

# Роль кризиса трех лет в познавательном развитии дошкольника

**Власова З.И.,**

аспирант Психологического института  
РАО, преподаватель кафедры педагогики  
и психологии Славянского университета  
Молдовы

Статья посвящена исследованию взаимосвязи протекания кризиса трех лет и познавательного развития у детей в дошкольном возрасте. В исследовании получены доказательства того, что в три года возникает особая характеристика кризиса – автономность, которая первоначально проявляется в стихийной форме («стихийная автономность»), а затем развивается как целенаправленная активность, инициированная самим ребенком («направленная автономность»). Показано, что бытовая самостоятельность практически не влияет на познавательное развитие, а роль стихийной автономности в развитии ребенка ограничена только периодом кризиса. Направленная автономность связана с познавательным развитием на протяжении всего дошкольного возраста. При этом установлено, что с возрастом направленная автономность сильно дифференцируется, ее разные стороны развиваются гетерохронно и вносят различный вклад в познавательное развитие.

**Ключевые слова:** потребность в автономности, стихийная и направленная автономность, познавательная и творческая автономность, поведенческая и коммуникативная автономность, бытовая самостоятельность, напряженность отношений со взрослыми.

## ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Кризис трех лет как период развития начальных форм самосознания весьма широко представлен в научной литературе, но взаимосвязь новообразований кризиса с познавательным развитием остается недостаточно раскрытой. В российской психологии в качестве его основных (классических)

характеристик рассматривалось «семи-звезде симптомов» и появление позиции «Я сам» прежде всего в бытовой сфере. Российские ученые рассматривают самостоятельность ребенка в период кризиса трех лет в двух позициях: как потребность в отделении от взрослого на уровне бытовых навыков и как потребность в признании себя как личности с собственными ин-

---

\* z\_vlasova@mail.ru

тересами и желаниями, т. е. не вполне разделяют понятия «самостоятельности» и «автономности».

В работах зарубежных авторов чаще используется понятие «автономности», однако не всегда в контексте кризисов развития. *Актуальность* нашего исследования определяется тем, что остается малоизученным следующее: *какие характеристики кризиса являются конструктивными с точки зрения познавательного развития ребенка*, с одной стороны, и как это отражается в индивидуально-типологических вариантах развития ребенка, с другой.

На основе теоретического анализа литературы, нашего опыта работы, многочисленных наблюдений за детьми на этапе пилотажного исследования мы пришли к представлению о разных формах проявления потребности ребенка в автономности как центральном новообразовании кризиса трех лет. Стремление к автономности первоначально развивается в форме *стихийной автономности*, выражаясь в недифференцированной активности, в желании ребенка каким-то образом отделиться в своей жизни от взрослых. Затем это стремление развивается в форме *направленной автономности* как целенаправленной активности в разных сферах жизни, инициированной самим ребенком. *Напряженность отношений со взрослыми* отражает степень интенсивности протекания кризиса и может сопровождать как стихийную, так и направленную автономность. *Бытовая самостоятельность* рассматривается нами как возможный, но не обязательный этап становления автономности ребенка.

### ИСТОРИЯ ВОПРОСА

В данной работе умственное или познавательное развитие мы рассматриваем как процесс качественной дифференциации, иерархизации первоначально малодиффе-

ренцированных, целостных познавательных структур, как закономерный процесс, имеющий свою логику [13]. Необходимо отметить, что понятие «умственное развитие» связано с рядом близких понятий, образующих единое семантическое поле: «когнитивное», «познавательное», или «интеллектуальное развитие».

Зарубежные психологи в основном говорят о «когнитивном» или «интеллектуальном развитии» (А. Бине, В. Штерн, Ж. Пиаже, Д. Векслер и др.). Российские психологи чаще используют понятие «познавательное» или «умственное развитие» (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина, П. Я. Гальперин, Н. Н. Поддъяков, Л. А. Венгер, А. Л. Венгер, В. С. Мухина, Е. О. Смирнова, Н. Е. Веракса) [9].

В ходе изучения психологической литературы были выделены отмечаемые различными специалистами факторы познавательного развития: познавательная, творческая активность и система показателей: степень сформированности действий идентификации, отнесения к эталону, перцептивного моделирования, действия образного и логического мышления, уровень развития речи и овладения различными знаниями [6]; [7]; [15].

Познавательное развитие оказывается принципиальным условием развития личности ребенка, с одной стороны, и в то же время зависит от особенностей развития личности, с другой. Оптимальное использование возможностей каждого возрастного этапа для развития умственных способностей ребенка требует более глубокого изучения критических периодов развития.

