. Василюком объединяется это в категорию «кризисная ситуация» [11].

Известный исследователь стресса Г. Селье определяет его как «неспецифическую реакцию организма на ситуацию, которая требует большей или меньшей перестройки организма, для того чтобы адаптироваться к изменившимся условиям» [79]. При невозможности гармоничного разрешения напряжения и преодоления имеющейся дезадаптации, лишаящей человека возможности удовлетворять свои цели и потребности жизни, приводит стресс к его деструктивной форме протекания – дистрессу, который в свою очередь обостряет напряжение и при отсутствии компенсации разворачивается в виде кризиса.

Фрустрация, как «состояние, возникающее в ответ на невозможность удовлетворить главные мотивы жизни, и характеризующееся наличием сильной мотивированности достичь цель в совокупности с преградой, препятствующей ее достижению» [74] так же приводит к дезорганизации эмоциональной и поведенческой сфер личности, что отражается на всех сферах жизнедеятельности человека. При длительно протекающей фрустрации, обусловленной невозможностью преодолеть имеющееся препятствие (существующее фактически или субъективно), личность переживает определенные состояния и сопровождающие их чувства – «беспокойство, напряжение, ярость, враждебность, зависть, ревность; если это состояние длится долго, то появляется чувство безразличия, апатия, утрата интереса, вина и тревога» [40]. Говоря более конкретно, у человека в этом состоянии проявляется «двигательное возбуждение и непоследовательное поведение», агрессия, апатичность и часто может быть заметен регресс и склонность к конфликтному поведению [40].

Кризис, разворачивающийся в жизни человека, обычно предполагает необходимость выхода из него и по мнению ученых таких вариантов может быть всего два – «либо человек может восстановить прерванную кризисом жизнь, возродить ее, либо жизнь и человек должны «переродиться», что подразумевает выход на иной, новый, уровень жизни с иными целями и способами их достижения. В данном случае кризис выводит человека на новый уровень личностного развития» [11].

И если для травматических кризисов и кризисов утраты возможно восстановление «утраченного потока жизни» и гармоничное функционирование в новых условиях существования, то для личностных кризисов и кризисов развития самым продуктивным вариантом является вариант перерождения и выхода на новый, более конструктивный, уровень развития личности [69].

Кризисы развития, интересующие нас в рамках изучаемой проблемы, представляют собой «нормативные кризисы развития, то есть, это переходные этапы возрастного развития, занимающие место между стабильными (литическими) возрастами, под которыми Л.С. Выготский понимал целостное изменение личности ребенка, регулярно возникающее при смене (на стыке) стабильных периодов, обусловленное возникновением основных психологических новообразований» [6].

Возрастные кризисы занимают важное место не только в науке, но и в частной жизни каждого человека. Переходы личности от возраста к возрасту, являясь периодом слома прежнего и становлением нового, необходимого для эффективного существования человека на следующем этапе развития и осуществления им нового типа ведущей деятельности, также приводят к кризисным переживаниям с нарушениями настроения, поведения и прочих, сопровождающих состояний, характерных для различных видов кризисов [19].

Изучению возрастов, возрастных периодов, норм развития на каждом этапе в рамках возрастной динамики и особенностей их протекания

занимались многие ученые как в отечественной, так и зарубежной психологии. Огромный вклад в развитие возрастной психологии как отрасли современной психологии сделали Л.С. Выготский, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн, И.Г. Малкина-Пых и многие другие. В зарубежной психологии понимание возрастного развития рассматривалась в трудах З. Фрейда, А. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксона, Г. Боулби, В. Штерна, Р. Заззо, Г. Салливен и других ученых.

Не смотря на различие взглядов и понимания сути развития и его генеза, всеми ими указывались этапы психического развития и систематизировались периоды личностного становления человека, а также описывались проблемы и задачи каждого периода в возрастном развитии и анализировались зоны напряжения в переходные моменты возрастной эволюции человека.

В общем понимании, в психологии под возрастом понимается «категория, служащая для обозначения временных характеристик индивидуального развития. В отличие от хронологического возраста, выражающего длительность существования индивида с момента его рождения, понятие психологического возраста обозначает определенную качественно своеобразную степень онтогенетического развития, обуславливаемую закономерностями формирования организма, условиями жизни, обучения и воспитания и имеющую конкретно-историческое происхождение» [52].

И.Г. Малкина-Пых указывает, что «возраст – это качественно специфическая степень онтогенетического развития человека. Каждый возраст в человеческой жизни имеет определенные нормативы, при помощи которых можно оценить адекватность развития индивида, которые касаются психофизического, интеллектуального, эмоционального и личностного развития» [36], которые в свою очередь определяют задачи возрастного развития.

Понимание динамики и механизмов развития глубоко изучается в психологии. Результатом этого на современном этапе является понимание того, что развитие с одной стороны, закономерно и определено в рамках возможностей организации психической деятельности каждого индивида в аспекте возраста, а с другой стороны, развитие обусловлено культурными и социальными условиями и факторами, в которых и происходит оно непосредственно. В этом научном положении существует определенное противоречие, которое только в большей степени утверждает факт обоюдной, биологической и культурной, обусловленности психического и личностного развития полноценной социализированной личности. Это позволяет считать абсолютно значимыми условия, в которых каждый ребенок проходит социализацию, где его психика и все психические процессы, а также все сферы личности и сама личность развиваются.

Развитие, понимаемое в науке как «тип движения и изменения в природе и обществе, связанный с переходом от одного качества, состояния к другому, от старого к новому» [63], является по сути изменением, выраженном в «количественной и качественной трансформации объектов» [58]. В случае развития человека как индивида и личности, как субъекта жизнедеятельности, в ходе развития приобретаются новые и более сложные связи, определяя возможности функционирования и деятельности каждой личности в условиях социума на определенном качественном уровне, конечно же в рамках и с учетом имеющихся биологических возможностей и ограничений.

Систематизация результатов многочисленных и разноотраслевых исследований позволила обобщить виды развития, выделив эволюционные и революционные изменения, происходящие в динамике жизни, где эволюционные содержат количественные накопления, происходящие последовательно и постепенно, а революционные являются скачкообразными, фундаментальными изменениями, выраженными в качественных преобразованиях.

В развитии человека переход с этапа на этап происходит, не смотря на постепенность и последовательность, в сопровождении кризисов. Обострение противоречий, обусловленных эволюционным накоплением новых функциональных, психических и психологических возможностей, и появившимися в связи с этим новыми потребностями у ребенка, которые должны быть удовлетворены, происходит на стыке стабильных возрастных периодов развития. Этот этап в психологии определяется термином «возрастной кризис», введенным в научное понимание Л.С. Выготским [16]. Согласно его трактовке «возрастной кризис обусловлен возникновением основных новообразований предшествующего стабильного периода, которые приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной новому психологическому облику ребенка» [15]. Важным моментом здесь является понимание психологической сути проживаемого ребенком кризиса, которая содержательно представлена особенностями новой социальной ситуацией развития.

Возрастные кризисы являются «периодом онтогенеза с резкими психологическими изменениями» [49]. Научные исследования кризисов помогли выделить их обобщенные характеристики, которые указывают на небольшую длительность кризисного этапа развития (примерно до одного года), возможность различных форм протекания кризисов и различную степень напряжения и остроты при проживании этих этапов, которые во многом определяются с одной стороны индивидуальными характеристиками ребенка, а с другой – социальными условиями и условиями семейного воспитания (микросоциальными факторами).

В современной возрастной психологии, не смотря на имеющееся общее понимание неотвратимости кризиса развития, существуют расхождение в понимании полезности кризиса для психологического развития ребенка. Так, концепции Л.С. Выготского, Л.И. Божович, а в западной научной школе З. Фрейда, Э. Эриксона считают «возрастные кризисы нормативным

процессом, необходимым элементом социализации, обусловленным логикой личностного развития и необходимостью разрешения основного возрастного противоречия» [62]. А взгляды А.В. Запорожца и С.Л. Рубинштейна отличаются от такого позитивного понимания кризиса. Они усматривают в «возрастных кризисах девиантное, злокачественное проявление индивидуального развития» [62].

Личность в течении всей своей жизни проживает восемь сложных критических периода, три из которых приходится на зрелые возраста, а вот пять проживает ребенок от рождения до юности – «кризис новорожденности (до 1 мес.), кризис одного года, кризис 3 лет, кризис 7 лет, подростковый кризис (11–12 лет) и кризис юношеский» [43].

Суть каждого возрастного кризиса описывается каждым автором в рамках его научной концепции и предлагаемой ими логикой и последовательностью развития человека, нормами и целями каждого этапа становления, изложенными ими в рамках авторского подхода к возрастной периодизации развития.

Возрастная периодизация – это «модель развития личности, отражающая сущность происходящих возрастных изменений и предполагающая выделение отдельных этапов развития, каждый из которых характеризуется как своеобразием структуры и функционирования различных психических процессов, так и особыми личностными новообразованиями» [6]. В современной возрастной психологии существуют различные взгляды на значимые периоды развития человека. Как известно, каждая концепция имеет и свои взгляды на психическое развитие, его закономерности, факторы и механизмы развития, а также и на его периодичность, обычно выраженную автором в виде определенной схемы или модели развития.

Так, если рассматривать периоды развития человека с позиций биологизаторского подхода, то во главу угла здесь при рассмотрении возрастных переходов ставится степень чувствительности организма к

множественным интра- и экстра-факторам, имеющих абсолютную значимость для созревания организма в аспекте нормы развития.

В общественных науках при рассмотрении возраста и возрастных изменений учитываются социальные компоненты жизни человека – его место и положение в социуме, статус, развитие деятельности и ее структура, и, следовательно, права и возможности, обусловленные этими категориями. Антропологические подходы дополняют и уточняют эти взгляды, выделяя «социальные роли личности и ее жизненную активность» [51]. Переходы же от возраста к возрасту совершаются посредством резких изменений организации всей жизни человека и его системы отношений и деятельности.

В психологических науках, в возрастной психологии и психологии развития, смена возрастных периодов определяется «психологической перестройкой личности» [30], которая протекает последовательно, но и закономерно напряженно. Эти периоды перехода определяются как возрастные кризисы, категориально считающиеся нормативными. Выводы, сделанные в рамках психологических исследований, подтверждаются статистически, что позволяет прогнозировать типичные проблемы и сложности, которые будут актуальны для любой личности в определенных возрастных периодах. Также сегодня систематизированы такие параметры, важные для понимания возрастных кризисов, как «глубина и длительность кризиса, типичные варианты его разрешения» [49] и факторы, влияющие на эти особенности.

В целом, возрастное развитие человека представляет собой последовательные переходы от одной возрастной ступени к другой, которые могут быть «медленными и плавными или быстрыми скачкообразными» [30]. В детские периоды развития возрастные переходы связаны с физической и психической перестройкой ребенка, во взрослых периодах жизнедеятельности – с более сложной, личностно обусловленной перестройкой, выраженной изменениями позиции Я человека, его

приоритетов и способов самореализации, т. е., являются качественной перестройкой личности.

Л.С. Выготский, говоря о развитии ребенка, выделял имеющиеся подходы к возрастным изменениям. Так, он указывал на взгляды В. Штерна, Р. Заззо, А. Гетчинсона, определяющих развитие как переход со ступени на ступень («ступенчатобразное изменение процессов») [80], взгляды З. Фрейда, Г. Салливана, П.П. Блонского, которые определяли возраст через развитие какого-либо одного признака и взгляды А. Гезелла и свои, которые разделили впоследствии Д.Б. Эльконин, А.П. Петровский и другие отечественные психологи, об «изменении личности в целом в разные этапы ее психического развития» [15, 76].

Также существуют периодизации возрастного развития, в основу которых положен принцип целостности личности (Г. Айзенк, Г. Оллпорт, К. Роджерс, Дж. Кеттелл и другие), где рассматриваются ее структура и характеристики, а также условия ее развития и факторы, влияющие на это. Интересным в этих подходах является то, что авторы не считают возраст доминирующим фактором изменений, хотя утверждают наличие динамических личностных изменений в ходе онтогенеза [32, 77].

В другой систематизации возрастных периодов развитие осуществляется в рамках последовательной череды этапов, в каждом из которых ребенком решается определенная задача, необходимая для осуществления этого развития. Здесь можно увидеть ученых разных направлений, которые в рамках собственной концепции определяют смысл каждого возрастного периода для становления личности в целом и его содержание. В эту категорию периодизаций можно отнести взгляды на развитие З. Фрейда [65], Ж. Пиаже [47], Э. Эриксона [75], Л.С. Выготского [15], А.Н. Леонтьева [35] и других ученых.

А.Г. Асмолов, анализируя взгляды на развитие человека, выделяет такие подходы, как биогенетический, социогенетический, персоногенетический [2]. Ученые биогенетического подхода (С. Холл,

Э. Геккель) ставят во главу угла биологическое и генетически заданное проявление имеющихся в ребенке параметров («задатки, темперамент, биологический возраст, пол, тип телосложения, нейродинамические свойства мозга, органические побуждения, ...» [66]), созревающие постепенно в ходе индивидуального развития (онтогенеза). В социогенетическом подходе, напротив, развитие считается продуктом социализации, в ходе которой человеком осваиваются «социальные нормы и роли, происходит приобретение навыков, социальных установок и ценностных ориентаций...» [3]. Эти взгляды развивались в рамках бихевиоризма А. Бандурой, Б. Скиннером и другими представителями поведенческого подхода и теорий социального научения. В персонологическом подходе центром развития является личность, «Я» человека, и путь и последовательность овладения ею различными способами активности, обретения и развития сознания и самосознания, «борьбы мотивов, воспитания индивидуального характера и способностей, самореализации личностного выбора, непрерывного поиска смысла жизни в ходе жизненного пути индивидуальности» [2].

У каждого из ученых и в каждом подходе выделены этапы развития ребенка, разработана своя периодизация, а также систематизированы позиции относительно возрастных кризисов, их сути и особенностей протекания. Но, общим, по мнению И.Г. Малкиной-Пых является то, что «сущностью каждого кризиса является выбор, который человек должен сделать между двумя альтернативными вариантами решения возрастных задач развития. Принятое решение сказывается на успешности и развитии всей последующей жизни» [36].

Рассмотрим отдельные, имеющиеся в науке, взгляды на возрастные кризисы и их суть.

Автор культурно-исторической теории развития Л.С. Выготский непосредственно указывал на наличие и обязательность переходных критических периодов, где ребенком разрешаются возникшие по ходу развития противоречия, что и обеспечивает, собственно, развитие и

перемещение на следующий возрастной этап. Как указывает Л.С. Выготский, «ребенок в этот период демонстрирует заметные качественные изменения, которые по своему значению позитивны и благодаря которым и совершается переход на следующую, более высокую, ступень развития. Основное содержание кризиса – это распад сложившейся социальной ситуации развития и возникновение новой...» [15].

Л.С. Выготским также были систематизированы характеристики кризисных периодов, которые присущи любому возрастному периоду развития ребенка. К ним он отнес:

- «– наличие резких изменений в короткие отрезки времени;
- неотчетливость границ кризиса, то есть трудность определения моментов его наступления и окончания;
- конфликты с окружающими и трудновоспитуемость ребенка, выпадение его из системы педагогического воздействия;
- наличие разрушения в развитии, когда на первый план выдвигаются процессы отмирания и свертывания, распада и разложения того, что образовывалось на предшествующей стадии» [15].

Развитие идей Л.С. Выготского было продолжено многими отечественными психологами, но каждый из них развивал и углублял понимание кризиса возраста. Так, например, в исследованиях Л.И. Божович, помимо анализа переживания ребенком возникающих противоречий, эта идея обогащается выделением и изучением «внутренней позиции ребенка», которая выражена четче по мере его взросления и усложнения социальной ситуации [5].

Интересны взгляды на возрастной кризис у А.Н. Леонтьева. Его отличает отделение кризиса, как острого переживания вследствие неразрешимого противоречия, от переходного периода, как закономерного смещения ребенка с этапа на этап. Из этого разделения понятий видно, что, по его мнению, кризис вовсе не обязателен, а его яркое проявление скорее говорит о наличии в окружении ребенка ошибок в воспитании при его

развитии. В норме же, при наличии гармоничных условий, в критическом периоде, считает А.Н. Леонтьев, происходит естественное движение развития, обусловленное «возникновением новых мотивов, побуждающих ребенка овладеть новой деятельностью, где происходит смещение мотива на цель» [34].

Понимание возрастных кризисов Д.Б. Элькониным занимает отдельное место. Его позиция по периодизации заключается во мнении, что развитие ребенка протекает посредством смены развивающихся сфер – от «мотивационно-потребностной к операционально-технической системе» [73], которые чередуются по пути развития. В рамках этого понимания он считает, что все переходы в развитии психики и личности ребенка можно разделить по силе и значимости качественных изменений – одни имеют эпохальное значение (их всего три – эпоха раннего возраста, детства и подростничества), другие совершаются внутри каждой эпохи (например, в рамках раннего детства ребенок проходит этап новорожденности (от рождения до двух месяцев), младенчества (от 2-х месяцев до года) и собственно раннего детства (от года до трех лет)). Исходя из своего понимания смены периодов развития Д.Б. Эльконин выделяет и кризисы, деля их на большие и малые [71].

Описанные нами взгляды на возрастное развитие, его периодизацию и кризисы развития показывают, не смотря на имеющиеся различия, единство взглядов на последовательный ход развития, его этапность и закономерность напряжения при развитии психики и личности ребенка. Также можно отметить единство в понимании и признании необходимости и естественной обусловленности возрастных кризисов при поступательном развитии человека. Различием же основным в психологии является то, что некоторые концепции (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) утверждают их необходимость при возникновении и присвоении ребенком «новообразований возраста и новой социальной ситуации развития» [16], а другие (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев) говорят о напряжении, вызванном закономерными и

необходимыми изменениями «ведущей деятельности и новой системой отношений, требующих качественных преобразований личности ребенка» [5].

Исследования возрастного кризиса, проведенные многими исследователями, позволили выделить общее в нем (не смотря на возрастную специфику) и сформулировать последовательность разворачивания и протекания кризиса. Так, любой критический период проживается ребенком (и человеком в целом) в три этапа (фазы) – «предкритический, кульминационно-критический и посткритический» [14]. По мнению Л.И. Бершедовой, каждая фаза кризиса связана и обусловлена ни чем иным, как готовностью ребенка к возрастному переходу, а именно степенью психологической готовности личности к новой системе отношений. Именно в каждой фазе, по мнению Л.И. Бершедовой, обостряется противоречие между существующей системой отношений и новой, развившейся в ходе этапа, потребностью в другом качестве собственной репрезентации и реализации также в системе отношений, но новых по качеству. Исходя из этой идеи, она описывает динамику сущности кризиса в ходе прохождения всех его этапов и говорит, что «в предкритической фазе накопленный опыт перерастает наличную ситуацию развития, открывая во всей полноте сферу новых отношений, характерных для следующего возрастного этапа. Образ будущего приходит в сегодняшнюю жизнь ребенка и рождает стремление выйти за пределы окружающего. В критической фазе презентуются процессы рефлексивного уровня, где сложное переживание себя в пересечении настоящего и будущего, реального и идеального детерминирует «проектирование» себя и преобразование отношения к себе. Несовпадение человека с самим собой в этот период, опережение себя приводит к переживанию собственного Я. Достижение посткритической фазы сопряжено со своего рода скачком, в результате которого новая деятельность обретает личностный смысл...» [4].