Анализ работ российских психологов [1]; [4]; [5]; [8]; [12]; [14] позволяет рассматривать критические периоды как необходимые моменты развития, в которых происходит особая психологическая работа, состоя-

### 3. И. Власова

---

щая из двух разнонаправленных, но единых в своей основе преобразований: возникновение новообразования (преобразование структуры личности) и новой социальной ситуации развития (преобразование социальной ситуации развития). В работах Д. Б. Эльконина подчеркивается необходимость изучения аффективно-потребностной сферы и развитие познавательных сил ребенка в их динамическом единстве [14].

Анализ литературных источников показал, что на сегодняшний день существует несколько пониманий внутреннего содержания кризиса трех лет:

- личное действие, система «Я сам» (Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев);
- системное образование «Я» (Л. И. Божович);
- «гордость за достижения» (Т. В. Гуськова);
- «субъективация новообразования, его превращение в субъектную способность индивида» (К. Н. Поливанова).

Появление позиции «Я сам» по своему психологическому содержанию отражает и самостоятельность, и автономность ребенка. Мы приходим к выводу, что в российской психологии самостоятельность и автономность рассматриваются как *равнозначные понятия*.

Анализ работ зарубежных психологов показал, что критические периоды как переходные широко не изучаются. Больше описываются стадии развития, а не сам механизм их смены (Ж. Пиаже, Л. Колберг, Д. Брунер, Д. Левинсон). В возрастных периодизациях термин «кризис» и «сензитивный период» больше используются как синонимы (З. Фрейд, Э. Эриксон, Г. Крайг). Применяемый термин «переходный период» (стадия) не всегда связывается с хронологическим возрастом [8].

Анализ литературы показывает, что описываемая в российской психологии

тенденция к самостоятельности, относимая к 2–3 годам, в зарубежных теориях соотносится с более ранним возрастом (16–18 месяцев) и связывается с формированием таких образований, как:

- личностная автономность (А. Маслоу);
- Самость (А. Адлер, К. Юнг, Г. Олпорт);
- личностная идентичность (Э. Эриксон);
- константность объекта (Х. Хартманн, В. Тэке, Х. Когут);
- возникновение ощущения собственно «Я» (М. Малер).

Несмотря на большое количество рядоположенных понятий и различное понимание автономности (как врожденного физиологического или психического процесса), многими зарубежными авторами потребность в автономности рассматривается как одна из ключевых потребностей ребенка в раннем детстве, которая в дальнейшем позволит ему стать полнофункциональной, уникальной и неповторимой личностью. Большинство зарубежных исследователей рассматривают возросшую амбивалентность, негативизм, вспышки капризности в раннем детстве как внешнее проявление возникающего интрапсихического конфликта между желанием индивидуации, независимости, самоуверенности и контроля, с одной стороны, и желанием по-прежнему слушать мать, чтобы сохранить ее любовь, с другой. Каждый исследователь выделял возрастные периоды или стадии в соответствии с направлением своей работы и используемой терминологией без попыток связать различные характеристики развития воедино.

Изучение литературы показало, что понятие «самостоятельность» в российской психологии приобрело большую многозначность и многоплановость, имеет целый ряд нетождественных одно другому значений, неравномерно исследуется на

разных этапах онтогенеза, практически не дифференцируются самостоятельность как инициативная активность (волевая черта) и самостоятельность как способность действовать независимо от взрослых (характеристика навыков).

Проводившиеся в возрастной психологии конкретные исследования самостоятельности могут быть условно разделены на две группы.

К первой относятся исследования тенденции к самостоятельности в границах кризиса трех лет (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, Е. О. Смирнова, К. Н. Поливанова, Э. Эриксон, Я. Боом, Д. Левинсон и др.).

Второй группе принадлежат исследования генетических предпосылок учебной самостоятельности дошкольника и, собственно, учебной самостоятельности младшего школьника (Г. А. Цукерман, Ю. З. Гильбух, В. Т. Кудрявцев). Исследования самостоятельности, будучи весьма содержательными, оставляют нераскрытой взаимосвязь между ведущими видами самостоятельности (бытовой и поведенческой) в три года и познавательной самостоятельностью ребенка-дошкольника.

Анализ литературных источников позволил нам соотнести описываемую в российской психологии потребность в самостоятельности с понятием «личностной автономности», используемым в зарубежной психологии, и прийти к пониманию главного новообразования кризиса трех лет как потребности в автономности, которая может проявляться в форме бытовой самостоятельности, стихийной и направленной автономности.

Внутреннее содержание кризиса состоит в возникновении «условной автономности», которая проявляется через потребность ребенка в признании его как отдельной личности, в реализации его собствен-

ных целей и интересов. Термин «условная автономность» используется потому, что ребенок в этом возрасте остается в значительной степени зависимым от взрослых и постоянно колеблется между зависимостью и самоутверждением.

Психологический анализ литературы по проблеме психического развития в критические периоды показал, что существующие на сегодняшний день описания автономности и самостоятельности ребенка остаются нераскрытыми как отдельные стороны автономности, так и взаимосвязь между ними, что дало нам основания расширить содержание автономности, включив в него такие компоненты как коммуникативный, познавательный, творческий, поведенческий (З. Власова, 2005).

В литературе по детской психологии в основном терминологически выделены и описаны бытовая самостоятельность и поведенческие симптомы кризиса трех лет, отражающие потребность в реализации и утверждении собственного Я (мы назвали эти характеристики кризиса «стихийной автономностью»).

Исходя из этого, в нашем исследовании использовались три группы показателей.

Первая группа отражает разные характеристики автономности: бытовую самостоятельность, стихийную и направленную автономность, при этом последняя включает в себя поведенческую, познавательную, творческую и коммуникативную.

Вторая группа – уровень сформированности умственных способностей (познавательное развитие).

Третья группа – степень напряженности отношений со взрослыми как проявление симптомов критического периода.

Кратко охарактеризуем каждую группу.

#### 1. Характеристики автономности:

- *бытовая самостоятельность* – потребность в отделении себя от взрослых, про-

являющаяся, главным образом, на уровне бытовых навыков: самообслуживания, культурно-гигиенических, трудовых;

- *стихийная автономность* – доминирующая потребность ребенка в период кризиса трех лет, проявляющаяся как потребность в признании себя как личности, непохожей на других, с собственными интересами и желаниями. При этом сами цели еще не вполне формулируются и редко достигаются. Характеризует симптомы кризиса трех лет, связанные с ростом автономности, включает в себя такие проявления, как своеволие, отстаивание своего мнения, упрямство, негативизм;

- *направленная автономность* – потребность в целенаправленной активности, инициированной самим ребенком. Ребенок уже заявляет и даже иногда реализует собственные цели деятельности, хотя не всегда четко. Понятно, что в рассматриваемом возрасте и на этом уровне развития кризиса элементы стихийной автономности в подавляющем большинстве случаев сохраняются.

В самой направленной автономности выделяются следующие компоненты:

- *поведенческая автономность* связывается со способностью проявлять инициативу в повседневной жизни: выбор занятия в свободное время, места прогулки, книги для чтения, игры и т. д.;

- *познавательная автономность* – потребность в получении новых знаний, в познавательной деятельности, организованной по собственной инициативе ребенка. Включает в себя познавательную активность – потребность в новых стимулах и впечатлениях, умственном напряжении, рассматривается как первый этап в развитии познавательной автономности;

- *творческая автономность* – потребность в творческой деятельности, т. е. в создании необычного и оригинального, желание придумывать;

- *коммуникативная автономность* проявляется в желании ребенка быть инициатором совместных игр, занятий, новых коммуникаций со сверстниками и взрослыми.

**2. Познавательное (умственное) развитие** – развитие основных познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения и речи. Система показателей здесь включает степень сформированности основных познавательных действий: идентификации, отнесения к эталону, перцептивного моделирования, действия образного и логического мышления.

**3. Напряженность отношений со взрослыми** – характеризует степень интенсивности протекания кризиса, отражает реакцию взрослых на изменения, происходящие с ребенком, включает в себя такие проявления как: делает вид, что не слышит взрослых, может схитрить, капризничать, резкая смена настроения, негативизм.

### ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве *гипотезы* было выдвинуто предположение, что бытовая самостоятельность принципиально не влияет на познавательное развитие, а направленная автономность в ее развитых формах является обязательным условием перспективного познавательного развития ребенка.

Исследование было организовано по лонгитюдному типу. Все трудности данного типа исследования были нами учтены и сочетались с поперечными срезами с интервалом в один год. Предварительные результаты были опубликованы [3].

Экспериментальное исследование проводилось в 2002–2005 гг. в дошкольных учреждениях г. Кишинева. В нем принимали участие 42 ребенка в возрасте трех лет и 50 детей в возрасте четырех лет. Анкеты заполнялись родителями детей (68 человек), психологами и педагогами (всего

21 человек). Обработаны и проанализированы результаты 118 детей (с учетом выбывших по ходу исследования), из них 23 ребенка участвовали в исследовании дважды: в три и четыре года, 17 детей участвовали трижды: в четыре, пять и шесть лет.