Таким образом, сделанный нами обзор подходов к пониманию стадий и механизмов возрастного развития, не смотря на явные различия, отражает наличие периодов переходов от одной стадии к другой, где обязательно присутствует напряжение, с одной стороны негативно сказывающееся на эмоциональном состоянии, а с другой, стимулирующее динамику необходимого развития, которое при благоприятных условиях и способно обеспечить достижение ребенком нормы, позволяющее человеку адаптироваться к новым условиям и требованиям, и максимально продуктивно реализовывать себя.

Далее рассмотрим подробно особенности и сущность кризиса, разворачивающегося у детей трехлетнего возраста при их переходе в следующую эпоху развития – эпоху детства.

1.2 Кризис 3-х лет: сущность, функции, особенности и специфика протекания

Идея нормативности кризисов развития, признаваемая практически всеми научными психологическими школами и отражающая факт стимула наступившей необходимости человека перестраиваться в связи с возникающей новой социальной ситуацией, в которой в каждый конкретный момент разворачивается его жизнь, указывает на переживаемые личностью противоречия не только в детские периоды жизни ребенка, а и в ходе всей жизни личности. В отечественной психологии, также как и во многих западных психологических школах, основное внимание уделяется кризисам, разворачивающимся у ребенка по мере его активного роста и развития до периода юности. Однако, есть концепции, в которых изучают и анализируют кризисы и взрослого человека вплоть до периода старости.

Примером такой концепции развития, предложившей понимание возрастных кризисов, с которыми человек сталкивается по ходу всей своей жизни, является эпигенетическая теория Э. Эриксона. Суть кризиса, с его

точки зрения, представлена фактом необходимости выбора, который должен сделать человек при решении задач возраста. Э. Эриксон считал, что «...характер выбора сказывается на дальнейшей жизни человека: ее успешности или неуспешности. Через кризисы и сопутствующие им выборы происходит развитие идентичности человека. Кризис не является чем-то деструктивным. Кризис – не угроза катастрофы, а момент изменения, критический период повышенной уязвимости и возросших потенций, и вследствие этого это онтогенетический источник хорошей или плохой приспособляемости» [75, 78]. Э. Эриксон весь период жизни человека делит на восемь этапов, на каждом из которых личность сталкивается с противоположными тенденциями требований внешнего мира и внутренней готовности (зрелости) соответствовать им. Пять кризисов приходится в теории Э. Эриксона на детские и подростковые возраста, остальные человек проживает в зрелых возрастах, начиная с молодости и заканчивая старостью.

В детские периоды, до момента наступления школьного возраста, ребенок проживает три кризиса: первый – это кризис первого года жизни, второй – кризис контроля (посредством внешнего приучения «к горшку»), а третий – кризис самоутверждения. В результате первого кризиса у ребенка формируется отношение к миру по принципу «доверие – недоверие», обусловленное степенью и типом отношения к ребенку взрослого при удовлетворении его потребностей. В результате второго кризиса ребенок приобретает «опыт автономии при условии надлежащего понимания и помощи взрослых при контроле ребенком своих естественных отправлениях. А в случае слишком строгого или слишком непоследовательного внешнего контроля приводит к развитию у ребенка стыда или сомнений, связанных главным образом со страхом потерять контроль над собственным организмом» [75]. Результатом третьего кризиса Э. Эриксон считает должна стать инициативность ребенка, приобретаемая им в результате опыта самоутверждения. Условием этого становится обеспечиваемый взрослым ребенку опыт реализации своих задумок и планов. Недостаток же этого

опыта (опыт устойчивых неудач и отсутствие личной ответственности) приводит, по мнению Э. Эриксона, к «покорности и чувству вины» [77]. Остальные кризисы последовательно решают актуальные для возраста задачи обретения уверенности в себе (школьное детство), идентичности (подростковый период), поиска близости (молодость), генеративности, как «интереса к следующему поколению и его воспитанию» [77] (средний возраст) и поиска цельности, как итога прожитой жизни (старческий период).

В рамках цели нашего исследования подробно остановимся на анализе кризиса детей раннего возраста.

Учитывая общетеоретическое понимание возрастных кризисов и их смысл, выражающийся во внутреннем противоречии, где появившиеся в ходе жизни новые потребности требуют удовлетворения, но не в полной мере соответствуют имеющимся возможностям их удовлетворения, что и стимулирует активное психическое и психологическое развитие ребенка.

Для того, чтобы лучше понять суть кризиса ребенка трех лет, необходимо проанализировать особенности ребенка этого возраста и содержание его психического развития.

Психологические исследования проблемы развития человека, его механизмов и движущих сил позволили на сегодняшний день научно обоснованно говорить не только о устойчивых периодах и этапах развития человека, но и о содержании каждого этапа, его динамике. Это оснастило психологов, педагогов и всех заинтересованных лиц четкими знаниями о том, что именно в каждом возрасте происходит с ребенком (и человеком в целом на протяжении всей его жизни), что является нормой развития и, следовательно, определить задачи развития на каждом возрастном этапе.

Эти знания были выявлены Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, С.Н. Карповой, М.И. Лисиной, Л.И. Божович, Д.Б. Элькониным и многими другими. В западной психологии анализу этой проблемы посвящали свои исследования Ж. Пиаже, Г. Крайгом,

Д. Шеффером, З. Фрейдом, А. Маслоу, К. Роджерсом, Э. Эриксоном и другими [37].

Ребенок, до своего школьного детства, проживает, согласно данным возрастной психологии, три периода – «периоды новорожденности, младенчества и раннего детства» [39]. В дошкольном детстве развивается не только психика ребенка, развивается и его личность. Как известно, к семилетнему возрасту у детей формируется на определенном уровне интеллектуальная, мотивационно-потребностная, эмоционально-волевая и морально-нравственная сферы, что позволяет уже говорить об их готовности к переходу на следующую ступень развития для жизнедеятельности и реализации в новой социальной ситуации, требующей от ребенка уже новой ведущей деятельности [12]. То есть, ребенок от новорожденности (0-2 мес), где проживается кризис перехода к постнатальному развитию, в младенческом периоде (до года), когда происходит активный физический рост организма и сенсомоторное развитие, к трем годам в результате активного психического развития демонстрирует уже умственное и речевое развитие в совокупности с активным проявлением Я ребенка, являющееся результатом личностного роста и становления.

В течении первого года жизни, где ведущей для ребенка является эмоциональное общение со взрослым, он последовательно овладевает манипулятивной деятельностью. Если в первое полугодие осваивается «сосредоточение, слежение, ощупывание, прислушивание, зрительно-моторные координации и прочее» [22], то во втором мышечный тонус и развитие опорно-двигательной системы в совокупности с развивающейся психикой позволяет ребенку уже продемонстрировать целостное восприятие и память, мышление и речь (от звукоподражания до первых слов) осваивает прямохождение, позволяющее ему в свою очередь расширять сферу своей активности и познания. На этапе завершения первого года жизни ребенок проживает второй кризис, обусловленный противостоянием с ограничениями его новой мобильности и самостоятельности, продуцируемыми родителями.

В период раннего детства развитие ребенка протекает также быстро. Интенсивно осваивается речь, разрастается словарный запас детей, расширяется активное использование слов и речевых оборотов. Как указывают психологи, «в раннем детстве происходит интенсивное развитие не только пассивной, но и активной речи ребенка, овладение ее фонематической, семантической и лексической структурой» [60]. Примерно к полутора годам ребенок уже использует односложные предложения, которые, как правило, помогают ребенку выражать свои потребности, то есть, фразы, произносимые ребенком, обычно имеют повелительное наклонение. Далее речь ребенка усложняется и «второй период (от 1 года 10 месяцев до 3-х лет) знаменуется практическим овладением лексической стороной речи и грамматической структурой предложений. Сначала осваиваются существительные и глаголы, после двух лет – прилагательные, причастия, к середине третьего года жизни в речи ребенка появляются предлоги, союзы» [57]. Такое бурное речевое развитие явно отражает и развитие мышления детей раннего возраста.

Меняется и социальная ситуация развития в раннем возрасте. Если в предыдущем периоде эмоциональное общение со взрослым было преобладающим и непосредственно стимулирующим развитие аспектом активности ребенка, то здесь преимущественным становится взаимодействие ребенка с окружающими его предметами. «В сотрудничестве со взрослым происходит построение новой социальной ситуации развития, содержание которой – усвоение общественно выработанных способов действий с предметами. То есть, разворачивается схема социальной ситуации развития «ребёнок – предмет – взрослый»...» [24]. Открывшийся ребенку предметный мир определяет и формирование его автономности, а ведущей деятельностью становится уже «орудийно-предметная деятельность» [29].

Развитие предметной деятельности определяет и изменение игры ребенка – она становится предметной, представляя собой в начале возрастного периода подражание действиям с предметом, наблюдаемых у

взрослых, а затем уже усложняется до последовательности действий, а к концу периода появляется в игре уже и роль, и ролевой контекст.

Активно у детей развивается и эмоциональная сфера. От непосредственных эмоций, обусловленных прямым реагированием на ситуации, формируются уже предпосылки и «начальные формы социальных эмоций, к которым относят эстетические, моральные чувства (чувство стыда, вины, гордости), сочувствие и сопереживание другому человеку» [5].

Такое бурное и многоаспектное развитие формирует и личность ребенка раннего возраста. По мнению А.В. Запорожца, «эмоциональное развитие является одной из базовых предпосылок и общего психического развития детей, и становления ядра личности, которые протекают в рамках межличностных отношений и усвоении социально культурных ценностей и норм» [23].

По мнению К. Саарни, в раннем детстве у ребенка уже появляется самосознание, но связано новое ощущения себя напрямую с переживанием детьми актуальных эмоций [78]. Также можно увидеть у детей и первичное самооценивание, которое также выражается в эмоциях ребенка, но уже относящихся к себе, к собственной личности. Дети могут проявлять в смущающих их ситуациях застенчивость, а в других узнаются признаки гордости и удовлетворенности и прочее. Усложнение общения детей и развитие их личности приводит к появлению эмпатийности, ребенок лучше понимает состояния или настроение взрослых, становится чувствителен к их оценкам, ориентирован на одобрение и поддержку с их стороны [41].

Появившееся Я ребенка, его «самость» во многом определяет и появление кризиса. Потребность в самостоятельности, обусловленная личностными новообразованиями, требует большей независимости и действий «как взрослый» [4].

Исследования Л.С. Выготского позволили выделить не только сущностные и функциональные характеристики кризиса, но и «положительные и отрицательные стороны» этого явления [15]. Его

концепция зоны ближайшего развития, отражающая сформированность у ребенка определенного возраста такого уровня развития психики и личности, который обеспечивает ему возможность совместно со взрослым решать задачи более сложного порядка (в отличии от зоны актуального развития), и позволяет говорить о положительной стороне возрастного кризиса [16]. Здесь можно считать, что именно личностные новообразования ребенка, полученные им в ходе развития на протяжении текущего возрастного этапа, и порождают новые потребности в совокупности с кризисными переживаниями и поведением, направленными на их удовлетворение, а взрослый со своей стороны обеспечивает ему условия, в которых бы реализовывались задачи, ориентированные на зону ближайшего развития. Л.С. Выготский же четко и подробно сформулировавший идею возрастных новообразований, как «новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период» [16, С. 248]. Такое емкое обобщение позволяет в каждом возрасте видеть цели развития и определять задачи ее достижения. В раннем возрасте основными новообразованиями считают овладение речью и активное ее использование, определение себя как Я и выделение Я как субъекта деятельности и общения, самостоятельность в деятельности и стремление ее осуществлять без помощи взрослых, самоотношение и самооценка ребенка. Тип деятельности меняется на орудийно-предметный, а общение все меньше становится интимно-личностным. Основной характеристикой новой социальной ситуации является смещение центрации активности со значимого взрослого и взаимодействия с ним на мир, окружающий его, и предметы в этом мире, а взрослый становится «посредником» между миром и ребенком [5]. Такие изменения и определяют развитие кризиса, в ходе которого, как было уже

сказано, основная направленность которого – «приобретение большей автономии и самостоятельности» [72].

Исследования развития в раннем детстве и кризиса трех лет, проведенные Т.В. Гуськовой, позволили ей сделать вывод о комплексе противоречий, определяющих порождение и протекание кризиса в этом возрасте. Она указывает, что «критический возраст – это период, движимый одновременно противоречиями и внешними, и внутренними... Совмещенный характер действующих противоречий придает развитию те типичные черты, которые характеризуют критический возраст в целом – неустойчивость психики, уязвимость, повышенную чувствительность и тревожность» [Гуськова Т. В. Психологический].

В раннем возрасте ребенок, проживающий, как сказал Д.Б. Эльконин, первый «кризис эмансипации» [73], демонстрирует основные его признаки в поведении и проявляемых им эмоциях и чувствах. Классики психологии, Ш. Бюллер, Э. Келлер, Л.С. Выготский, систематизировали все реакции кризиса в виде «семизвездья негативистских симптомов» [62]. В него были включены такие проявления, как «негативизм, упрямство, строптивость, своеволие и своенравие, протест-бунт, обесценивание, стремление к деспотизму / ревность, образующие первый пояс симптомов» [36]. Л.С. Выготский дополнил этот перечень комплексом невротических реакций, назвав их «вторым поясом симптомов в виде появления энуреза, ночных страхов, беспокойного сна, резких затруднений в речи, заикания, гипобулических припадков» [16]. Следует иметь в виду, что если признаки первого пояса проявляются в том или ином виде и в той или иной степени, то признаки второго ряда уже считаются признаком неблагоприятного протекания кризиса.

По мнению многих психологов, невротические проявления во время кризиса не являются обязательными. Скорее их появление может говорить о наличии стресс-факторов в жизни ребенка, обусловленных как правило семейными условиями или условиями воспитания, особенностями детско-

родительских отношений, предпосылок в анамнезе и отсутствие учета индивидуальности ребенка (физиологических особенностей, типа темперамента, рассогласование возможностей и требований и прочее).

Следует отметить, что все проявления в поведении и состояниях ребенка, сигнализирующие о переживании им кризисного этапа – «негативизм, упрямство, своеволие...» [26] и прочее, не смотря на различия, имеют общую, объединяющую их, мотивацию. Главной потребностью детей здесь является проявление своего Я, а не желание / нежелание чего-либо или несогласие с какими-либо декларируемыми в его социуме правилами и нормами. То есть, доминирующим мотивом поведения детей, переживающих кризис 3-х лет, можно считать основные новообразования возраста - определение себя как Я и выделение Я как субъекта деятельности и общения, самостоятельность в деятельности и стремление ее осуществлять без помощи взрослых, самоотношение и самооценка ребенка. Иллюстрацией этому может служить наблюдение за спецификой негативной кризисной симптоматики и анализ направленности поведения детей. Так, исследуя упрямство, видно, что устойчивое сопротивление обеспечивает ребенку настойчивость при заявлении высказанных им требований, игнорируя их смысл и значение. Известный негативизм является просто способом, демонстрацией отказа подчиняться чему угодно лишь потому, что это высказано взрослым. А строптивость и своеволие – это сопротивление нормам и заявление личного несогласия им соответствовать. Остальные поведенческие признаки кризиса при рассмотрении их мотивации также отражают протестные реакции на внешнюю регуляцию и воспитательные воздействия, и умаление их значения и значения личности, в частности, родителей по сравнению с Я ребенка и его декларируемой самооценностью. Ярким примером этого может служить диалог с ребенком, приведенный В.Т. Кудрявцевым, исследующего природу и проблему кризисов: ««Мама, включи мне мультик!», – просит ребенок. «Нет, уже поздно, пора спать», – возражает мама. Просьбы повторяются, переходят в крики и слезы, и в итоге мама уступает. «Ну, иди, смотри свой

мультик!» – «Не пойду!» – «Ну, тогда иди спать» – «Не хочу!» – «Может, я тебе книжку прочитаю?» – «Не надо!»...» [31].

Таким образом, существующий в отечественной психологии взгляд на кризис, как позитивный момент, стимулирующий развитие и определяющий качественные изменения в личностном развитии ребенка, определяет его в виде новой ситуации, некоего «социального пространства», где в совокупности «конструктивных и деструктивных проявлений» (К.Н. Поливанова) [49] происходит субъективация ребенка, использующего новые способности для удовлетворения новых потребностей [8].

В аспекте такого понимания нормативности и даже необходимости кризисных переживаний важным становится момент осмысления взаимодействия с ребенком, способов и качественных характеристик воспитания и общения с ним, которые бы не спровоцировали невротические деструктивные состояния ребенка, обеспечили детям личностные качественные изменения и были бы ориентированы на зону его ближайшего развития. То есть, на передний план в период кризиса 3-х лет (как и в любом другом возрастном периоде) выдвигается проблема условий и факторов, способствующих формированию новообразований возраста и обретению ребенком качественных сдвигов в развитии.

1.3 Роль семьи и родителей в конструктивном проживании детьми трех лет кризиса развития

Детские периоды возрастного развития, абсолютно значимые для развития всех личностных сфер ребенка, для формирования его характера, паттернов поведения и влияющие на успешность его самореализации в будущем, активно изучаются психологами как относительно внутренних механизмов процесса, так и в аспекте систематизации влияния условий и факторов, определяющих те или иные психологические особенности детей.

Также проблема влияния внутренних и внешних факторов актуальна для понимания как протекания возрастных кризисов детей, так и для осмысления условий, в которых критические периоды с их негативными проявлениями будут способствовать конструктивному взрослению ребенка и приобретению им значимых для конкретного возраста новообразований.

Современные исследования условий и факторов показывают, что при анализе и понимании влияния внутренних и внешних факторов следует учитывать такие параметры, как конкретный возраст ребенка, вступающего в критический период, его пол, особенности семьи и семейного воспитания, а также социальные условия развития ребенка в целом.

По мнению К.Н. Поливановой, Т.В. Гуськовой, В.Е. Василенко и многих других в возрасте завершения третьего года жизни и начала четвертого (2 года 10 мес. – 3 года 2 мес.) у детей явно проступает в поведении и чувствах «гордость за достижения», являющееся одним из признаков новообразования [20]. В тех же исследованиях установлено, что у детей младше всего на 4 месяца (2 года 6 мес.) эти проявления еще малозаметны и за этот короткий период у детей появляются уже новые потребности и другие по качеству мотивы. В начале четвертого года жизни у детей продолжают нарастать признаки новообразований, и ребенок демонстрирует потребность в оценивании как самого себя, так и значимого другого. Таким образом, говоря о факторе возраста, исследователи пришли к выводу, что период самых ярких кризисных проявлений является промежутком от 2 лет 8 месяцев до 3 лет 2 месяцев, а далее он продолжается, но при благоприятных условиях в более гармоничной форме.

Также учеными были выявлены различия в протекании кризиса 3-х лет у детей в аспекте их пола. В исследованиях В.Е. Василенко, Ю.Ю. Ивановой и других было выявлено, что кризис более проявлен обычно у девочек. Мальчики же демонстрируют кризисные признаки чуть позже. Также в исследованиях Т.В. Гуськовой, В.Е. Василенко были обнаружены различия доминантности симптомов. Так, у девочек более выражены изменения в

отношениях к взрослым, строптивость, у них активнее появляются новые слова и девочки больше стремятся к самостоятельности. Мальчики в свою очередь проявляют изменение отношения и интереса к предметам, они более своевольны, в большей степени стремятся к самостоятельности, также им свойственны «протестные формы поведения» и зачастую у них наблюдаются речевые затруднения [9]. Упрямство же свойственно детям обоих полов. Половые различия были также обнаружены в эмоциональных реакциях и степени психического напряжения детей – девочки возбудимы и более напряжены, а мальчики активно проявляют непослушание, родители же дополнительно сообщают о трудностях в «договариваниях» [20].

Активно изучаемой и важной для понимания особенностей протекания кризиса развития и его продуктивности, также как и психического и личностного развития ребенка в целом, является проблема семьи и семейного воспитания. В современной отечественной детской психологии такими исследователями как Л.А. Головей, С.С. Савеньшева, А.А. Никитин, М.В. Макарова, Е.О. Смирнова, Е.А. Савина, А.А. Шавырина и многими другими изучается семья как фактор влияния на детское развитие и психологическое благополучие.

Благодаря исследованиям Ю.Ю. Ивановой и В.Е. Василенко были для изучения взяты факторы полноты семьи и ее структуры, количества детей в семье (то есть, наличие братьев и сестер) и «общую активность матерей» [26]. Ими было выявлено, что в полной семье легче протекает контроль за поведением ребенка при переживании им кризиса 3-х лет. В зависимости от количества детей в семье также были обнаружены некоторые различия. Так, при наличии брата или сестры у ребенка более выражены проявления ревности и даже деспотизма, а также чаще формируются психосоматические реакции в этот период. В семьях с тремя детьми у ребенка, напротив, в меньшей степени наблюдается демонстративность поведения, также менее заметны реакции протеста. У единственных же детей наблюдается больше признаков конструктивного проживания кризиса (например, активное

использование речи и расширение словарного запаса) и меньше признаков невротизации, хотя протесты все же наблюдаются [26]. Степень участия матери в воспитании ребенка также имеет определенное влияние – большая вовлеченность матери в жизнь и воспитание ребенка отражается на большей проявленности оценочных позиций ребенка по отношению к самому себе и тенденции к «гордости за достижение» [26].

Особенно глубоко в психологии изучаются проблемы влияния стилей семейного воспитания и типа детско-родительских отношений на психическое и личностное развитие детей, на его характерологические особенности и самосознание. В исследованиях А.А. Шавыриной и других было выявлено, что «непоследовательность родителя при воспитании, лабильность в эмоциональном реагировании на ребенка, отсутствие устойчивых требований, сложности и конфликтность во взаимоотношениях с ребенком, высокий уровень конфронтации, отвержение ребенка и тревожность родителей (или одного из них) провоцирует у детей упрямство и негативизм» [67]. Также было выявлено, что во многом у ребенка провоцирует такие формы поведения неумение родителей строить отношения с ним с позиций уважения к нему, признавать его значимость, а также тенденция подавлять самовыражение детей и игнорировать или отвергать собственное мнение ребенка.

В исследованиях В.Е. Василенко, Е.Е. Энгельгардт, С.С. Савенышевой, Л.А. Головей были систематизированы особенности стилей воспитания и типов взаимодействия отцов и матерей с ребенком. Интересными оказались результаты их диагностических опросов – так, ими у матерей были обнаружены преобладание гиперпротекции, крайне малое применение санкций излишняя склонность удовлетворять все потребности ребенка, и они не слишком требовательны; отцы же напротив зачастую излишне критичны и требовательны, при этом у них выявляется часто гипопротекция. При описании результатов своих исследований, они выделили «триаду недостаточности – санкций, запретов и требований к ребенку» [18]. Также

ими отмечена важная тенденция, существующая у родителей – многим из них свойственно воспринимать детей, как более младших, что мешает ребенку не только соответствовать нормам возрастного развития, но и быть мало ориентированными на зону ближайшего развития. Другими словами, такой подход в воспитании и отношении инфантилизирует детей, то есть делает их несоответствующими не только нормам возрастного развития, но и в некоторых случаях даже стимулирует задержку личностного развития детей. Тем не менее, их исследования у большинства родителей не находят признаков нарушения отношений с детьми и деструктивного воспитания в целом (то есть, показатели находятся на уровне средних значений). Еще интересным в исследованиях является то, что отцам по отношению к матерям свойственно большее эмоциональное принятие детей, а также и у тех, и у других в малой степени существует кооперация с детьми – они мало сотрудничают, не стимулируют детскую самостоятельность и инициативность и не создают равные условия при взаимодействии. Однако, наличие выявленных показателей говорит о применении родителями неконструктивных стилей воспитания, рассогласовании требований у отцов и матерей, непоследовательности и отсутствии устойчивых правил и требований их соблюдения. Это понятным образом не помогает детям приобретать новообразования возраста, задерживает у них негативные кризисные проявления и может определять многие особенности характера ребенка и его поведения.

Многие исследования, утверждая значимость семьи в протекании кризиса 3-х лет (как и в других детских возрастах), подчеркивают ответственность родителей за изменение своих подходов к воспитанию в отношениях с ребенком. Еще в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, К.Н. Поливановой указывается на необходимость перестройки системы отношений с учетом достижения актуальных задач детского развития и конструктивного удовлетворения их истинных потребностей развития. То есть, как указывает К.Н. Поливанова, «для взрослого критический период

развития ребенка оказывается кризисом собственной системы воспитания... Полярные реакции родителей на требования большей свободы со стороны ребенка (запрет и попустительство), оказываются неадекватными задачам развития ребенка в период кризиса. Эти стратегии не выполняют основного своего назначения... Развивающим ребенка ответом взрослого становится такой, который превращает действие из результативного в пробующее» [49].

Указанные проблемы родительства в период кризиса – «кризис собственной системы воспитания» [49], подчеркивают необходимость осознанности родителей при воспитании и точного понимания собственных мотивов поведения и стиля (или типа) выстраиваемых ими отношений с ребенком. Проблема влияния стиля и типа родительского поведения и воспитательной деятельности подробно изучалась и рассматривалась в психологии.

Воспитание, как «процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в том числе специально организованной целенаправленной деятельности родителей и педагогов» [52] существует как известно в различных существующих в культурном поле макро- и микросистемах. Семья как микросистема в аспекте воспитания рассматривается как основа формирования личности ребенка, среда, где в существующих условиях, под влиянием имеющихся внутри семьи факторов (состав семьи, культура и традиции, правила и отношение к труду, деятельности, себе, другим людям и миру в целом,) развивается психика, интеллект, личность ребенка, его сознание и самосознание. Все это является базовым основанием развивающейся индивидуальности со своими ценностями, смыслами и мировоззрением. Значение семьи и ее воспитательных воздействий на ребенка подчеркнуто Ф.А. Игебаевой, которая сказала, что «особенности воздействий на ребенка в семье и психологического смысла отношений с ним, оказывает на ребенка исключительное по силе и следу в личности

ребенка влияние, которое, зачастую, непреодолимо (без специальных профессиональных усилий) впоследствии» [27].

Семья подробно изучалась многими исследователями – П. Лич, Дж. Мартин, М. Раттер, Э. Маккоби, Д. Элдер, Э.Г. Эйдемиллер, А.П. Петровский, В.Н. Дружинин, В.В. Столин и другими. В научных работах М. Раттера, П. Лича, Б.Н. Алмазова, Л.И. Маленковой, В.Н. Дружинина, Л.Я Шнейдер основное внимание уделялось непосредственно проблеме влияния особенностей воспитания и взаимодействия с ребенком на особенности личности и индивидуальности детей. Ими было выявлено, что деструктивное влияние на ребенка оказывает не только тип семьи и ее «социальность» («асоциальные, антисоциальные, просоциальные семьи) [54]. Более углубленное изучение влияния семьи, где были детализированы особенности типов семей и выделены условия и факторы, определяющие формирование личностных особенностей у детей, проводились Д. Баумринд, Э. Маккоби, Дж. Мартином, Э.Г. Эйдемиллером, В.В. Столиным, Л.Г. Сагатовской, А.С. Спиваковской и другими. Ими были выделены стили воспитания и типы детско-родительских отношений и систематизированы детерминирующие личность особенности каждого стиля взаимодействия с ребенком.

Благодаря этому исследователи влияния родителей на протекание кризиса у детей 3-х лет смогли сделать обоснованные научные выводы о значимости взаимодействия родителей и детей как для продуктивности кризиса, так и для психического развития ребенка. В целом можно сказать, что такой тип, как гиперопека, гиперсоциализация ребенка, попустительство не способствуют гармоничному развитию личности и разрешению у детей кризисных противоречий.

В работах А.А. Шавыриной, изучавшей особенности воспитания у детей с негативизмом, упрямством и склонностью к бунту, выявляются неконструктивные типы детско-родительских отношений и «неудовлетворённость родителя взаимоотношениями с ребёнком, высокий

уровень конфронтации в семье, отвержение ребёнка и тревожность родителя за ребёнка» [67].

Все эти исследования позволяют сделать вывод об управляемости кризиса и, как сказали А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, «правильно подобранные педагогические воздействия» позволят сделать кризисный период развития продуктивным, где будут полноценно формироваться все возрастные новообразования [38]. В работах А.Н. Леонтьева также высказывается позиция о том, что если кризис «является разумно управляемым процессом», то в развитии ребенка будут происходить естественные и закономерные «переломы, качественные сдвиги в развитии» детей [35].

Таким образом, продуктивность кризиса во многом зависит от родителей, от их способности понимать истинные потребности ребенка и готовности перестраивать свое поведение и стиль коммуникации для достижения целей гармоничного развития. Д.Б. Эльконин считал, что «нарастание трудностей общения взрослого с ребенком – есть общий признак критического периода; эти трудности являются симптомом того, что ребенок нуждается уже в новых отношениях с родителями» [71].

Как правило, изменения в существующей у родителей стратегии воспитательных воздействий и реакций на наблюдающиеся у детей в период кризиса негативные симптомы (упрямство, непослушание, своеволие и прочее) достигаются не так легко. Это зачастую усложняет течение кризиса и замедляет динамику образования его конструктивных симптомов («изменение отношения к предметному миру, изменение отношения ко взрослым и изменение отношения к себе» [28]). Все это ставит задачу перед прикладной и практической психологией, которая способна целенаправленно оказывать помощь в формировании у родителей конструктивного взаимодействия со своими детьми.

1.4. Психологическая помощь родителям и ее возможности в создании условий конструктивного взаимодействия родителей с детьми трех лет в ситуации кризиса

Значимость родителей и их влияния на детей и их психическое и личностное развитие, на степень их социализированности, благодаря исследованиям можно считать явно выраженной, то есть, дети, их поведение, их самоотношение и отношение к другим детерминировано семьей, ее ценностями, установками, традициями и многими другими социальными факторами. В ходе повседневного взаимодействия родителя с ребенком взрослые применяют присущие им стили воспитания, которые обусловлены у матери и отца личным опытом родительской семьи, малоосознанными представлениями о том, что полезно и хорошо для ребенка, а это зачастую бывает неконструктивным и не способствует гармоническому развитию ребенка. А в кризисные периоды, когда «нарастают трудности общения взрослого с ребенком..., появляется прямая необходимость уже в новых отношениях родителей с ребенком» [71], которые позволяют им реализовывать задачи возрастного развития на каждом этапе становления.

Позитивные изменения стиля родительского взаимодействия с детьми достигаются не так легко, так как источники реализуемых детско-родительских отношений зачастую малоосознаваемы, и в этом аспекте современная психология предлагает родителям профессиональную целенаправленную помощь, где в рамках активного взаимодействия родителей со специалистом-психологом формируется осознанная мотивация на изменение и достигается позитивная реконструкция воспитательных стратегий.

Современная практическая психология развивается в России не так давно – лишь начиная с 90-х гг. 20 века она начинает активно внедряться и в профессиональную деятельность, и в систему вузовской подготовки практико-ориентированных психологов.

Активно изучая и применяя международный опыт психологической помощи, развивая отечественные научные достижения в прикладных и практических психологических отраслях, сегодня уже можно сказать, что профессиональное поле психолога-практика является вполне структурированной и организованной деятельностью. Здесь выделены виды деятельности, определены методы и технологии, предложены стратегии разрешения проблем, требующих вмешательства психологов-практиков.

В арсенале психолога сегодня психологическое просвещение, диагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование, которые специалист применяет в зависимости от стоящей перед ним актуальной задачи или запроса либо личности, либо организации. Психолог разрабатывает различные программы в обобщенном виде, являющиеся программами психологического сопровождения и психологической помощи. Если сопровождение как правило решает задачи обеспечения каких-либо длительно протекающих процессов, например, развития психики и личности, адаптации, социализации и прочее, то психологическая помощь решает локальные задачи, например, может быть частью психологического сопровождения и встраиваться в нее при обнаружении некой ситуации, требующей помощи и психологического разрешения.

Так, работа с родителями в период детских возрастных кризисов направлена на понимание ими сути переживаний ребенка в эти периоды и осознание своих родительских возможностей, а также помощь им в формировании навыков и способов конструктивного взаимодействия со своими детьми для развития у них позитивных симптомов кризиса, свидетельствующих о качественном прохождении ими такого беспокойного периода развития.

Уточняя сказанное, можно привести в пример объяснение сути психологического сопровождения, сделанное Р.В. Овчаровой, где сказано, что «психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно

организованная деятельность психолога и педагогического коллектива, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде» [44]. А под психологической помощью понимается «область практического применения психологии, ориентированная на повышение социально-психологической компетентности людей и оказания психологической помощи как отдельному человеку, так и группе или организации. Это непосредственная работа с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, а также глубинных личностных проблем» [1].

Непосредственно изучая проблему психологической помощи родителям с детьми, проживающими кризис трех лет, нами были проанализированы прикладные и практико-ориентированные работы, отражающие взгляды исследователей на вопрос психологической помощи. Так, в работе Е.И. Лебедевой и О.Ю. Пинкевич отражается идея необходимости ориентации ребенка на формирование новообразований и учет вектора его развития на перспективу, то есть зону ближайшего развития.

Взаимодействие с родителями, по мнению авторов, должно проходить интерактивно, в ходе которого у родителей появляются знания и навыки, которые позволят им внедрить в свое взаимодействие с ребенком полезные и развивающие его игры.

Психологическая помощь всегда ориентирована на нормы развития, которые для практики взаимодействия должны быть детализированы. В ходе работы с психологом родитель должен осознать, что в раннем возрасте функция заботы о ребенке смещается в сторону развивающей функции, разобраться, что именно чувствует ребенок и каковы его новые потребности и мотивы.

Также в ходе оказания психологической помощи родитель благодаря психологическому просвещению начинает разбираться в новообразованиях

детей раннего возраста и понимает перспективы детского развития (зона ближайшего развития). Вместе с психологом анализируются доминирующие критерии нормы развития – усложнение деятельности с предметами, усложнение общения и увеличение его места во взаимодействии и деятельности, смещение эмоциональной близости с взрослым на взаимодействие с ним, появляется более сложная игровая деятельность – «предметно-манипулятивная игра» [72].

Также в ходе работы с психологом родитель глубже понимает свои основные педагогические функции в период раннего детства – обеспечение социальным смыслом действий детей, управляет всем ходом действий, реализуемых ребенком, ставит задачи и задает нормы и эталоны. Многим вещам в этом возрасте родитель обучает ребенка, прививает обязательность их выполнения. Также в этом процессе родитель осознает, что его задачей является необходимость перевести ребенка от совместных действий с ним к самостоятельности и автономии.

Также, в этом возрасте ребенок уже нуждается в общении со сверстниками, у него появляется интерес к взаимодействию с другими детьми, и родитель обеспечивает ему и эту возрастную задачу.

Отдельной задачей в работе психолога с родителем является проработка и осознание симптомов кризиса, проявляемых ребенком – «негативизм, упрямство, своеволие, обесценивание, деспотизм» [33] и формирование навыков конструктивного взаимодействия с ребенком в моменты их проявления. Например, психолог помогает понять родителям, как именно в игре и взаимодействии с ребенком можно развивать необходимые для возраста личностные сферы, стимулировать развитие детского мышления и памяти, используя предметы разной формы, цвета, манипулировать количеством и так далее. Очень эффективны игры, где детям предоставляется самостоятельность, а роль взрослого заключается в правке принятых детьми решений о поведении, исходя из социальных норм, правил, включая другого человека, его позиции и индивидуальности. То есть,

ребенок в такого типа играх осваивает культурные традиции и последовательно социализируется. Также функцией родителя является обеспечение переноса освоенных ребенком в играх правил и норм в повседневную жизнь и систему отношений.

Для решения этих задач психолог может использовать разные формы работы и включать различные виды деятельности. Довольно-таки удобно использовать фронтальную и групповую работу, где при помощи психологического просвещения родители повышают свою компетентность и получают рекомендации. Также применяют группы встреч, где родители обсуждают актуальные для них вопросы, существующие проблемы и совместно с психологом прорабатывают их причины, осознают суть и смысл происходящего. Здесь у родителей формируется мотивация на изменение себя, своих стратегий, подходов в воспитании.

Большое внимание психолог уделяет работе над имеющимися у родителей стилями воспитания и типов детско-родительских отношений. Основной целью этой работы является осознание ими влияния их воспитания на ребенка, на формирование у него тех или иных личностных конструктов, на влияние создаваемых родителями условий на эффективность решения возрастных задач детского развития и конструктивного преодоления деструктивных явлений возрастного кризиса. Для этого используются практически все виды психологической помощи – просвещение, диагностика, профилактика, консультирование, а при необходимости и психологическая коррекция. Для решения задач проработки у родителей индивидуального типа детско-родительских отношений психолог применяет также групповые и индивидуальные формы работы. Инициатором этой деятельности может быть как сам психолог, так и родители, выступающие с запросом о понимании происходящего (поведения и реакций детей, изменившихся и усложнившихся отношений с ними и прочее).

Таким образом, психолог имеет большие возможности и обладает широким спектром ресурсов, организуя и оказывая психологическую помощь родителям детей, проживающих кризис 3-х лет.

Выводы по первой главе.

Кризис, как явление, переплетается с жизнью человека на всех периодах его становления, развития и жизнедеятельности и распространяется на все сферы жизни личности. Среди всех видов кризисов возрастные кризисы занимают отдельное место.

Возрастные кризисы являются нормативными. В этот период совершается переход на новый уровень личностного развития с комплексом необходимых новообразований возраста. Переходы личности от возраста к возрасту, являясь периодом слома прежнего и становлением нового, необходимого для эффективного существования человека на следующем этапе развития и осуществления им нового типа ведущей деятельности, приводят к кризисным переживаниям с нарушениями настроения, поведения и прочих сопровождающих состояний, характерных для различных видов кризисов.

Проблемы возрастного развития и кризисов развития изучали Л.С. Выготский, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн, И.Г. Малкина-Пых и многие другие, а в зарубежной психологии понимание возрастного развития рассматривалась в трудах З. Фрейда, А. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксона, Г. Боулби, В. Штерна, Р. Заззо, Г. Салливен и других ученых.

Научные исследования кризисов помогли выделить их обобщенные характеристики, которые указывают на небольшую длительность кризисного этапа развития (примерно до года), возможность различных форм их протекания и различную степень напряжения и остроты при проживании этих этапов, которые во многом определяются индивидуальными характеристиками ребенка, социальными условиями и условиями семейного воспитания.

Кризисы детских возрастов обусловлены физической и психической перестройкой ребенка. Не смотря на сложность протекания кризисов с присущими этим периодам нарушениями поведения и контактов со взрослыми, по своей сути имеют позитивное значение. Именно через обострение противоречий ребенок обретает качества, ориентированные на зону ближайшего развития.