В лонгитюдном исследовании использованы методы наблюдения (внешнее и включенное), беседы, метод экспертов и психодиагностические методики.

Наблюдение проводилось в естественных условиях по намеченному плану, его данные заносились в протоколы, по итогам недели производился суммарный подсчет. На основе наблюдений группой независимых экспертов заполнялись анкеты, в которых оценивались наблюдаемые характеристики [10,11].

Один раз в полгода в течение пяти дней (по 4 часа) мы наблюдали проявления следующих характеристик кризиса:

- бытовой самостоятельности (10 параметров для наблюдения – например, потребность и умение самостоятельно есть и одеваться);
- стихийной автономности (5 параметров – например, негативизм, упрямство);
- коммуникативной автономности (8 параметров – например, проявление инициативы в общении со сверстниками);
- поведенческой автономности (10 параметров – например, выбор ребенком игры в свободное время: выбирает сам, с помощью взрослого или подражает сверстникам);
- творческой автономности (8 параметров – например, ребенок предлагает в игре разнообразные новые идеи);
- познавательной автономности (8 параметров – например, вопросы познавательного характера, которые ребенок продолжает задавать даже после полученного ответа, углубляя понимание);
- напряженности отношений (5 параме-

тров – делает вид, что не слышит взрослого, и т. д.);

- познавательного развития (18 параметров – какие игры предпочитает ребенок с игрушками, сюжетные, настольные и т. д.).

Для изучения умственного развития применялась методика Л. А. Венгера [6], которая позволяет выявить степень сформированности пяти типов познавательных действий: 1) отнесения к эталону, 2) перцептивного моделирования, 3) идентификации, 4) образного и 5) логического мышления. Суммарный показатель познавательного развития складывался из результатов выполнения тестовых заданий методики Л. А. Венгера и анкет психологов и педагогов.

Для изучения творческой активности и автономности применялись модифицированные методики: «Придумай сказку» (О. Д. Дьяченко) и «Перцептивное моделирование» (В. В. Холмовская).

Для изучения познавательной активности и автономности применялись модифицированная методика Л. Ф. Тихомировой «Что в мешочке?», а также методики В. С. Юркевич «Волшебный домик», «Сказка», «Древо желаний».

Для оценки статистической значимости различий использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена, *U*-критерий Манна-Уитни и *T*-критерий Вилкоксона.

## АНАЛИЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

**Экспертный анализ результатов** показал статистически незначимую связь между оценками родителей и группы экспертов по большинству показателей. Важно подчеркнуть, что при этом оценки разных экспертов в подавляющем большинстве случаев существенно не расходились. В среднем по всем возрастным группам только 27 % родителей оценили своих де-

тей так же, как эксперты. В некоторых случаях, особенно по показателям стихийной автономности и напряженности отношений со взрослыми, обнаруживались прямопротивоположные оценки ребенка родителями и группой экспертов. То есть ребенок в домашних условиях более ярко проявляет эти характеристики, чем в детском саду, что еще раз подтверждает их ситуативный характер и тесную связь с особенностями семейной ситуации развития. В исследовании мы использовали только результаты анкет педагогов и психологов.

**Изучение отдельных характеристик кризиса трех лет** (автономности, самостоятельности и напряженности отношений), **их связи и динамики** показало наличие тесных корреляционных зависимостей между компонентами направленной автономности, показателями стихийной автономности и напряженности отношений во всех возрастных группах. После четырех лет исчезает связь между показателями стихийной автономности и компонентами направленной автономности: познавательным и творческим.

В целом корреляционный анализ результатов обнаруживает диссинхронию в развитии отдельных форм автономности у детей в дошкольном возрасте и показывает, что выделенные нами показатели являются существенно разными. Дифференциация компонентов автономности с возрастом увеличивается, особенно между бытовой самостоятельностью, стихийной и направленной автономностью. Стихийная автономность (классические проявления кризиса) тесно связана с напряженностью отношений со взрослыми на всем протяжении дошкольного детства и некоторыми компонентами направленной автономности только в период с трех с половиной до четырех лет.

Таким образом, необходимость выделения разных сторон автономности под-

тверждается экспериментально. К шести годам каждый из компонентов автономности начинает функционировать относительно независимо друг от друга. Результаты убедительно подтверждают адекватность использования закона дифференциации для возрастной психологии, который подразумевает, что по мере развития некоторое исходное целое становится более дифференцированным и внутренне упорядоченным.

**Анализ возрастных различий** в проявлениях симптомов кризиса показал, что с возрастом наблюдаются тенденции повышения показателей направленной автономности и снижения значений стихийной автономности, то есть формируется целевая регуляция действий ребенка. Изучение результатов показало неравномерное развитие отдельных сторон автономности (табл.1).