Любой кризис имеет последовательность разворачивания и протекания. Он разворачивается в три этапа – предкритический, критический и посткритический. В каждой фазе обостряется противоречие между существующей системой отношений и новой, развившейся в ходе этапа, потребностью собственной репрезентации в другом качестве и реализации себя в новых по качеству системе отношений. У детей трехлетнего возраста появляется самооценивание. Дети могут проявлять в смущающих их ситуациях застенчивость, а в других узнаются признаки гордости и удовлетворенности и прочее. Усложнение общения детей и развитие их личности приводит к появлению эмпатийности, ребенок лучше понимает состояния или настроение взрослых, становится чувствителен к их оценкам, ориентирован на одобрение и поддержку с их стороны.

Появившееся Я ребенка во многом определяет и появление кризиса. Потребность в самостоятельности, обусловленная личностными новообразованиями, требует большей независимости и действий «как взрослый». Ребенок достигает такого уровня, когда он совместно со взрослым может решать задачи более сложного порядка. Доминирующим мотивом поведения детей, переживающих кризис 3-х лет, можно считать основные новообразования возраста – определение себя как Я и выделение Я как субъекта деятельности и общения, самостоятельность в деятельности и стремление ее осуществлять без помощи взрослых, самоотношение и самооценка ребенка.

Большую роль в конструктивности детского кризиса играют стили семейного воспитания и типы детско-родительских отношений. Требуемое

для ребенка уважение, признание значимости обеспечивается не всеми типами воспитания. Зачастую у родителей наблюдается тенденция подавлять самовыражение детей и игнорировать или отвергать собственное мнение ребенка. Так, гиперопека и гиперпротекция, гипопротекция, излишняя критичность, требовательность, приводящая к подчинению, не способствуют развитию ребенка. В этом аспекте актуальным становится проблема изменений родителями своих подходов к воспитанию, что позволит полноценно удовлетворять истинные потребности ребенка, актуальные для его развития.

Такие необходимые изменения обычно даются родителям нелегко. Здесь особое значение приобретает психолог-практик, способный создать условия для позитивных изменений и оказать психологическую помощь родителям для достижения ими продуктивного решения задач развития. В ходе оказания психологической помощи родитель благодаря различным видам деятельности психолога начинает разбираться в новообразованиях и понимать перспективы детского развития (зона ближайшего развития), выделять доминирующие критерии норм развития – усложнение деятельности с предметами, усложнение общения и увеличение его места во взаимодействии и деятельности, смещение эмоциональной близости со взрослым на взаимодействие с ним, появляется более сложная игровая деятельность. Также родители осознают собственные стили воспитания и взаимодействия с ребенком и их влияние на детей. Все это способствует повышению компетентности родителей, овладению ими навыками конструктивного общения и взаимодействия, пополняет имеющийся у них арсенал приемов, игр, способствующих решению задач развития. То есть, психолог имеет большие возможности и обладает широким спектром ресурсов, организуя и оказывая психологическую помощь родителям детей, проживающих кризис 3-х лет.

Глава 2. Экспериментальное исследование возможностей психологического сопровождения родителей детей в ситуации кризиса 3-х лет

2.1 Организация и методы исследования

Экспериментальное исследование возможностей психологического сопровождения родителей детей в ситуации кризиса 3-х лет реализовано нами в соответствии с целью работы.

Основное направление эксперимента обусловлено необходимостью проверки сделанного нами предположения (гипотезы) о том, что так как кризис 3-х лет, несущий в себе личностную перестройку ребенка, проявляющуюся в появлении самостоятельности и потребности в новом типе отношений с другими, может приводить к нарушениям взаимоотношений с родителями, мы предполагаем, что своевременная психологическая помощь и поддержка родителей для организации их взаимодействия с детьми в этот период развития будет способствовать конструктивному проживанию ими кризисного этапа и приобретению ребенком позитивных личностных качеств, соответствующих возрастным нормам развития.

Экспериментальной базой исследования является муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Детский сад общеразвивающего вида № 306» г. Самара. В исследовании приняли участие 21 родитель (матери) детей 3-х лет, посещающих вторую младшую группу детского сада.

Для достижения поставленной цели нами были сформулированы задачи, позволившие структурировать экспериментальное исследование. Этими задачами явились следующие:

– собрать и обработать эмпирические данные о специфике состояния и поведения детей 3-х лет в аспекте выявления признаков проявления

кризиса, а также данные о специфике взаимодействия родителей с ребенком и их стиле семейного воспитания;

- проанализировать полученные эмпирические данные;
- разработать программу психологической помощи родителям для повышения их эффективности и развития навыков по организации конструктивного взаимодействия с детьми в этот период развития.

Нами было спланировано экспериментальное исследования, в ходе которого были бы получены ответы на поставленные вопросы и решены вышеобозначенные задачи. Эксперимент реализовывался в три этапа – подготовительный, основной и заключительный. На подготовительном этапе разрабатывалась программа исследования и подбирались средства и инструментарий, адекватные цели исследования. На основном был проведен сбор эмпирических данных, их обработка, разрабатывалась и апробировалась программа психологической помощи родителям, имеющих детей, переживающих кризис 3-х лет. На заключительном этапе был проведен анализ полученных результатов, подведены итоги и сделаны выводы.

При подготовке к эмпирическому исследованию нами был отобран психодиагностический инструментарий, которым выступили следующие методики:

- Методика «Опросник родительского отношения» [50], авторы В.В. Столин, А.Я. Варга;
- «Шкала общения родителя с ребёнком» [48], автор А.И. Баркан;
- «Опросник выраженности симптомов кризиса трёх лет для родителей (В.Е. Василенко)» [10].

Опишем отобранные нами для исследования методики.

Методика «Опросник родительского отношения», авторы В.В. Столин, А.Я. Варга.

«Опросник родительского отношения» (далее ОРО) предназначен для выявления преобладающего подхода к воспитанию в семье у родителя.

Данная диагностическая методика была выбрана в связи с возможностью анализа родительского поведения при воспитании детей. Опросник содержит 5 шкал, благодаря которым можно вывить преобладающий стиль воспитания – «принятие – отвержение ребенка, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация и «маленький неудачник»» [50].

В.В. Столин и А.Я Варга в своей методике исходят из положения, что отношение родителя к ребенку это комплекс чувств и эмоций, испытываемых по отношению к нему, совокупность типичных поведенческих паттернов родителя по отношению к детям, к особенностям их характера и поведения.

Методика содержит 61 вопрос, ответы на которые позволяют определить доминирование и выраженность того или иного типа воспитания. Работая с опросником, испытуемый отвечает по принципу согласия-несогласия, а при обработке результатов применяется балльная система, где совпадения ответов с ключом оцениваются в один балл. Полярность, существующая внутри шкал, помогает определить движение к тому или иному полюсу и высокие или низкие баллы по шкалам означают проявленность у родителей того или иного качества отношений. Например, принятие ребенка или, напротив, его отвержение, отсутствие в отношениях дистанции или отдаленность от ребенка и так далее.

«Шкала общения родителя с ребёнком», автор А.И. Баркан.

Эта методика позволяет выделить существующие тенденции в эмоциональном отношении родителя к ребенку в повседневной жизни в течении дня, его склонность поддерживать и принимать ребенка, или, напротив, контролировать и наказывать. Шкала относится к экспресс-методикам. В ней родителям предлагается отметить те методы из предложенных, которые он применяет при взаимодействии с ребенком. Анализ полученных данных проводится путем подсчитывания выбранных способов взаимодействия и сопоставления положительных и отрицательных для выявления имеющейся тенденции реакций родителя при воспитании.

Результатом этого станет определение баланса / дисбаланса между одобрением-принятием и отвержением-наказанием.

«Опросник выраженности симптомов кризиса трёх лет для родителей» [10].

Опросник представлен 32-мя вопросами о наличии негативистских и невротических симптомов у ребенка, проживающего кризис трех лет. На каждый симптом В.Е. Василенко выделяет два вопроса, позволяющие выделить проявления кризиса, наблюдаемые родителями.

При ответе родитель должен выбрать один из четырех предложенных вариантов – «нет», «да» с двумя промежуточными выборами «скорее нет» и «скорее да» [10]. Полученные результаты анализируются в соответствии с ключом к тесту в трех категориях – «негативистские симптомы», «конструктивные симптомы», «невротические симптомы». В итоге получают показатели, свидетельствующие о выраженности у ребенка тех или иных симптомов, которые соотносятся со средними показателями. Полученные результаты позволяют делать выводы о поведенческих особенностях ребенка при переживании им кризисного периода, а также составлять прогнозы о дальнейшем разворачивании состояния детей.

В основной части исследования был также запланирован формирующий эксперимент, представляющий собой программу психологической помощи родителям в целях повышения ими своей эффективности и овладения конструктивными способами взаимодействия с ребенком в период кризиса. При оказании родителям психологической помощи используется групповая форма работы. Программа предполагает использовать такие виды деятельности и методы работы, как психологическое просвещение, дискуссии, тренинговые формы работы, технологии, способствующие самоанализу и прочее.

2.2 Эмпирическое изучение особенностей протекания кризиса 3-х лет и отношения к этому родителей детей данного возраста

Сбор диагностических данных об особенностях родительского отношения к детям и специфики протекания кризиса у детей проводился на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида № 306» г. Самара. В исследовании приняли участие 21 родитель (матери) детей 3-х лет, посещающих вторую младшую группу детского сада.

Нами был проведен анализ испытуемых:

- возраст детей распределен в промежутке от 2 лет 11 месяцев до 3 лет 3 месяцев;
- по полу дети представлены следующим образом - девочек в группе 11, мальчиков – 10;
- 12 детей являются единственными детьми в семье, 9 детей – вторые дети.
- возраст матерей – от 27 до 34 лет.

Различия по возрасту матерей и по полу детей нами при анализе не учитывались, так как основной целью являлось выявить имеющиеся тенденции в воспитании детей, переживающих кризис трех лет, и апробировать на испытуемых программу психологической помощи, направленную на формирование навыков конструктивного взаимодействия с детьми при их воспитании.

Представим последовательно результаты эмпирического исследования.

Методика «Опросник родительского отношения», авторы В.В. Столин, А.Я. Варга.

«Опросник родительского отношения» (далее ОРО) предназначен для выявления преобладающего подхода к воспитанию в семье у родителя.

Представим полученные данные об имеющихся у испытуемых типах родительского отношения (таблица 1).

Таблица 1 – Преобладание типов родительского отношения у испытуемых.

Тип отношения	Выраженность особенностей отношений			
	низкие баллы	Смешанное отношение		высокие баллы
		с тенденцией к низким	с тенденцией к высоким	
принятие – отвержение	0 %	19 %	57,2 %	23,8 %
кооперация	9,5%	28,6 %	42,9 %	19 %
симбиоз	14,3 %	23,8 %	28,6 %	33,3 %
авторитарная гиперсоциализация	14,4 %	33,3 %	33,3 %	19 %
«маленький неудачник»	38,1 %	14,3 %	19 %	28,6 %

Данные проведенного количественного анализа для наглядности представим на гистограмме (рисунок 1).

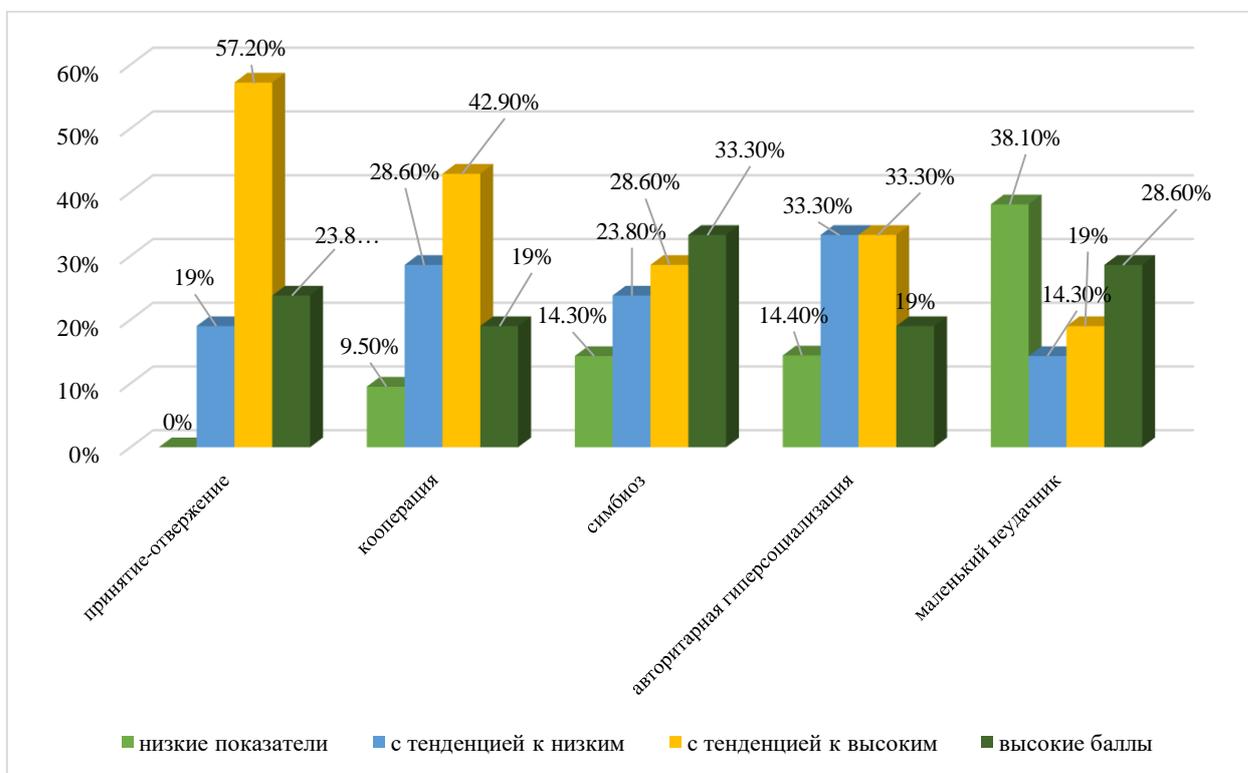


Рисунок 1 – Показатели выраженности типов воспитания у испытуемых

Наглядная представленность типов воспитания, отражающая комплекс выбранных испытуемыми утверждений опросника, демонстрирует тот факт, что у каждой матери присутствует смесь реализуемых стилей. Проанализируем полученные данные.

Шкала «принятие-отвержение», отражающая выраженность у родителя одобрения ребенка, его безоценочного принятия, признания его индивидуальности, показывает, что безусловно принимают своих детей лишь 23,8 % матерей. При детально количественном анализе, использованном нами для интерпретации полученных данных, можно увидеть, что больше половины испытуемых (57,2 %) скорее принимают своих детей, чем отвергают. Это отражает наличие у большинства матерей либо тенденции, либо наличие принятия и одобрения ребенка. Таким матерям свойственно ориентироваться на нужды и потребности ребенка, поддерживать его интересы, активно взаимодействовать с ним, создавая атмосферу доверия и безопасности.

Матерей с выраженным отвержением в нашей выборке не обнаружено. Однако, 19 % испытуемых выбрали утверждения, свидетельствующие о склонности к отвержению своих детей. Это означает, что матери излишне критичны, испытывают чувство раздражения, досады, часто злости и демонстрируют это своим детям. Дети в данных условиях развиваются в условиях отвержения, они ощущают на себе разочарование и малозначимость. Такие условия дисгармоничны и детерминируют формирование искаженного самоотношения у ребенка и глубинную неуверенность в себе.

По шкале «кооперация», отражающей способность родителей объединяться с ребенком, быть ему соратником (в играх, в деятельности), обеспечивать ребенку самостоятельность и инициативность, показатели у испытуемых уже иные. Так, лишь 19 % матерей выбрали утверждения, свидетельствующие о выраженной кооперации. Но 42,9 % испытуемых

имеют тенденцию объединяться с ребенком, демонстрируют ему доверие и обеспечивают, хоть и частично, самостоятельность.

38 % матерей напротив кооперация с ребенком дается трудно. Они не склонны строить с ребенком отношения «на равных», стремятся больше к контролю и управлению, но в выраженной форме отсутствие позиции «вместе и на равных» выражено лишь у 9,5 % испытуемых.

По шкале «симбиоз» мы видим у испытуемых большую выраженность к слиянию, сближению с ребенком. Третья часть (33,3 %) матерей явно близки к своим детям, дистанция между матерями и детьми отсутствует или минимальна. У почти трети испытуемых (28,6 %) по результатам опросника присутствует явная тенденция к сближению с детьми, к пониманию и удовлетворению их потребностей, но при анализе выбранных ими утверждений, они не соглашались с утверждением о выполнении ими всех просьб ребенка и не высказывали склонность восхищаться им.

Остальные матери выразили тенденцию к дистанцированию или явную отгороженность от детей. В совокупности таких испытуемых 38,1 %, из которых 14,3 % имеют выраженную дистанцированность от своих детей. то есть, такие матери психологически далеки от своих детей, зачастую холодны и безразличны к их чувствам и потребностям, не сочувствуют им, не склонны оберегать детей от существующих проблем и сложностей. Зачастую предъявляют к детям требования, не соответствующие возрасту и возможностям ребенка.

Анализируя склонность у матерей к авторитарной гиперсоциализации, видно, что все испытуемые распределились по полюсам примерно поровну. Так, 52,3 % матерей имеет склонность к повышенному контролю, проявляют требовательность и подчинение правилам. 19 % из них крайне требовательны, строги и авторитарны по отношению к своим детям, их поведению, склонны подавлять их спонтанность и экспрессию.

47,7 % матерей более лояльны к детям, контроль, проявляемый испытуемыми, менее тотален, они менее авторитарны и предоставляют

ребенку большую свободу и самостоятельность. Однако, среди этой группы 14,4 % испытуемых вообще не склонны к контролю и в целом попустительствуют своим детям. Такое отношение не способствует развитию ребенка, мешает формированию у него первичных навыков самоконтроля, нарушает систему построения самоотношения.

По шкале «маленький неудачник» больше половины родителей (52,4 %) относятся к ребенку с уважением и пониманием, верят в его способности и ожидают успехов в развитии. Большая часть этой группы (38,1 %) явно проявляет такую тенденцию при воспитании детей.

Представленный нами анализ показывает отсутствие явно выраженного стиля отношений родителей к детям. Количественные показатели демонстрируют смешанные позиции у большинства родителей. Также анализ персональных опросников испытуемых показывает частую противоречивость отношений (от одобрения и принятия к контролю и авторитарному требованию подчинения и прочее).

Для корректной интерпретации полученных показателей следует иметь в виду, что данные матери в актуальные период воспитывают детей, переживающих кризис 3-х и, возможно, изменение поведения детей, требовательность и упрямство ребенка, отстаивание права заявлять свое Я через непослушание и капризы истощает эмоционально-психологически матерей, что провоцирует переходы стилей отношения от лояльности, кооперации к авторитаризму и дистанцированию.

Такие данные наглядно показывают необходимость психологической помощи родителям при воспитании в целях овладения конструктивными навыками воспитательных воздействий.

Представим данные, полученные по методике «Шкала общения родителя с ребёнком», А.И. Баркан.

Данная шкала позволяет определить имеющуюся склонность родителя наказывать или поддерживать ребенка на протяжении дня.

Количественный анализ выборов испытуемых показал следующую картину (таблица 2).

Таблица 2 – Выборы испытуемыми средств поощрения и наказания

Средства наказания				Средства поощрения			
телесные наказания		вербальные наказания		вербальные поощрение		эмоцион. и тактильные поощрения	
кол-во	доля	кол-во	доля	кол-во	доля	кол-во	доля
4	19 %	17	80,9 %	10	47,6 %	19	90,4 %

Представленные количественные показатели отражают средства, используемые матерями при взаимодействии с детьми в течении дня.

Для наглядности представим это на гистограмме (рисунок 2).

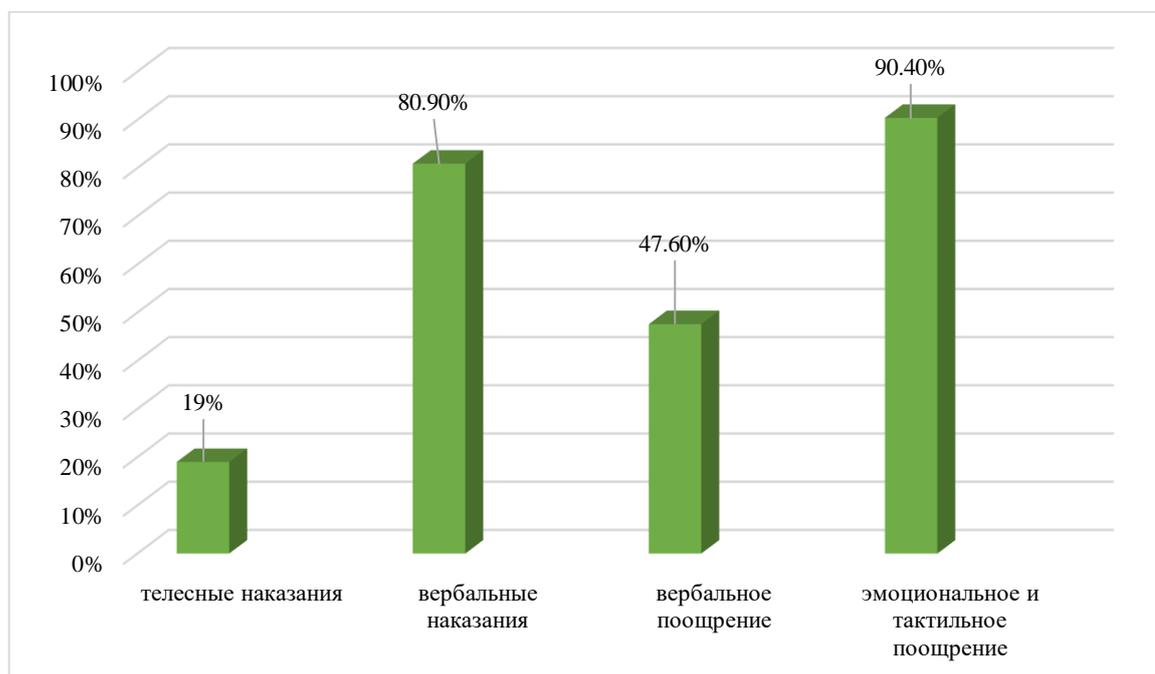


Рисунок 2 – Показатели выборов средств поощрения и наказания, применяемых испытуемыми к детям

Представленные показатели демонстрируют определенные склонности у матерей. Так, всего 47,6 % испытуемых используют вербальное поощрение

при взаимодействии с ребенком, а вот вербальное наказание – 80,9 %. Поощряя детей, матери склонны в большей степени использовать тактильные прикосновения – объятия, поцелуи. Также в качестве похвалы, а иногда и для подбадривания или подчеркивания любви родители делают подарки ребенку. 19 % матерей честно признались, что используют телесное наказание (шлепают, ставят в угол). Судя по склонности использовать вербальное наказание (80,9 %), вероятно не все испытуемые были искренни, делая выборы методов наказания.

Интересным также является факт того, что матери хуже умеют выражать положительное отношение к ребенку при помощи слов. В индивидуальной беседе, на которую некоторые дали согласие, было объяснено, что слова кажутся не значимыми и что ребенок не узнает «силу их любви».

Также нами были сопоставлены выборы матерей, чтобы определить существующую в повседневной жизни тенденцию взаимодействия с ребенком и его эмоциональный полюс.

Представим результат сопоставительного анализа в таблице 3.

Таблица 3 – Показатели выявленных тенденций во взаимодействии с ребенком в повседневной жизни

Тенденция во взаимодействии с ребенком	Выбор тенденции испытуемыми
отрицательная эмоциональность с телесными наказаниями	14,3 %
отрицательная эмоциональность с вербальными наказаниями	28,6 %
равномерное распределение положительных и отрицательных эмоций	28,6 %
преобладание положительной эмоциональности	23,8 %
положительная эмоциональность	4,8 %

Отразим для наглядности эти данные на диаграмме (рисунок 3).

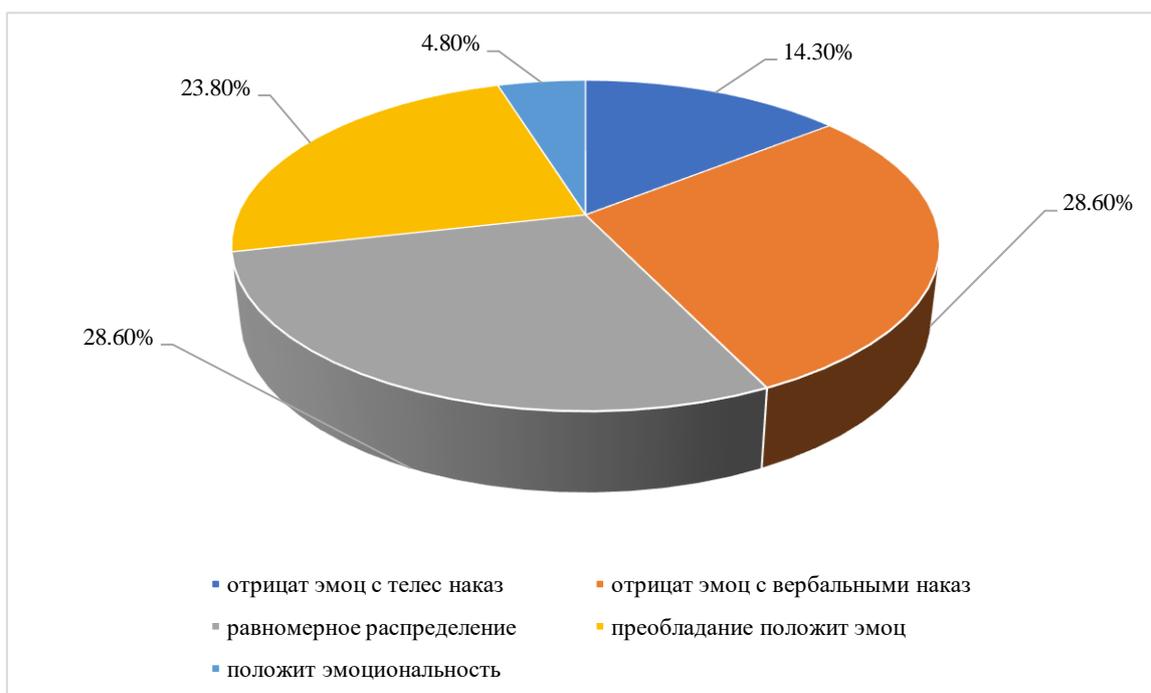


Рисунок 3 – Представленных тенденций во взаимодействии испытуемых с ребенком в повседневной жизни

Анализируя показатели, можно сказать, что лишь треть родителей (28,6 %) равномерно распределяют одобрение и наказание, а еще почти 24 % имеют тенденцию демонстрировать ребенку положительную эмоциональность по отношению к нему. Полное одобрение и положительную эмоциональность показал лишь один испытуемый (4,8 %), а вот склонность наказывать, и телесно, и вербально, показали 43 % матерей. Эти данные говорят об открытости и искренности испытуемых, а также это может свидетельствовать об излишней критичности к себе.

В целом важно выделить здесь неготовность или неумение матерей выражать одобрение и принятие посредством слов, склонность одаривать подарками при обидах и капризах ребенка (что может свидетельствовать о скрытом чувстве вины перед расстроенным ребенком и желание его задобрить).

Эти данные также демонстрируют, что необходимо помогать родителям функционировать более осознанно и целенаправленно с пониманием смысла и цели своих воспитательных воздействий.

Следующей методикой, используемой нами при сборе данных, стал «Опросник выраженности симптомов кризиса трёх лет для родителей».

Данная методика предназначена для выявления наблюдаемых реакций ребенка в период кризиса. Методика позволяет выделить наличие у ребенка (со слов матери) негативистских, конструктивных и невротических симптомов.

Представим полученные данные в таблице 4.

Таблица 4 – Выраженность негативистских симптомов у детей по наблюдениям испытуемых

Негативистские симптомы						
негативизм	упрямство	стропливость	своеволие	протест-бунт	обесценивание	деспотизм-ревность
76,2 %	80,6 %	52,4 %	90,5%	33,3 %	28,6 %	52,4 %

Для наглядности представим данные на гистограмме (рисунок 4)

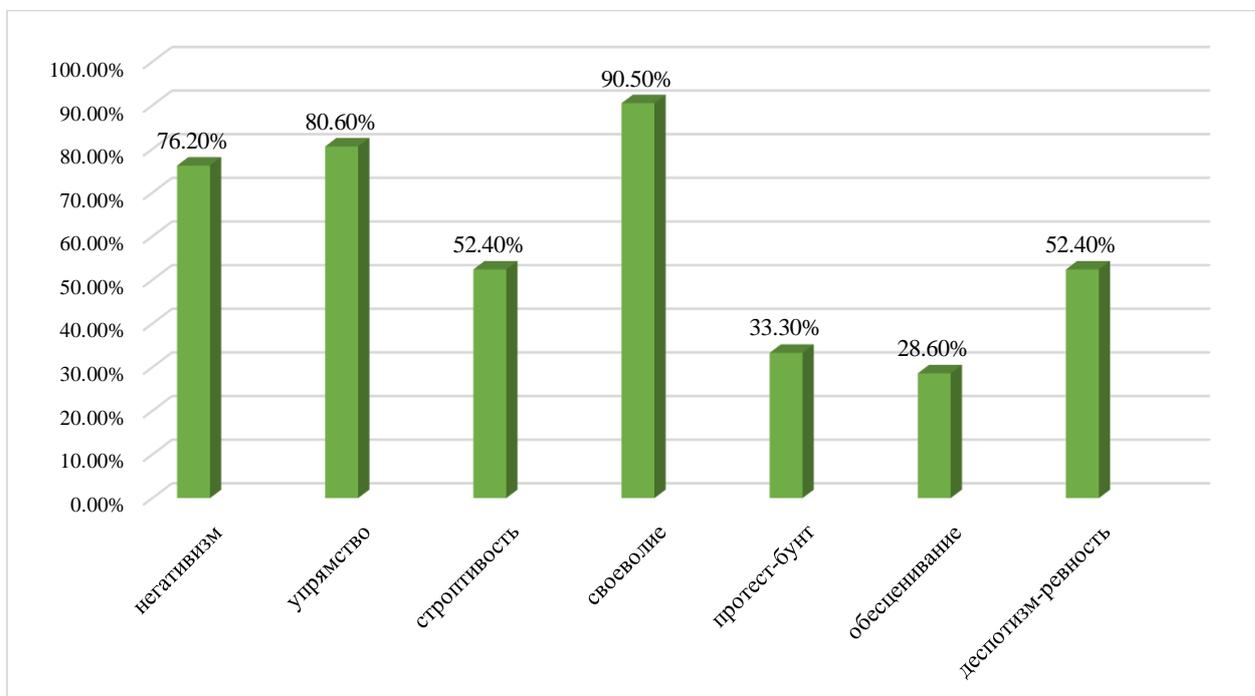


Рисунок 4 – Выраженность негативистских симптомов у детей

Анализируя представленные данные, можно явно выделить то, что такие симптомы, как негативизм, упрямство и своеволие присутствуют практически у всех детей. Не так часто наблюдается строптивость и деспотизм / ревность – 52,4 % матерей отметили этот симптом у своих детей. Протест-бунт и обесценивание отмечают лишь треть матерей (33,3 % и 28,6 %).

Проводя детальный анализ результатов, мы выявили, что бунт больше свойственен детям, матери которых отметили у себя симбиоз, то есть набрали по этой шкале максимум баллов. Вероятно такое тесное эмоциональное сближение и отсутствие личного пространства вызывает у детей желание бунтовать.

Ревность у детей и проявления деспотизма отмечают матери, имеющие старших детей, а дети, обесценивающие матерей, являются детьми с абсолютным принятием ребенка. Вероятно, такая атмосфера может снижать авторитет матери.

Представим выраженность у детей конструктивных симптомов кризиса, отражающих образование ценных для возраста качеств (таблица 5).

Таблица 5 – Выраженность конструктивных симптомов у детей

Конструктивные симптомы	Встречаемость новообразований
Изменение отношения к предметному миру	85,7 %
Изменение отношений ко взрослым	57,1 %
Изменение отношения к себе	42,9 %

Отразим эти данные на гистограмме (рисунок 5).

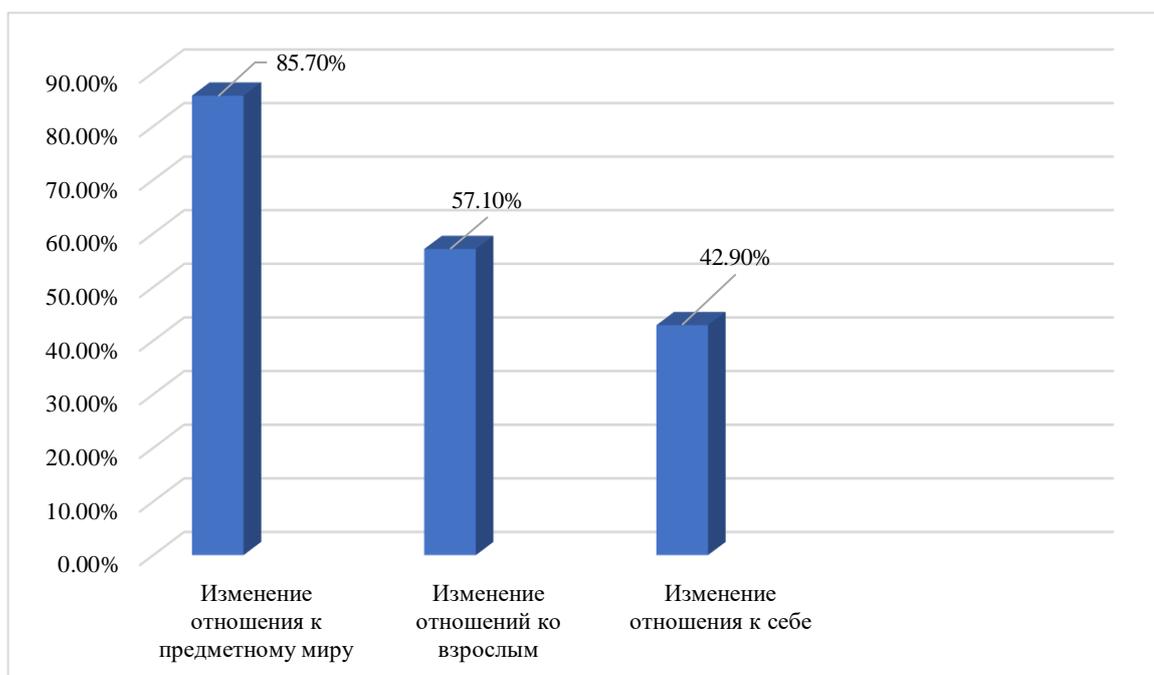


Рисунок 5 - Выраженность конструктивных симптомов кризиса у детей

Продемонстрированные данные свидетельствуют о том, что самым выраженным новообразованием является новое отношение к предметному миру – у 85,7 % детей матери наблюдают изменение игры, она усложняется, становится более содержательной, предмет используется в различных вариантах и прочее. Дети более направлены на результат в соответствии с замыслом.

Чуть больше половины матерей (57 %) отмечают у своих детей изменение отношения ко взрослым. От взрослого ребенок ждет одобрения, любит демонстрировать ему свои достижения и зачастую испытывает чувство обиды, если не получает желаемого отклика.

А вот изменение отношения к себе у ребенка отмечают меньшее количество испытуемых – 42,9 %. Эти дети уже демонстрируют чувство гордости и склонны требовать другого к себе отношения. В случае неполучения подтверждений собственной значимости, ребенок обижается, злиться. Для окружающих причина этого как правило бывает пустяковой и ранее ребенок не реагировал так болезненно на такого рода ситуации.

Представим результаты о наличии у детей невротических симптомов (таблица 6)

Таблица 6 -Выраженность у детей невротических симптомов кризиса

Невротические симптомы					
беспокойный сон	психическое напряжение	речевые затруднения	эмоциональная возбудимость	соматические реакции	психосоматические реакции
4,8 %	23,8 %	66,7 %	57,1%	14,3 %	4,8 %

Представим для наглядности эти данные на гистограмме (рисунок 6).

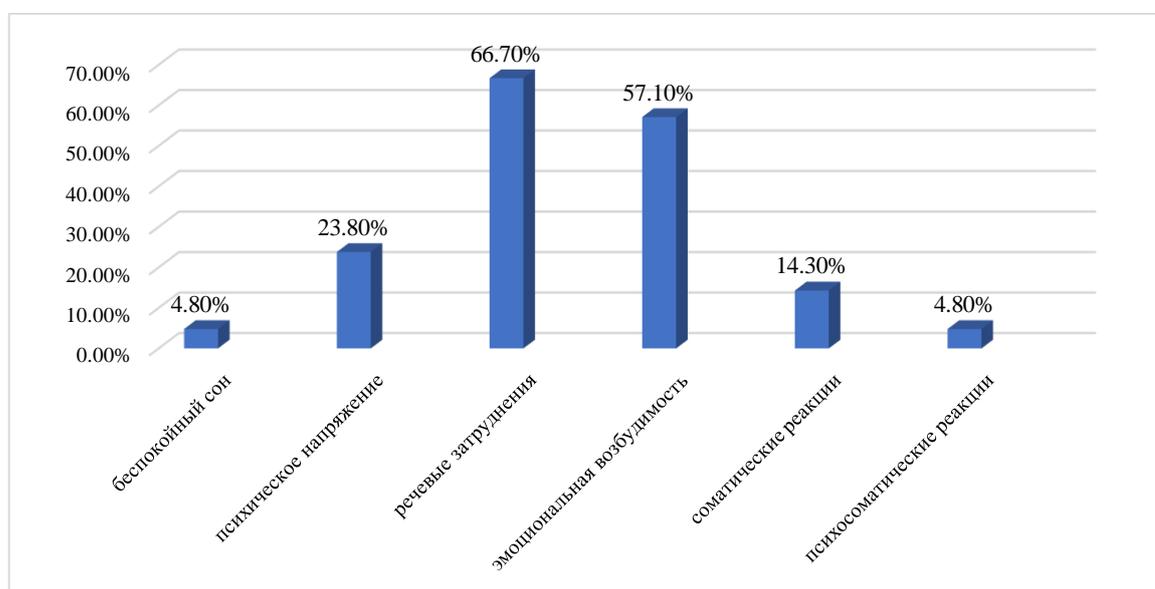


Рисунок 6 – Выраженность невротических симптомов кризиса у детей

Полученные данные говорят о том, что преобладающими среди невротических симптомов являются у детей затруднения в речи и эмоциональная возбудимость. Редко матери отмечают наличие психосоматических реакций и нарушения сна. Почти четвертая часть детей (23,8 %) испытывают психическое напряжение, то есть они совершают некие навязчивые действия (сосут палец, грызут ногти). 14,3 % детей демонстрируют соматические реакции в виде жалоб на боли, например головы, живота или что-то другое.