У детей может быть хорошо развит только один или два компонента направленной автономности: поведенческая и коммуникативная; коммуникативная и творческая; поведенческая и творческая. Реже встречается высокое развитие у ребенка сразу трех сторон направленной автономности: поведенческой, познавательной и творческой. Можно выделить такие сочетания, как:

1) низкая коммуникативная автономность и высокая творческая, познавательная или поведенческая автономность;

2) низкая творческая или познавательная автономность и высокая поведенческая.

По нашим наблюдениям, последнее сочетание в большинстве случаев связано с относительной трудновоспитуемостью ребенка: он всегда делает то, что он хочет, не согласуя свои действия с требованиями взрослых или даже умышленно их нарушая.

Таблица 1

Средние значения отдельных характеристик кризиса и возрастные различия у детей в дошкольном возрасте

Показатели \ Возраст	3,5 года	4 года	5 лет	6 лет	3,5–4 года	3,5–5 лет	3,5–6 лет	4–6 лет	4–5 лет	5–6 лет
Бытовая самостоятельность	2,9	3,5	3,6	3,9	344**	280**	194**	396*		
Стихийная автономность	2,5	2,3	1,9	2,3		510*				
Направленная автономность	2,3	2,7	2,8	2,9	423*	524*	417*			
Поведенческая автономность	2,6	3,2	3,2	2,9	424*	368**				
Познавательная автономность	2,2	2,7	2,7	3,0	399*	510*	369**			
Творческая автономность	2,0	2,4	2,5	2,8		529*	387**			
Коммуникативная автономность	2,4	2,4	2,7	3,0			402**	426*		
Напряженность отношений	2,1	1,8	1,5	1,7		486*				

**Примечание.** Приведены только значимые коэффициенты возрастных различий: \* – значимые различия между возрастными группами на 5%-ном уровне, \*\* – значимые различия на 1%-ном уровне обозначаются по критерию Манна-Уитни.

**Напряженность отношений со взрослыми** в целом сохраняется, но меняется ее структура. К шести годам увеличиваются показатели по следующим симптомам: «делает вид, что не слышит взрослого», «может схитрить», снижаются по симптомам «резко меняется настроение», «стал капризным» и «негативизм».

**Сравнительный анализ результатов поперечного и продольного срезов** показывает, что в целом дети не меняют своего рангового места в лонгитюде по сравнению с общей выборкой, что можно объяснить достаточно стабильной социальной ситуацией развития ребенка. На протяжении всего дошкольного периода значимых сдвигов не обнаруживает поведенческая и стихийная автономность, напряженность отношений со взрослыми. У всех детей улучшаются показатели бытовой самостоятельности. Развитие происходит в основ-

ном по направленной автономности. К шести годам важный вклад в ее развитие вносят творческая и познавательная автономность. Можно утверждать, что именно эта форма автономности является стабильной, устойчивой характеристикой кризиса, в отличие от стихийной автономности – его временной, ситуативной характеристики. В российской психологии до настоящего времени недостаточно разделены конструктивные и ситуативные характеристики кризиса. Подтверждается наше предположение, что разные характеристики кризиса неоднозначно влияют на развитие ребенка, важно понимать, с какими из них в большей мере связано его поступательное развитие.

**Исследование познавательного развития и его динамики** обнаружило яркую динамику познавательного развития до четырех лет, которая затем замедляется.



Суммарные показатели познавательного развития отражали степень сформированности познавательных ориентировочных действий, воображения и речи. Необходимо подчеркнуть, что мы оценивали уровень познавательного развития исходя из возрастных норм. Требования к отдельным параметрам познавательного развития увеличиваются с возрастом, поэтому мы и не наблюдаем стабильной динамики от возраста к возрасту, хотя, безусловно, все дети развиваются.

Показатели познавательного развития значимо различаются у детей трех и пяти лет, четырех и шести лет, пяти и шести лет. Результаты лонгитюда позволили обнаружить фактически те же закономерности, которые были выявлены на общей выборке испытуемых у детей трех и пяти, четырех и шести лет.

Отдельно были проанализированы такие жизненные показатели, как:

- особенности игры;
- речевое развитие в широком смысле;
- познавательная (любопытность, самостоятельное экспериментирование и т. д.) и творческая (умение замечать предметы, придумывать) активность;
- невербальные показатели развития (моделирование, ориентировка по цвету, форме, величине ориентировка в пространстве).

**В игровой деятельности** наблюдаются следующие особенности. Число детей, предпочитающих сюжетные игры, увеличивается с 35 % в три года до 60 %, в шесть лет настольные игры – с 18 до 43 %, но число детей, выбирающих чаще игрушки для игр, остается на уровне трех лет – 65 и 66 %. Многие дети предпочитают играть сами и со своими игрушками, так как не умеют общаться и играть с другими. Дети с низким уровнем развития предпочитают только игрушки. Речевое развитие не претерпевает существенных изменений, несмотр-

я на то, что дошкольный возраст характеризуется большими возможностями для его развития. Познавательная активность детей снижается к шести годам. Причем наблюдается одностороннее проявление этой активности, в пассивных формах, т. е. дети могут с интересом воспринимать поступающую информацию в «готовом виде», не проявляя собственной активности. Возможно, окружающее пространство детей с избытком насыщено разнообразной информацией, что не позволяет им создавать проблемное поле для своих вопросов и размышлений. В отдельных случаях снижение показателей познавательной активности объясняется резким изменением семейной ситуации (смерть одного из родителей, развод или проживание без родителей). После четырех лет творческая активность детей, тесно связанная с развитием речи, также снижается. Невербальные характеристики познавательного развития, тесно связанные с наглядно-образным мышлением, редко соответствуют возрастным нормам. Анализ жизненных показателей (особенности игры, речевое и невербальное развитие, познавательная и творческая активность) позволяет констатировать ухудшение качества познавательного развития у детей в дошкольном возрасте.

Изучение **взаимосвязи характеристик кризиса с уровнем познавательного развития** детей показало наличие тесных корреляционных зависимостей между показателями познавательного развития и направленной автономности во всех возрастных группах (табл. 2). С возрастом теснота связей ослабевает.

Корреляционный анализ результатов показал, что все характеристики кризиса и познавательное развитие тесно взаимосвязаны между собой только в период кризиса. Если стихийная автономность после четырех лет не преобразуется в одну из

Таблица 2

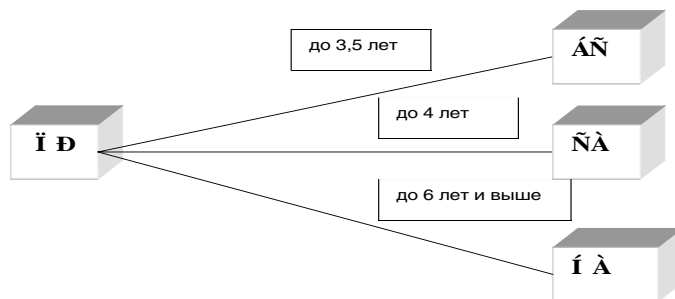
**Коэффициенты корреляции между познавательным развитием и характеристиками кризиса**

Возраст Показатели	Познавательное развитие			
	3,5 года	4 года	5 лет	6 лет
Бытовая самостоятельность	<b>46**</b>	20	22	31
Стихийная автономность	<b>33*</b>	<b>40*</b>	-07	04
Направленная автономность	<b>72**</b>	<b>74**</b>	<b>46**</b>	<b>57**</b>
Познавательная автономность	<b>76**</b>	<b>80**</b>	<b>66**</b>	<b>55**</b>
Коммуникативная автономность	<b>43*</b>	<b>43*</b>	<b>31*</b>	<b>33*</b>
Творческая автономность	<b>63**</b>	<b>74**</b>	<b>31*</b>	<b>51**</b>
Поведенческая автономность	<b>48**</b>	<b>57**</b>	27	<b>51**</b>
Напряженность отношений	<b>-37*</b>	-23	-12	-06

**Примечание:** \*\* – Значимые связи на 1 %-ном уровне, \* – значимые связи на 5 %-ном уровне. Нули и запятые, отделяющие десятичные знаки, опущены.

форм направленной автономности, то уже не оказывает на познавательное развитие значимого влияния. Некоторые дети с высокими показателями стихийной автономности, не нашедшие сферы ее примене-

ния, могут стать относительно трудновоспитуемыми. Направленная автономность и познавательное развитие взаимообуславливают развитие друг друга на протяжении всего дошкольного детства (рисунок).



ПР – познавательное развитие; БС – бытовая самостоятельность; СА – стихийная автономность; НА – направленная автономность.

Взаимосвязь познавательного развития и основных характеристик кризиса

Особый интерес вызывает отрицательная взаимосвязь между показателями напряженности отношений и познавательного развития только в период кризиса ( $-0,37, p < 0,05$ ).

**Исследование** предполагало распределение **детей** со средними и выше среднего показателями познавательного развития на две группы:

1) с **ускоренной динамикой** – группа *A* (увеличение показателей познавательного развития и его мотивационных характеристик в период с трех до шести лет);

2) **замедленной динамикой** – группа *B* (снижение показателей) показателей развития и их сравнительный анализ по характеристикам кризиса.