Таким образом, полученные данные показывают, что у детей матерей-испытуемых есть все признаки протекания кризиса раннего возраста. По отмеченным матерями симптомам можно сказать, что большинство детей имеют комплекс симптомов, свидетельствующих о прохождении ими этапа перехода на новую ступень возрастного развития. К сожалению, есть дети, у которых кризис сопровождается и невротическими симптомами.

Возможно, это обусловлено обнаруженными нами противоречивыми тенденциями в воспитании детей. Так, в ходе анализа данных было отмечено, что отсутствует явно выраженный стиль отношений, выявлены смешанные позиции у большинства родителей. Анализ персональных опросников испытуемых показал противоречивость отношений – от одобрения и принятия к контролю и авторитарному требованию подчинения и прочее.

Для корректной интерпретации полученных показателей следует иметь в виду, что данные матери в актуальный период воспитывают детей, переживающих кризис 3-х и, возможно, изменение поведения детей, требовательность и упрямство ребенка, отстаивание права заявлять свое Я через непослушание и капризы истощает эмоционально-психологически матерей, что провоцирует переходы стилей отношения от лояльности, кооперации к авторитаризму и дистанцированию.

Также можно отметить особенности эмоционального отношения к детям. Здесь видно, что только треть родителей (28,6 %) равномерно распределяют одобрение и наказание, четверть из них имеют тенденцию демонстрировать ребенку положительную эмоциональность по отношению к нему. Полное одобрение и положительную эмоциональность показал лишь один испытуемый (4,8 %), а вот склонность наказывать, и телесно, и вербально, показали 43 % матерей. Выявлена также неготовность или неумение матерей выражать ребенку одобрение и принятие посредством слов, склонность одаривать подарками при обидах и капризах ребенка (что

может свидетельствовать о скрытом чувстве вины перед расстроенным ребенком и желание его задобрить).

Полученные данные говорят, что психологическая помощь родителям, направленная на понимание сути кризисного периода, его смысла и значения для развития ребенка, на развитие у них навыков конструктивного взаимодействия с детьми при их воспитании, на осознание собственных стилей воспитания, чувств, эмоций и мотивов, обеспечит родителям эффективность в решении задач родительства.

2.3 Изучение возможностей программы психологической помощи родителям детей, проживающих кризис трех лет

На этом этапе работы нами, в соответствии с целью исследования о необходимости изучить возможности психологической помощи родителям детей, проживающих кризис 3-х лет, была разработана и апробирована программа встреч с родителями, в ходе которой проверялась бы гипотеза исследования и решались поставленные задачи.

Направление программы психологической помощи и ее содержание было обусловлено поставленной в исследовании гипотезе о том, что своевременная психологическая помощь и поддержка родителей на этапе кризиса 3-х лет позволит им осознать особенности своего стиля воспитания и типа отношений с ребенком и сформировать навыки конструктивного взаимодействия в целях обеспечения условий благоприятного и продуктивного протекания кризиса с возможностью полноценного развития у них новообразований возраста с ориентацией на зону ближайшего развития. Основанием для этого предположения явилось положение о том, что кризис 3-х лет, несущий в себе личностную перестройку ребенка, проявляющуюся в появлении самостоятельности и потребности в новом типе отношений с другими, требует и перестройки взаимоотношений родителя с детьми.

Апробация программы проводилась с родителями детей 3-х лет, посещающих вторую младшую группу детского сада муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида № 306» г. Самара. В работе программы принимали участие матери (21 человек) детей, проживающих кризис 3-х лет.

Программа строилась в соответствии с требованиями, предъявляемыми к оказанию психологической помощи, включая этические и рабочие принципы. Руководствуясь этикой работы психолога, построение программы и условия ее проведения основаны на уважении к личности, ее безоценочному принятию, обеспечении безопасности и конфиденциальности, а также объективности и сотрудничества. Рабочими принципами явились активность участников, деятельностное участие, допустимую открытость, активное слушание, интерактивное взаимодействие, уважительная коммуникация, деловой подход (то есть, направленный на решение задач и достижение цели).

На основании этих позиций, программа строится на основе деятельностного подхода и использует личностно-ориентированную позицию во взаимодействии.

Также при разработке программы и ее содержательного компонента учитывался одно из основных условий эффективности психологической помощи – необходимость осознания клиентом существующей реальности и принятия на себя ответственности за это. Такая позиция обеспечивает осознанную включенность человека, обратившегося за помощью, в понимание своей ситуации и определение своей роли как в ее происхождении, так и в ее трансформации. Особенно важным это становится при работе с проблемами детей, так как именно родитель берет на себя ответственную и руководящую роль за позитивные изменения.

Для обеспечения всех указанных требований, принципов и условий, в программу включены различные виды деятельности психолога, каждый из которых решает свою задачу, в совокупности образуя целостность,

охватывающую рациональную, эмоциональную и поведенческую сферу испытуемых-матерей.

Так, программа психологической помощи использует в своей работе психологическое просвещение, психодиагностические процедуры (экспресс-анкета, «родительское сочинение» и прочее), технологии самораскрытия. Помимо этого, в программу включены методы социально-психологического тренинга, тренинга эффективной коммуникации, метод дискуссии, библиотерапии и другие.

Программа рассчитана на 6 встреч длительностью 60 минут каждая. Периодичность встреч – 1 раз в неделю.

Программа построена на принципах:

- доступности,
- информативности,
- последовательности,
- системности,
- практико-ориентированности,
- добровольности участия.

Весь цикл встреч представлен тремя частями – вводной, основной и завершающей. В каждой части решаются свои задачи, позволяющие достичь цель психологической помощи, а именно – создать условия родителям детей 3-х лет, проживающих кризис, для осознания особенностей своего стиля воспитания и типа отношений с ребенком и формирования навыков конструктивного взаимодействия с ним для благоприятного и продуктивного протекания кризиса с полноценным развитием возрастных новообразований.

Программа психологической помощи родителям детей, проживающих кризис 3-х лет, направленная на формирование навыков осознанного и конструктивного взаимодействия с детьми в этот период

Цель – обеспечить родителям осознание собственного стиля воспитания детей и стимулировать развитие навыков конструктивного взаимодействия с детьми в период кризиса 3-х лет.

Задачи:

- сформировать понимание возрастных особенностей детей 3-х лет и зоны их ближайшего развития;
- сформировать понимание возрастного кризиса, его сути и смысла; систематизировать возрастные новообразования;
- обеспечить осознание собственного стиля воспитания и возможностей повышения его эффективности;
- стимулировать развитие навыков конструктивного взаимодействия с ребенком в период возрастного кризиса;
- сформировать мотивацию на повышение собственной родительской эффективности для благополучного развития детей.

При разработке программы нами использовались прикладные и практико-ориентированные работы В.С. Мухиной [39], Р.В. Овчаровой [44], А.С. Спиваковской [55], Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкис [70], Р. Харриса, Д.С. Нолта [42], Е.В. Шитовой [68], А. Фабера [61], М. Ибуки [25], Ю.Б. Гиппенрейтер [17], А. Быковой [7], Л. Петрановской [46], Д. Винникота [13] и других.

Все занятия программы построены типичным образом – на каждой встрече включены водная часть, содержательная и заключительная части.

Методы оказания психологической помощи, используемые в программе, относятся к тем видам деятельности, отобранных для эффективного решения задач программы и ими являются мини-лекция, дискуссия, медиапрезентация, метод решения кейс-задач, экспресс-методы диагностики, проективные метод, метод работы с группой, технологии социально-психологического и коммуникативного тренинга.

Содержание программы психологической помощи родителям детей, проживающих кризис 3-х лет, направленная на формирование навыков осознанного и конструктивного взаимодействия с детьми в этот период

Встреча 1. Мотивационно-просветительская.

Цель встречи – создать благоприятные и безопасные условия для работы группы над задачами программы; обсуждение цели программы и конкретизация задач.

1. Введение в работу.

- приветствие, объявление о содержании программы;
- знакомство – предоставляется возможность каждой участнице представиться и сообщить коротко о своем ребенке;
- ознакомление с правилами работы группы и принятие их за основу активности участников в программе – участникам раздается материал с перечнем правил, каждое из которых обсуждается, выделяется смысл правила и затем список принимается целиком;

2. Содержательная часть.

Обсуждение цели программы и ее содержания.

Вопросы для обсуждения:

- кризис 3-х лет, его признаки и поведенческие особенности;
- возрастные особенности ребенка трех лет;
- причины кризиса; его смысл и результат.

Задание 1. «Анализ поведения моего ребенка».

В этом задании используются результаты проведенной на констатирующем этапе анкеты «Опросник выраженности симптомов кризиса 3-х лет». Родителям предлагают для осмысления систематизированные данные о негативистских, конструктивных и невротических симптомах. Данные просят дополнить или уточнить. Результаты выслушиваются группой. Подводятся итоги о нормативности поведения детей в этот периоды. Ставится вопрос о возможности минимизации негативных и невротических симптомов у детей.

Задание 2. «Возрастные особенности и нормы развития».

В этом блоке проводится просвещенческий блок и дается научная информация о детях этого возраста.

Проводится обсуждение услышанного. Ставится проблемный вопрос «Возможно ли создать условия ребенку, в которых он продуктивно проживет кризис 3-х лет и приобретет нужные новообразования?».

По итогам просвещения родителям раздается листовки-памятки с нормами возрастного развития «Что должен уметь и знать ребенок 3-х лет».

3. Завершение встречи.

Подведение итогов работы. Обратная связь от родителей. Мотивация на следующие встречи. Выдача домашнего задания «Сочинение «Мой ребенок»».

Обратная связь ведущего о включенности в занятие и заинтересованности родителей, об открытости и готовности размышлять.

Пожелания успехов. Прощание.

Встреча 2. «Мой ребенок».

1. Приветствие. «Поделемся настроением». Каждый член группы приветствует всех и называет свое настроение или чувство. По итогам формируется общий настрой на встречу и на решение задач помощи ребенку.

2. Содержательная часть.

Задание 1. Сочинение «Мой ребенок».

Просьба оценить, как выглядит ребенок глазами других людей – «Если бы Вы дали прочитать сочинение другому, каким бы он увидел вашего ребенка».

Просьба ответить на вопросы:

– отражает ли описание в сочинении моего ребенка? Каковы его сильные стороны? Какие слабые? Что он умеет? И прочее.

Задание 2. Составьте список «дел»: «Чему нужно научиться моему малышу, чтобы соответствовать возрасту?».

Родителям предлагается заполнить таблицу из двух граф (таблица 7):

Таблица 7 – Раздаточный материал для работы родителей

Умеет...	Надо научиться...
–	–
–	–
–	–

При выполнении этого задания родителям на слайде предоставляется опорная таблица с перечнем нормативов развития «Ребенок трех лет умеет (нормы интеллектуального, речевого, эмоционального развития)».

Результаты родитель оставляет себе.

Задание 3. «Чем я могу помочь моему ребенку?».

Обсуждается роль родителей в успешном развитии детей и конструктивном проживании ими кризиса 3-х лет.

Работа в мини-группах. В рабочих группах обсуждаются и систематизируются возможности родителей, составляются списки возможностей.

Результаты работы каждой мини-группы представляются всей группе.

Проводится совместное обсуждение. Делаются выводы.

3. Завершение работы.

Подведение итогов работы. Получение обратной связи и пожелания друг другу благополучия.

Встреча 3. «Мой вклад в развитие ребенка и его успехи».

1. Приветствие. «Поделись историей» (забавная история на этой неделе). Создание теплой атмосферы, настрой на работу.

2. Основная часть. «Роль родителей в развитии ребенка».

Задание 1. «Что говорит наука?».

Сначала родителям раздаются списки возможностей, которые они составили на предыдущей встрече. Проводится короткое обсуждение, задаются вопросы, не хотят ли что-то родители добавить / убрать, а возможно прояснить.

После этого делается теоретическое сообщение о роли родителей, стилях воспитания, влиянии каждого на личность ребенка, навыков стимуляции развития и прочее.

Задание 2. По итогам сообщения проводится обсуждение.

Вопросы для обсуждения:

- что такое стиль воспитания?
- какой стиль вам показался самым неприемлемым и почему? Какой – самым эффективным? Почему?
- как научиться такому стилю воспитания?

Задание 3. «План формирования конструктивного стиля воспитания».

Работа в мини-группах. Каждая подгруппа разрабатывает предложения о способах реализации конструктивного стиля воспитания.

Результаты обсуждаются со всей группой.

3. Завершение работы. Подведение итогов, выделение главного.

Прощание. Пожелания добра.

Встреча 4. «Условия для благополучного развития ребенка».

1. Приветствие.
2. Основная часть.

Задание 1. Как развить самостоятельность у ребенка?

а) обсуждение в группе на тему «Как проявляет самостоятельность ребенок?».

Вопросы для обсуждения:

- что такое самостоятельность?
- как может выглядеть самостоятельность у трехлетнего ребенка?
- как ребенок выражает потребность в самостоятельности?
- как матери решиться и дать ребенку необходимую самостоятельность?

Поставленные проблемные вопросы обсуждаются на группе. Стимулируются рассказы из личного опыта. Определяются случаи успешного опыта предоставления самостоятельности.

б) решение кейс-задачи.

«Мама, включи мне мультик!», – просит ребенок. «Нет, уже поздно, пора спать», – возражает мама. Просьбы повторяются, переходят в крики и слезы, и в итоге мама уступает. «Ну, иди, смотри свой мультик!» – «Не пойду!» – «Ну, тогда иди спать» – «Не хочу!» – «Может, я тебе книжку прочитаю?» – «Не надо!» [31].

Работа в мини-группах. Анализ ситуации. Выводы о поведении ребенка и его мотивах. Анализ своего примера с выводами.

Представление результатов работы каждой подгруппы группе. Групповое обсуждение.

Итог работы.

Работа группы. Составление списка полезного поведения (реакций) родителей.

3. Завершение работы.

Подведение итогов. Обратная связь. Получение домашнего задания: «Как вести себя родителям в период кризиса 3-х лет».

Прощание.

Встреча 5. Как родителям справиться со своими чувствами во время кризиса.

1. Приветствие. Обмен участниками сообщениями о настроении и настрое на встречу. Пожелание успешной работы.

2. Основная часть.

Задание 1. Анализ возникающих у родителей чувств в ответ на поведение ребенка.

Работа с результатами анкеты «Какие чувства Вы испытываете, когда ребенок упрямится и ведет себя своевольно?», заполненной родителями в начале работы программы (встреча 1). Анкеты нами были обработаны, результаты представлены на слайде и раздаточных листках (рисунок 7).

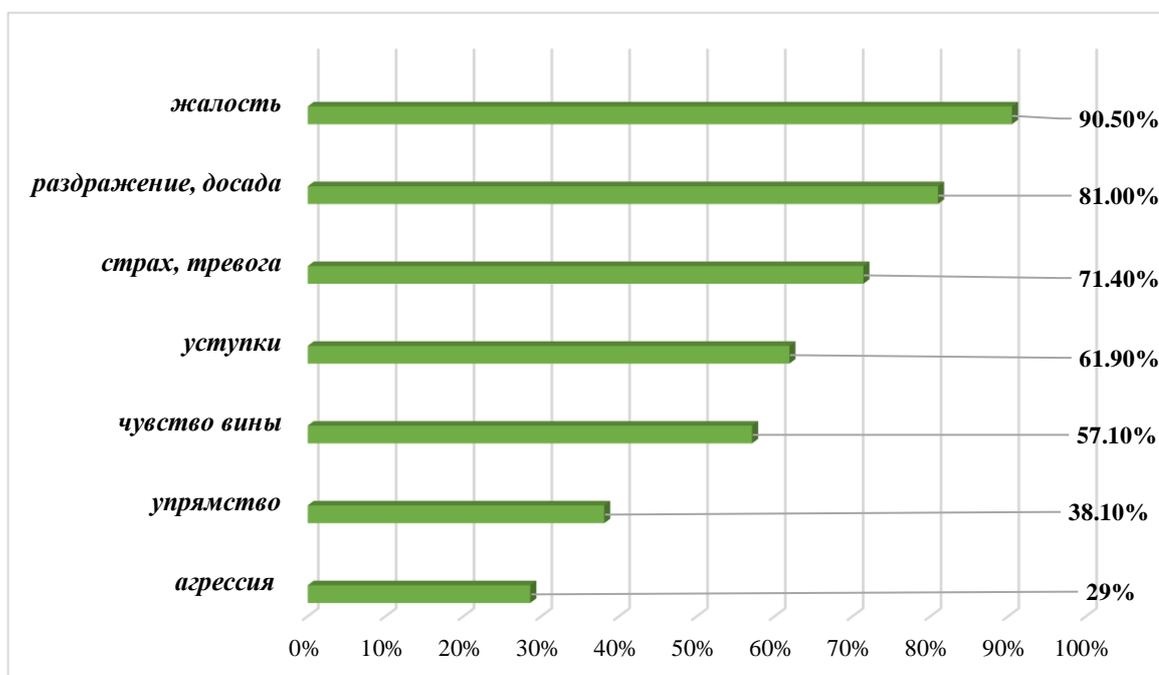


Рисунок 7 – Раздаточный материал для работы над заданием «Какие чувства я испытываю в ответ на поведение ребенка в период кризиса»

Родителей просят дополнить список или внести необходимые уточнения.

Задание 2. Какие чувства помогут родителям реагировать конструктивно на поведение ребенка.

Работа в мини-группах. Выработка списка «полезных» реакций.

Результаты представляются всей группе. Происходит обсуждение и составление списка конструктивного реагирования и поведения родителей.

3. Завершение работы.

Подведение итогов. Обратная связь. Получение домашнего задания «Как вести себя родителям в период кризиса 3-х лет». Рекомендованная литература:

- М. Ибука. «После трех уже поздно» [25];
- А. Быкова. «Самостоятельный ребенок, или как стать «ленивой мамой» [7];
- Ю.Б. Гиппенрейтер. «Самая важная книга для родителей» [17];
- Л.В. Петрановская «Если с ребенком трудно» [46].

Встреча 6. Завершение работы в программе психологической помощи.

1. Приветствие. Организация работы.

2. Основная часть. «Эффективный родитель».

Задание 1. Анализ рекомендаций для родителей «Как вести себя с ребенком».

Работа в мини-группах. Разработка групповых рекомендаций. Обсуждение в группе.

Задание 2. Проработка профессиональных рекомендаций родителям в ситуации кризиса 3-х лет у детей. Использовался материал, рекомендованный Р. Темплар «Правила родителей» [56].

Используется раздаточный материал «Рекомендации родителям» (рисунок 8). Рекомендации с пояснениями отражаются на слайде в медиапрезентации.

Советуют:	Не советуют:
<input type="checkbox"/> установите правила и следуйте им	<input type="checkbox"/> ругать ребенка (ругать рекомендуется меньше, чем хвалить)
<input type="checkbox"/> реагируйте спокойно	<input type="checkbox"/> отмените физические наказания
<input type="checkbox"/> предоставляйте самостоятельность	<input type="checkbox"/> различайте манипуляции и не поддавайтесь им
<input type="checkbox"/> вводимые ограничения должны быть разумны	<input type="checkbox"/> не кричите
<input type="checkbox"/> предоставляйте право выбора	<input type="checkbox"/> не отдавайте приказов
<input type="checkbox"/> будьте последовательны	<input type="checkbox"/> не задабривайте подарками
<input type="checkbox"/> умейте отвлечь ребенка	<input type="checkbox"/> не используйте гиперопеку
<input type="checkbox"/> умейте увлечь ребенка (игрой, интересным событием, каким-либо делом или заданием)	<input type="checkbox"/> не пугайте ребенка

Рисунок 8 – Раздаточный материал «Рекомендации родителям»

Обсуждение рекомендаций в группе. Обратная связь. Вопросы и примеры.