Отдельно была выделена группа детей с низкими показателями познавательного развития и **отсутствием значимой динамики** – группа *C* (незначительное снижение или увеличение показателей).

Анализ результатов показывает, что у детей группы *A* с возрастом снижаются показатели стихийной автономности, увеличиваются значения поведенческой, познавательной и творческой автономности, относительно стабильными остаются показатели коммуникативной автономности и бытовой самостоятельности.

У детей группы *B* снижаются показатели познавательной и коммуникативной автономности, растут значения поведенческой автономности и относительно стабильными остаются показатели бытовой самостоятельности, напряженности отношений, стихийной и творческой автономности.

Значения всех характеристик кризиса и познавательного развития ниже у детей группы *C*.

Поведенческая автономность по-разному проявляется у детей разных групп:

- в группе *A* она тесно связана с познавательными интересами детей;

- в группе *B* проявляется совместно с классическими симптомами кризиса и влечет за собой напряженные отношения со взрослыми, конфликтность и трудновоспитуемость.

Обнаружены значимые различия по автономности между группами *A* и *B*. Не наблюдаются различия по показателям бытовой самостоятельности и напряженности отношений со взрослыми.

По результатам исследования нами были выделены возможные **варианты развития** ребенка в кризисный и посткризисный период:

- высокий уровень бытовой самостоятельности и средний уровень познавательного развития могут приводить к несколько замедленному познавательному развитию;

- низкие показатели как познавательного развития, так и бытовой самостоятельности на фоне высокой стихийной автономности и напряженности отношений могут вести за собой относительную трудновоспитуемость;

- сочетание высокой познавательной, творческой и поведенческой автономности у детей ведет к ускоренной динамике познавательного развития.

У одаренных детей отмечаются два основных варианта развития:

1) высокий уровень познавательной и поведенческой автономности, сниженная потребность в общении со сверстниками, низкая бытовая самостоятельность;

2) высокий уровень творческой и поведенческой автономности и высокая избирательность в общении.

### ВЫВОДЫ

В исследовании обнаружено, что наряду с **самостоятельностью** как классической характеристикой кризиса можно выделить **автономность** как активность, инициированную самим ребенком, которая отражает

его интересы и желания. Если самостоятельность после трех с половиной лет незначительно влияет на познавательное развитие, то автономность в значительной степени его определяет.

Первоначально автономность развивается в форме бытовой самостоятельности или стихийной автономности, а затем – в форме направленной автономности. Если стихийная автономность в дальнейшем не дифференцируется и не преобразуется в целенаправленную форму, то уже не оказывает на познавательное развитие значимого влияния. Таким образом, в период кризиса все характеристики кризиса являются значимыми для познавательного развития, но к шести годам только направленная автономность сохраняет с ним тесную связь.

Отдельные формы автономности: бытовая самостоятельность, стихийная, коммуникативная, поведенческая, познавательная, творческая развиваются неравномерно у детей в дошкольном возрасте и оказывают различное влияние на некоторые характеристики познавательного развития. К шести годам эти характеристики начинают функционировать относительно независимо друг от друга.

По результатам исследования отчетливо выделяются некоторые варианты развития:

1) у детей с ускоренной динамикой развития обнаруживается тесная взаимосвязь познавательной, творческой и поведенческой автономности;

2) у детей с замедленной динамикой – тесная взаимосвязь стихийной, поведенческой автономности и напряженности отношений со взрослыми, которая может привести к относительной трудновоспитуемости.

Обнаружены некоторые тенденции в развитии одаренных детей: тесная взаимосвязь высоких показателей познавательной и (или) творческой автономности и

сниженной потребности в общении со сверстниками, высокой избирательностью в общении, что может впоследствии привести к социальной дезадаптации.

Парадоксальным, но достаточно подтвержденным является факт, что у детей с высоким уровнем направленной автономности и познавательного развития сохраняется напряженность отношений со взрослыми. В этом контексте она выступает как прогрессивная характеристика развития.

Оценки родителей своих детей по исследуемым параметрам значительно расходятся с оценками других взрослых и нуждаются в отдельном изучении. В связи с этим актуальной становится проблема построения объективного психологического портрета современного дошкольника и поиска причин разных представлений о ребенке родителей и других взрослых.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Успешное с точки зрения перспективы познавательное развитие ребенка тесно связано с развитием тех видов автономности (познавательной и творческой), которые, в отличие от бытовой самостоятельности, особым образом не поощряются взрослыми. Результаты исследования позволяют предположить, что именно направленная автономность ребенка преобразуется в старшем дошкольном возрасте в учебную самостоятельность, формируя зону его творческой самостоятельности как зону потенциального развития в когнитивной и в целом в личностной сфере. Новое понимание кризиса как развития потребности и способности к автономности в разных сферах жизни позволяет по-другому определять стратегии и методы развития и воспитания детей дошкольного возраста, уделяя особое внимание формированию целенаправленной активности ребенка, а не только развитию его бытовой самостоятельности.