3. Завершение работы.

Подведение итогов работы в программе. Обратная связь. Выражение имеющихся потребностей в знаниях, информации, навыках. Высказывание пожеланий, обсуждение возможности регулярных встреч.

Прощание. Пожелания успехов.

По ходу апробации программы нами проводилось наблюдение за поведением, реакциями и отношением родителей.

Так, если в начале работы у матерей наблюдалась настороженность, критичность, они сдержанно вступали в контакт, то по мере работы в группе ситуация постепенно менялась. Матери становились более открыты, у них появлялись значимые вопросы, они с пониманием и безоценочно слушали друг друга, выражали поддержку и понимание. Также было отмечено повышение инициативности, интереса. Тревога и напряжение сменялись на деловой настрой. Вероятно, это можно объяснить постепенным появлением уверенности в том, что с их детьми и с ними все в порядке, что переживания закономерны, а детское поведение имеет важный для их развития смысл. Также появилась надежда на способность положительно влиять на ребенка в этот сложный период и мотивация на овладение методами эффективного воспитания.

Это было подтверждено на заключительной встрече, где была высказана положительная обратная связь и работа была оценена, как полезная. Большинство родителей высказали желание продолжать встречи и сделать их регулярными. Так, по результатам работы было принято решение организовать клуб «Счастливый родитель – эффективный родитель», встречи в котором будут помогать родителям повышать свою компетентность или искать ответы на проблемные вопросы.

2.4 Анализ достигнутых результатов исследования

В экспериментальном исследовании, посвященном изучению возможностей психологической помощи родителям детей 3-х лет, переживающих кризис, было проведено констатирующее исследование и формирующий эксперимент, где апробировалась программа психологической помощи родителям. Для целостности исследования и его достоверности нами был проведен контрольный этап эксперимента, на котором мы изучали особенности воспитательных стратегий родителей, по итогам их участия в работе программы.

Нами для решения этих задач испытуемым была предложена анкета о чувствах, которая использовалась в ходе работы программы, и опросник родительского отношения.

Представим данные, полученные на завершающем этапе исследования.

Таблица 8 – Динамика типов родительского отношения у испытуемых после формирующего эксперимента.

Тип отношения	Выраженность особенностей отношений							
	низкие баллы		Смешанное отношение				высокие баллы	
			с тенденцией к низким		с тенденцией к высоким			
	до	после	до	после	до	после	до	после
принятие – отвержение	0 %	0 %	19 %	4,8 %	57,2 %	42,8 %	23,8 %	52,4 %
кооперация	9,5%	4,8 %	28,6 %	9,5 %	42,9 %	38,1 %	19 %	47,6 %
симбиоз	14,3 %	0 %	23,8 %	9,5 %	28,6 %	47,6 %	33,3 %	42,9 %
авторитарная гиперсоциализация	14,4 %	0 %	33,3 %	61,9 %	33,3 %	33,3 %	19 %	4,8 %
«маленький неудачник»	38,1 %	61,9 %	14,3 %	23,8 %	19 %	14,3 %	28,6 %	0 %

Данные проведенного количественного анализа для наглядности представим на гистограмме (рисунок 9).

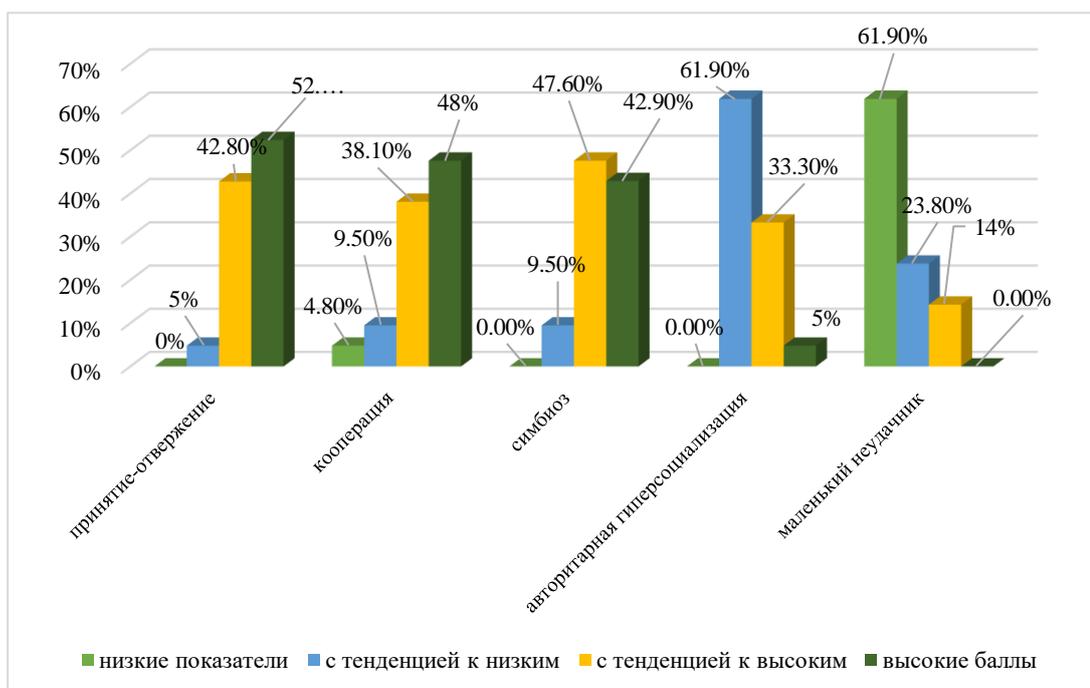


Рисунок 9 – Показатели избираемых родителями типов воспитания после эксперимента

Повторное изучение ответов испытуемых на вопросы «Опросника» показало изменение сделанных матерями выборов. Обработка результатов показала, что их взгляд на воспитательные приемы стал более вдумчивым, понимающим, ответственным.

Так, если по шкале «принятие – отвержение» лишь четверть матерей безусловно принимали своих детей, то теперь их стало 52 %, а остальные имеют выраженную тенденцию к принятию. Лишь у одной матери показатели принятия недостаточно высоки, ее критичность сохраняется, но в меньшей степени.

По шкале «кооперация» на констатирующем этапе исследования чуть больше трети матерей не показали склонность объединяться с ребенком, не проявляют заинтересованность в его делах и интересах. После участия в программе лишь одна мать осталась с отсутствием кооперации, почти половина (47,6 %) одобрительно относятся к ребенку, его играм, верят в его способности, а 38,1 % демонстрируют тенденцию к полной кооперации. То

есть, большинство испытуемых готовы взаимодействовать с ребенком, предоставлять ему самостоятельность.

По шкале «симбиоз» большинство матерей показывают желание сократить дистанцию между собой и ребенком, настроение видеть, понимать и удовлетворять потребности ребенка, быть рядом с ним.

«Авторитарная гиперсоциализация» также была пересмотрена испытуемыми. В этот раз не было испытуемых, которые бы попустительствовали своему ребенку, не вводя никакого контроля и ограничений. Со склонностью к излишнему контролю и высокой требовательности по отношению к соблюдению правил остался лишь один испытуемый (4,8 % по отношению к 19 % до участия в программе), остальные показали тенденцию «разумного баланса» при воспитании и социализации детей, не требуя от ребенка беспрекословного подчинения и полного соблюдения установленных в семье и обществе правил.

По шкале «маленький неудачник» также отмечены изменения. Не осталось матерей, которые бы относились к ребенку как к «глупому несмышленишу, занимающемуся неважными вещами». Большинство проявили веру в ребенка и в его способность развиваться и становится успешным.

Таким образом, если на констатирующем этапе исследования испытуемые показали смешение разных стилевых тенденций и зачастую с тенденцией либо к отвержению ребенка, либо к его немотивированному обереганию, то после участия в программе матери более вдумчиво подходили к выбору способов воспитания, выбирая реакции, осознавая их смысл и значение. Это отразилось на меньшем количестве противоречивых воспитательных тенденций, в большем принятии и понимании ребенка, в готовности с ним взаимодействовать и относиться к нему серьезно, как к равному.

Помимо опросника испытуемым была повторно предложена анкета о том, какие чувства они испытывают, взаимодействуя с ребенком, переживающим кризис.

Анкеты нами были обработаны, полученные данные представим в таблице 9.

Таблица 9 – Изменение чувств родителей, испытываемых к ребенку в период кризиса

Чувства	Доля испытуемых	
	до эксперимента	после эксперимента
жалость	90,5 %	52,4 %
раздражение, досада	81 %	28,6 %
страх, тревога	71,4 %	23,8 %
желание уступить	61,9 %	76,2 %
чувство вины	57,1 %	19 %
упрямство	38,1 %	9,5 %
агрессия	29 %	9,5 %

Отразим для наглядности эту динамику чувств на диаграмме (рисунок 10).

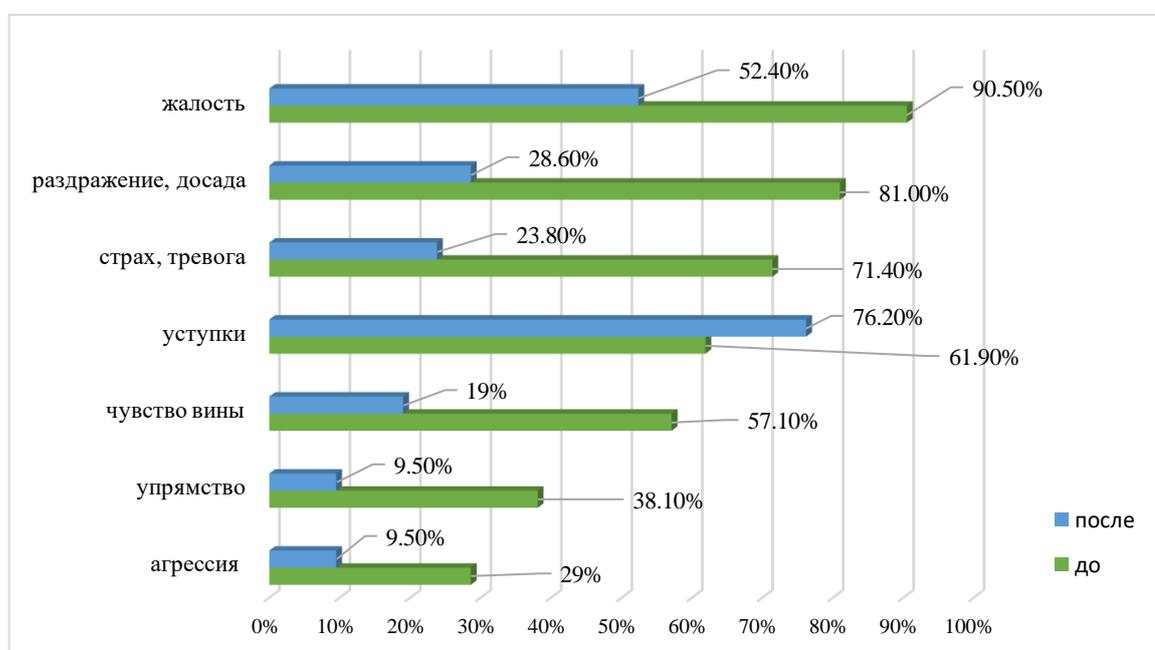


Рисунок 10 – Динамика чувств родителей, испытываемых к ребенку в период кризиса

Как отражено на гистограмме, чувства родителей в ответ на поведенческие особенности детей в период кризиса также изменились под влиянием участия в программе. Обобщая, можно сказать, что чувства стали конструктивнее, родители испытывают меньше тревоги, чувства бессилия и связанными с этим чувствами раздражения и досады, желая настоять на своем или напротив немотивированно уступить, потакавая капризам ребенка.

По результатам анкеты нами была проведена беседа, где родители вносили необходимые на их взгляд уточнения.

Так, например, ими было объяснено, что теперь они испытывают к детям не столько жалость, сколько сочувствие и понимание, а это не мешает им искать способы, как отреагировать и как помочь ребенку. Отмечают, что редко чувствуют себя виноватыми, лишь в какие-то отдельные моменты накатывает раздражение в ситуациях, когда ребенок в неуместное время требует самостоятельности, что резко задерживает процесс одевания, например, или приема пищи. То есть, они отметили, что стали сдержаннее, конструктивнее и в тоже время последовательнее и устойчивее. По их наблюдениям, на ребенке это отражается лучшим образом – дети быстрее успокаиваются, лучше воспринимают объяснения родителей. С ними легче стало устанавливать контакт. Следует отметить, что это лишь намечившиеся изменения, которые стали появляться во взаимодействии с ребенком, однако, они являются признаком того, что поведение матерей более благоприятным образом действует на состояние и поведение детей.

Таким образом, изученные изменения, произошедшие с испытуемыми под влиянием участия в программе психологической помощи, позволили им лучше понимать особенности стиля своего воспитания и распознавать тип отношений со своими детьми, осознавать и дифференцировать чувства, возникающие в ответ на поведение детей 3-х лет во время кризиса, что облегчило им осознанное и последовательное поведение при воспитании ребенка, применять конструктивные способы и приемы взаимодействия. Это помогло снизить психическое напряжение у детей, что в целом будет

способствовать формированию новообразований возраста и ориентироваться на зону ближайшего развития. То есть, программа психологической помощи родителям детей в период кризиса 3-х лет показала свою эффективность и по мнению родителей такое взаимодействие с психологом имеет для них большой потенциал.

Выводы по второй главе.

Экспериментальное исследование возможностей психологического сопровождения родителей детей в ситуации кризиса направлено на проверку гипотезы о том, что, так как кризис 3-х лет, несущий в себе личностную перестройку ребенка, проявляющуюся в появлении самостоятельности и потребности в новом типе отношений с другими, может приводить к нарушениям взаимоотношений с родителями, психологическая помощь родителям для улучшения их взаимодействия с детьми в этот период будет способствовать приобретению ребенком позитивных личностных качеств, соответствующих возрастным нормам развития.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 306» г. Самара, в исследовании принял участие 21 родитель (матери). Сбор диагностических данных об особенностях родительского отношения к детям и специфики протекания кризиса у детей показал, что у испытуемых отсутствует явно выраженный стиль отношений при воспитании детей. Количественные показатели демонстрируют смешанные позиции у большинства родителей и частую противоречивость отношений – от одобрения и принятия к контролю и авторитарному требованию подчинения и прочее.

Диагностика особенностей взаимодействия позволила выделить неготовность или неумение матерей выражать одобрение и принятие посредством слов, готовность к телесным наказаниям, склонность одаривать подарками при обидах и капризах ребенка, что может свидетельствовать о скрытом чувстве вины перед расстроенным ребенком и желание его задобрить.

Анализ симптомов кризиса у детей показал, что у них проявлен негативизм, упрямство и своеволие, реже присутствуют строптивость и деспотизм / ревность, а наличие протеста-бунта и обесценивания отмечают лишь треть матерей. Среди конструктивных симптомов самым выраженным новообразованием является новое отношение к предметному миру. Половина матерей отмечает также изменение отношения ко взрослым. В меньшей степени, примерно 40 %, дети демонстрируют чувство гордости и склонны требовать другого к себе отношения. Среди невротических симптомов у детей преобладающими являются затруднения в речи и эмоциональная возбудимость, редко – психосоматические реакции и нарушения сна. Почти четвертая часть детей (23,8 %) испытывают психическое напряжение, и лишь 14,3 % детей демонстрируют соматические реакции в виде жалоб на боли (головы, живота).

В соответствии с целью исследования была разработана и апробирована программа встреч с родителями. Программа строилась в соответствии с требованиями, предъявляемыми к оказанию психологической помощи, и реализовывалась на основе деятельностного подхода с личностно-ориентированной позицией во взаимодействии. В ходе программы психологической помощи использовались психологическое просвещение, психодиагностические процедуры, технологии самораскрытия, методы социально-психологического тренинга, тренинга эффективной коммуникации, метод дискуссии, библиотерапии и другие.

Также, для изучения эффективности разработанной и апробированной программы психологической помощи был проведен контрольный этап эксперимента, на котором мы изучали особенности воспитательных стратегий родителей по итогам их участия в работе программы. Данные показали наличие изменений сделанных матерями выборов – их воспитательные приемы стали более вдумчивыми, понимающими, ответственными. Если на констатирующем этапе исследования испытуемые показали смешение разных стилевых тенденций с тенденцией либо к

отвержению ребенка, либо к его немотивированному обереганию, то после участия в программе матери более вдумчиво подходили к выбору способов воспитания, выбирая реакции, осознавая их смысл и значение. Это отразилось на меньшем количестве противоречивых воспитательных тенденций, в большем принятии и понимании ребенка, в готовности с ним взаимодействовать и относиться к нему серьезно, как к равному.

Чувства родителей в ответ на поведенческие особенности детей в период кризиса также изменились под влиянием участия в программе. Обобщая, можно сказать, что они стали конструктивнее, родители испытывают меньше тревоги, чувства бессилия, раздражения и досады, в меньшей степени показывают желание настоять на своем или напротив немотивированно уступить, потакавая капризам ребенка.

Таким образом, изученные изменения, произошедшие с испытуемыми под влиянием участия в программе психологической помощи, позволили им лучше понимать особенности стиля своего воспитания и распознавать тип отношений со своими детьми, осознавать и дифференцировать чувства, возникающие в ответ на поведение детей 3-х лет во время кризиса, что облегчило им осознанное и последовательное поведение при воспитании ребенка, применять конструктивные способы и приемы взаимодействия. Это помогло снизить психическое напряжение у детей, а это будет способствовать формированию новообразований возраста и ориентироваться на зону ближайшего развития.

То есть, программа психологической помощи родителям детей в период кризиса 3-х лет показала свою эффективность и по мнению родителей такое взаимодействие с психологом имеет для них большой потенциал.

Заключение

Исследование, направленное на изучение возможностей психологической помощи родителям детей, проживающих кризис 3-х лет, было проведено в рамках написания магистерской диссертации. Исследование было организовано для проверки гипотезы о том, что, учитывая, что кризис 3-х лет, несущий в себе личностную перестройку ребенка, проявляющуюся в появлении самостоятельности и потребности в новом типе отношений с другими, требует перестройки взаимоотношений родителя с детьми. Своевременная психологическая помощь и поддержка родителей на этом этапе позволит им осознать особенности своего стиля воспитания и типа отношений с ребенком и сформировать навыки конструктивного взаимодействия в целях обеспечения условий благоприятного и продуктивного протекания у детей кризиса 3-х лет с возможностью полноценного развития новообразований возраста с ориентацией на зону ближайшего развития.

Для достижения цели исследования нами были изучены теоретические вопросы проблемы возрастного кризиса, особенностей его протекания в трехлетнем возрасте и роли родителей в благополучном проживании ребенком этого этапа и конструктивном формировании новообразований возраста. В рамках экспериментального исследования были изучены стили родительского воспитания, их отношения к детям и отдельно была получена информация о имеющихся у детей симптомах кризиса. Для проверки гипотезы была разработана программа психологической помощи, которая апробировалась в работе с испытуемыми.

Так в ходе теоретического этапа исследования было выявлено, что кризис, как явление, переплетается с жизнью человека на всех периодах его становления, развития и жизнедеятельности, и распространяется на все сферы жизни личности. Среди всех видов кризисов возрастные кризисы занимают отдельное место.

Возрастные кризисы являются нормативными. В этот период совершается переход на новый уровень личностного развития с комплексом необходимых новообразований возраста. Переходы личности от возраста к возрасту, являясь периодом слома прежнего и становлением нового, необходимого для эффективного существования человека на следующем этапе развития и осуществления им нового типа ведущей деятельности, приводят к кризисным переживаниям с нарушениями настроения, поведения и прочих сопровождающих состояний, характерных для различных видов кризисов.

Проблемы возрастного развития и кризисов развития изучали Л.С. Выготский, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн, И.Г. Малкина-Пых и многие другие, а в зарубежной психологии понимание возрастного развития рассматривалась в трудах З. Фрейда, А. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксона, Г. Боулби, В. Штерна, Р. Заззо, Г. Салливен и других ученых.

Научные исследования кризисов помогли выделить их обобщенные характеристики, которые указывают на небольшую длительность кризисного этапа развития (примерно до года), возможность различных форм их протекания и различную степень напряжения и остроты при проживании этих этапов, которые во многом определяются индивидуальными характеристиками ребенка, социальными условиями и условиями семейного воспитания.

Кризисы детских возрастов обусловлены физической и психической перестройкой ребенка. Не смотря на сложность протекания кризисов с присущими этим периодам нарушениями поведения и контактов со взрослыми, по своей сути имеют позитивное значение. Именно через обострение противоречий ребенок обретает качества, ориентированные на зону ближайшего развития.

Любой кризис имеет последовательность разворачивания и протекания. Он разворачивается в три этапа – предкритический, критический и

посткритический. В каждой фазе обостряется противоречие между существующей системой отношений и новой, развившейся в ходе этапа, потребностью собственной репрезентации в другом качестве и реализации себя в новых по качеству системе отношений. У детей трехлетнего возраста появляется самооценивание, которое выражается в эмоциях ребенка, которые уже относятся к себе, к собственной личности. Дети могут проявлять в смущающих их ситуациях застенчивость, а в других узнаются признаки гордости и удовлетворенности и прочее. Усложнение общения детей и развитие их личности приводит к появлению эмпатийности, ребенок лучше понимает состояния или настроение взрослых, становится чувствителен к их оценкам, ориентирован на одобрение и поддержку с их стороны.

Появившееся Я ребенка во многом определяет и появление кризиса. Потребность в самостоятельности, обусловленная личностными новообразованиями, требует большей независимости и действий «как взрослый». Ребенок достигает такого уровня, когда он совместно со взрослым может решать задачи более сложного порядка. Это позволяет говорить о положительной стороне возрастного кризиса.

Доминирующим мотивом поведения детей, переживающих кризис 3-х лет, можно считать основные новообразования возраста – определение себя как Я и выделение Я как субъекта деятельности и общения, самостоятельность в деятельности и стремление ее осуществлять без помощи взрослых, самоотношение и самооценка ребенка.

Большую роль в конструктивности детского кризиса играют стили семейного воспитания и типы детско-родительских отношений. Требуемое для ребенка уважение, признание значимости обеспечивается не всеми типами и стратегиями родительского воспитания. Зачастую у родителей наблюдается тенденция подавлять самовыражение детей и игнорировать или отвергать собственное мнение ребенка. Так, гиперопека и гиперпротекция, гипопротекция, излишняя критичность, требовательность, приводящая к подчинению, не способствуют развитию ребенка. В этом аспекте актуальным

становится проблема изменений родителями своих подходов к воспитанию и стилей взаимодействия с детьми, перестройки всей системы отношений с ним в целом, что позволит полноценно удовлетворять истинные потребности ребенка, актуальные для его развития.

Такие необходимые изменения обычно даются родителям нелегко. Здесь особое значение приобретает психолог-практик, способный создать условия для позитивных изменений и оказать психологическую помощь родителям для достижения ими продуктивного решения задач развития. В ходе оказания психологической помощи родитель благодаря различным видам деятельности психолога начинает разбираться в новообразованиях и понимать перспективы детского развития (зона ближайшего развития), выделять доминирующие критерии норм развития – усложнение деятельности с предметами, усложнение общения и увеличение его места во взаимодействии и деятельности, смещение эмоциональной близости со взрослым на взаимодействие с ним, появляется более сложная игровая деятельность. Также родители осознают собственные стили воспитания и взаимодействия с ребенком и их влияние на детей. Все это способствует повышению компетентности родителей, овладению ими навыками конструктивного общения и взаимодействия, пополняет имеющийся у них арсенал приемов, игр, способствующих решению задач развития. То есть, психолог имеет большие возможности и обладает широким спектром ресурсов, организуя и оказывая психологическую помощь родителям детей, проживающих кризис 3-х лет.

Экспериментальное исследование возможностей психологического сопровождения родителей детей в ситуации кризиса направлено на проверку гипотезы о том, что, так как кризис 3-х лет, несущий в себе личностную перестройку ребенка, проявляющуюся в появлении самостоятельности и потребности в новом типе отношений с другими, может приводить к нарушениям взаимоотношений с родителями, психологическая помощь родителям для улучшения их взаимодействия с детьми в этот период будет

способствовать приобретению ребенком позитивных личностных качеств, соответствующих возрастным нормам развития.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 306» г. Самара, в исследовании принял участие 21 родитель (матери). Сбор диагностических данных об особенностях родительского отношения к детям и специфики протекания кризиса у детей показал, что у испытуемых отсутствует явно выраженный стиль отношений при воспитании детей. Количественные показатели демонстрируют смешанные позиции у большинства родителей и частую противоречивость отношений – от одобрения и принятия к контролю и авторитарному требованию подчинения и прочее.

Диагностика особенностей взаимодействия позволила выделить неготовность или неумение матерей выражать одобрение и принятие посредством слов, готовность к телесным наказаниям, склонность одаривать подарками при обидах и капризах ребенка, что может свидетельствовать о скрытом чувстве вины перед расстроенным ребенком и желание его задобрить.

Анализ симптомов кризиса у детей показал, что у них проявлен негативизм, упрямство и своеволие, реже присутствуют строптивость и деспотизм / ревность, а наличие протеста-бунта и обесценивания отмечают лишь треть матерей. Среди конструктивных симптомов самым выраженным новообразованием является новое отношение к предметному миру. Половина матерей отмечает также изменение отношения ко взрослым. В меньшей степени, примерно 40 %, дети демонстрируют чувство гордости и склонны требовать другого к себе отношения. Среди невротических симптомов у детей преобладающими являются затруднения в речи и эмоциональная возбудимость, редко – психосоматические реакции и нарушения сна. Почти четвертая часть детей (23,8 %) испытывают психическое напряжение, и лишь 14,3 % детей демонстрируют соматические реакции в виде жалоб на боли (головы, живота).

В соответствии с целью исследования была разработана и апробирована программа встреч с родителями. Программа строилась в соответствии с требованиями, предъявляемыми к оказанию психологической помощи, и реализовывалась на основе деятельностного подхода с личностно-ориентированной позицией во взаимодействии. В ходе программы психологической помощи использовались психологическое просвещение, психодиагностические процедуры, технологии самораскрытия, методы социально-психологического тренинга, тренинга эффективной коммуникации, метод дискуссии, библиотерапии и другие.

Также, для изучения эффективности разработанной и апробированной программы психологической помощи был проведен контрольный этап эксперимента, на котором мы изучали особенности воспитательных стратегий родителей по итогам их участия в работе программы. Данные показали наличие изменений сделанных матерями выборов – их воспитательные приемы стали более вдумчивыми, понимающими, ответственными. Если на констатирующем этапе исследования испытуемые показали смешение разных стилевых тенденций с тенденцией либо к отвержению ребенка, либо к его немотивированному обереганию, то после участия в программе матери более вдумчиво подходили к выбору способов воспитания, выбирая реакции, осознавая их смысл и значение. Это отразилось на меньшем количестве противоречивых воспитательных тенденций, в большем принятии и понимании ребенка, в готовности с ним взаимодействовать и относиться к нему серьезно, как к равному.

Чувства родителей в ответ на поведенческие особенности детей в период кризиса также изменились под влиянием участия в программе. Обобщая, можно сказать, что они стали конструктивнее, родители испытывают меньше тревоги, чувства бессилия, раздражения и досады, в меньшей степени показывают желание настоять на своем или напротив немотивированно уступить, потакавая капризам ребенка.

Таким образом, изученные изменения, произошедшие с испытуемыми под влиянием участия в программе психологической помощи, позволили им лучше понимать особенности стиля своего воспитания и распознавать тип отношений со своими детьми, осознавать и дифференцировать чувства, возникающие в ответ на поведение детей 3-х лет во время кризиса, что облегчило им осознанное и последовательное поведение при воспитании ребенка, применять конструктивные способы и приемы взаимодействия. Это помогло снизить психическое напряжение у детей, а это будет способствовать формированию новообразований возраста и ориентироваться на зону ближайшего развития.

То есть, программа психологической помощи родителям детей в период кризиса 3-х лет показала свою эффективность и по мнению родителей такое взаимодействие с психологом имеет для них большой потенциал.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г. С. Практическая психология. Учебник для вузов. М.: Прометей, 2018. 540 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. Учебник. М.: Смысл, 2019. 448 с.
3. Бандура А. Теория социального научения. М.: Евразия, 2000. 320 с.
4. Бершедова Л. И. Личностные новообразования критических периодов детства [Электронный ресурс] // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2010. №12 (83). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-novoobrazovaniya-kriticheskikh-periodov-detstva>
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
6. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: АСТ, 2009. 811 с.
7. Быкова А. Самостоятельный ребенок, или как стать «ленивой мамой». М.: Бомбора, 2020. 272 с.
8. Василенко В. Е. Проявления кризиса трёх лет в связи с особенностями родительского отношения к ребёнку (кросскультурный аспект) [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavleniya-krizisa-tryoh-let-v-svyazi-s-osobennostyami-roditelskogo-otnosheniya-k-rebyonku-krosskulturnyy-aspekt>
9. Василенко В. Е., Манукян В. Р. Возрастные кризисы жизненного цикла: Практикум. СПб.: СПбГУ, 2011. 96 с.
10. Василенко В. Е., Уланова Ю. Ю. Опросник выраженности симптомов кризиса 3 лет: психометрические характеристики [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 4. С. 185-198. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2016_n4/psyedu_2016_n4_vasilenko.pdf

11. Василюк Ф. Е. Понимающая психотерапия. СПб.: Питер, 2023. 448 с.
12. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 80 с.
13. Винникот Д. В. Маленькие дети и их матери. М.: Класс, 2017. 80 с.
14. Волченко Н. С. Сущность и структура возрастных кризисов [Электронный ресурс] // Инновационные аспекты развития науки и техники. 2021. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-vozzrastnyh-krizisov>
15. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М.: Перспектива, 2022. 224 с.
16. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4: Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
17. Гиппенрейтер Ю. Б. Самая важная книга для родителей. М.: АСТ, 2020. 752 с.
18. Головей Л. А., Савеньшева С. С., Василенко В. Е., Энгельгардт Е. Е. К проблеме дифференциации основных понятий в системе отношений «Родитель-ребенок»: теоретический и эмпирический аспекты [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-differentsiatsii-osnovnyh-ponyatiy-v-sisteme-otnosheniy-roditel-rebenok-teoreticheskiy-i-empiricheskiy-aspekty>
19. Грязнова Е. В., Мухина Т. В., Левашова А. М. Возрастной кризис: к вопросу об определении [Электронный ресурс] // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnoy-krizis-k-voprosu-ob-opredelenii>
20. Гуськова Т. В. Психологический анализ кризиса трех лет: дис. ... канд. психол. наук. М.: Ин-т общей педагогической психологии АПН СССР, 1988. 167 с.

21. Данильян О., Жданенко С. Б., Дзедань А. П. Современный словарь по общественным наукам. М.: ИНФРА-М, 2023. 314 с.
22. Дубровина И. В. Практическая психология образования. 4-е издание. СПб.: Питер, 2009. 592 с.
23. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1986. 614 с.
24. Зимняя И. А. Основные линии психического развития ребенка [Электронный ресурс] // Эксперимент и инновации в школе. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-linii-psihicheskogo-razvitiya-rebenka>
25. Ибука М. После трех уже поздно. М.: Альпика нон фикшн, 2018. 224 с.
26. Иванова Ю. Ю., Василенко В. Е. Проявления кризиса 3 лет в связи с факторами возраста, пола и структуры семьи [Электронный ресурс] // «От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете»: сб. материалов юбилейной конференции: в 5 т. / отв. ред. Д. Б. Богоявленская. М.: Когито-Центр, 2015. Т. 3. С. 99-102. URL: <http://www.pirao.ru/images/news/2015/09/ tom3.pdf>
27. Игебаева Ф. А. Роль семьи в системе воспитания подрастающего поколения [Электронный документ] // Социально-политические науки. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-semi-v-sisteme-vozpitanija-podrastajuschego-pokoleniya>
28. Кадырова М. Ш. Кризис трех лет [Электронный ресурс] // Мировая наука. 2017. №7 (7). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/krizis-treh-let>
29. Карабанова О. А. Возрастная психология. М.: Айрис-Пресс, 2005. 240 с.
30. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е издание. СПб.: Питер, 2022. 944 с.
31. Кудрявцев В. Т. Шанс из будущего: психология кризисов [Электронный ресурс] // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shans-iz-buduschego-psihologiya-krizisov>

32. Кэттелл Р., Айзенк Г., Оллпорт Г. Психология индивидуальности. Факторные теории личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 127 с.
33. Лебедева Е. И., Пинкевич О. Ю. Опыт психологической помощи в период кризисов раннего детства [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-psiologicheskoy-pomoschi-v-period-krizisov-rannego-detstva>
34. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Смысл, 2020. 584 с.
35. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М.: НПФ «Смысл», 2020. 432 с.
36. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы детского и подросткового возраста. Учебник. М.: Кнорус, 2022. 278 с.
37. Марцинковская Т. Д. История возрастной психологии. Учебное пособие для вузов. М.: Академический проект, 2010. 312 с.
38. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка. Избранные психологические труды. М.: Моск. психол.-соц. ин-т. – Воронеж: МОДЭК, 2004. 511 с.
39. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития и бытия личности. Учебник для студентов вузов. Том 1. М.: Наука, 2022. 671 с.
40. Налчаджян А. А. Фрустрация, психологическая защита и характер. Том 1. Защитные механизмы и их генезис. М.: Прогресс, 2013. 904 с.
41. Немцова П. Ю., Ежкова Н. С. Особенности эмоционального развития детей раннего возраста [Электронный ресурс] // Вестник магистратуры. 2014. №12-4 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-razvitiya-detey-rannego-vozrasta>
42. Нолт Д. Л., Харрис Р. Дети учатся у жизни. Как воспитать ребенка, которым вы будете гордиться. М.: Эксмо, 2012. 256 с.
43. Обухова Л. С. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2023. 461 с.

44. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. Учебное пособие. М.: Изд-во института психотерапии, 2003. 319 с.
45. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. М.: Сфера, 2008. 512 с.
46. Петрановская Л. В. Если с ребенком трудно: Что делать, если больше нет сил терпеть? М.: АСТ, 2023. 144 с.
47. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Перспектива-Трейд, 2022. 256 с.
48. Плаксина И. В., Дрозд К. В. Психолого-педагогическая диагностика в образовательной практике: учебно-методическое пособие. Владимир: Издательство ВлГУ, 2022. 388 с.
49. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов [Электронный ресурс]. М.: Академия, 2000. 184 с. URL: <https://studylib.ru/doc/4182455/polivanova-k.n.--psihologiya-vozzrastnyh-krizisov>
50. Райгородский Д. Б. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Бахрах-М, 2022. 672 с.
51. Реан А. А., Аверин В. А., Дандарова Ж. К. Психология человека от рождения до смерти. М.: АСТ, 2015. 656 с.
52. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь. М.: Проспект, 2023. 512 с.
53. Смирнова Е. О., Савина Е. А. Родители и дети: психология взаимоотношений. М.: Когито-Центр, 2006. 230 с.
54. Соловьева Е. А. Психология семьи и семейное воспитание. М.: Юрайт-Восток, 2021. 256 с.
55. Спиваковская А. С., Петровский А. В. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 1. М.: Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 2000. 304 с.
56. Темплар Р. Правила родителей. М.: Альпина нон-фикшн, 2016. 271 с.

57. Титова Т. А., Матвеева М. В., Куликова Н. С. Речевое и предречевое развитие детей раннего возраста. Учебно-методическое пособие. М.: ИНФРА-М, 2020. 192 с.

58. Тылец Н. Н. Эффект резонанса в психическом развитии школьников: теория и эксперимент. СПб.: Наука. Ленинградское отделение, 2010. 196 с.

59. Уланова Ю. Ю., Василенко В. Е. Протекание кризиса трех лет в связи с факторами возраста, пола, структуры семьи и социализации ребенка [Электронный ресурс] // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protkanie-krizisa-treh-let-v-svyazi-s-faktorami-vozrasta-pola-struktury-semi-i-sotsializatsii-rebenka>

60. Урунтаева Г. А. Детская психология. Учебник. М.: ИНФРА-М, 2022. 372 с.

61. Фабер А., Мазлиш Э. Как говорить, чтобы дети слушали, и Как слушать, чтобы дети говорили. М.: Издательство Э, 2021. 336 с.

62. Фельдштейн Д. И. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. М.: МПСИ, 2008. 656 с.

63. Философский словарь / сост. П. Апрышко. М.: Мир философии, 2020. 942 с.

64. Фрейд З. Введение в психоанализ. М.: АСТ, 2022. 544 с.

65. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. М.: Эксмо, 2022. 352 с.

66. Холл С. Дети: любовь, страх, нравственные недостатки и заблуждения: Очерки по детской психологии и педагогике. М.: URSS, 2020. 450 с.

67. Шавырина А. А. Влияние детско-родительских отношений на проявление негативизма и упрямства у детей старшего дошкольного возраста: дис. ...канд. психол. наук. М.: Московский городской психолого-педагогический институт, 2012. 150 с.

68. Шитова Е. В. Работа с родителями. Практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2-7 лет. ФГОС ДО. М.: Учитель, 2020. 169 с.
69. Штык К. С. Возрастные кризисы личности [Электронный ресурс] // Мировая наука. 2018. №3 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnye-krizisy-lichnosti>
70. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2015. 672 с.
71. Эльконин Д. Б. Детская психология. Учебник. М.: Академия, 2011. 383 с.
72. Эльконин Д. Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве [Электронный ресурс] // Вестник МГУ. 1978. № 3. С. 3–12. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0871.htm#\\$p87](https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0871.htm#$p87)
73. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии, 1971, № 4, С. 6-20.
74. Энциклопедический психологический словарь-справочник. Учебно-методическое пособие / авт.-сост. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. и др. Минск: Харвест, 2021. 864 с.
75. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Питер, 2021. 448 с.
76. Gesell A. Infant And Child In The Culture Of Today – The Guidance Of Development In Home And Nursery School. New York: HarperCollins, 1974. 432 p.
77. Rogers C. On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. London: Constable., 2004. 448 p.
78. Saarni C. The development of Emotional Competence. New York City: Guilford Publications, 1999. 381 p.
79. Selye H. The General Adaptation Syndrome and the Disease of Adaptation. Journal of Clinical Endocrinology. 6 (1946): P. 117-230.
80. Stern W. Psychologie Der frühen Kindheit. Bis Zum Sechsten Lebensjahre. Leipzig: Verlag von Quelle & Meyer, 1914. 390 p.