#### Литература

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности // Избранные психологические труды. М.: Межд. педаг. академия, 1995.
2. Венгер А. Л. Соотношение возрастных и индивидуальных закономерностей психического развития ребенка. Дис... докт. психол. наук. М., 2002.
3. Власова З. И. Индивидуальные варианты развития самостоятельности у детей в дошкольном возрасте // Психолог в детском саду. 2005. № 4.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. М., 1984.
5. Гуськова Т. В. Личностные образования у детей в период кризиса трех лет // Вопросы психологии. 1987. № 5.
6. Диагностика умственного развития дошкольников / Л. А. Венгер, В. В. Холмовская, О. М. Дьяченко и др. М.: Педагогика, 1978.
7. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. 1982. № 4.
8. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. М.: Изд. центр «Академия», 2000.
9. Психологическая диагностика / Под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. 2-е изд. М.: УРАО, 2000.
10. Психологическое обследование детей дошкольного – младшего школьного возраста / Под ред. Г. В. Бурменской. М., 2003.
11. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности. СПб., 2001.
12. Смирнова Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. 1990. № 3.
13. Чуприкова Н. И. Принцип дифференциации когнитивных структур в умственном развитии, обучение и интеллект // Вопросы психологии. 1990. № 5.
14. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.
15. Юркевич В. С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьников // Вопросы психологии. 1980. № 2.

## ROLE OF THREE YEARS' CRISIS IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL CHILD

Z. I. Vlasova,

Graduate student, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Teacher,  
Chair of Pedagogy and Psychology, Slavic University of Moldova

The article presents research on connection of three years' crisis and cognitive development of children at preschool age. Research demonstrates that at three years appears a special crisis characteristic – autonomy. At first it appears as spontaneous autonomy and then develops in the form of directed (addressed) autonomy as a goal-oriented activity initiated by the child. The research shows that everyday self-dependency doesn't influence cognitive development, and role of spontaneous autonomy in child's development is limited to the crisis period. Directed (addressed) autonomy is connected to cognitive development throughout the whole preschool period. It was also shown that with advancing age directed (addressed) autonomy differentiates greatly; its different sides develop heterochronically and make different contribution to cognitive development.

**Keywords:** need in autonomy, spontaneous and directed (addressed) autonomy, cognitive and creative autonomy, behavioral and communicative autonomy, everyday self-dependency, tension of child-adult relationship.

### References

1. *Bozhovich L. I.* Problemy formirovaniya lichnosti // Izbrannyye psichologicheskiye trudy. M., 1995.
2. *Venger A. L.* Sootnoshenie vozrastnykh i individual'nykh zakonomernostey psichicheskogo razvitiya rebenka. Dis... dokt. psichol. nauk. M., 2002.
3. *Vlasova Z. I.* Individual'nye varianty razvitiya samostoyatel'nosti u detey v doshkol'nom vozraste // Psicholog v detskom sadu. 2005. № 4.
4. *Vygotskii L. S.* Sbranie sochinenii: V 6-ti t. T. 4. Detskaya psichologiya / Pod red. D. B. El'konina. M., 1984.
5. *Gus'kova T. V.* Lichnostnyye obrazovaniya u detey v period krizisa trekh let // Voprosy psichologii. 1987. № 5.
6. Diagnostika umstvennogo razvitiya doshkol'nikov / L. A. Venger, V. V. Holmovskaya, O. M. D'yachenko i dr. M., 1978.
7. *Matyushkin A. M.* Psichologicheskaya struktura, dinamika i razvitie poznavatel'noi aktivnosti // Voprosy psichologii. 1982. № 4.
8. *Polivanova K. N.* Psichologiya vozrastnykh krizisov. M., 2000.
9. Psichologicheskaya diagnostika / Pod red. K. M. Gurevicha, E. M. Borisovoi. 2-e izd. M., 2000.
10. Psichologicheskoe obsledovanie detey doshkol'nogo – mladshogo shkol'nogo vozrasta / Pod red. G. V. Burmenskoi. M., 2003.
11. *Regush L. A.* Praktikum po nablyudeniyu i nablyudatel'nosti. SPb., 2001.
12. *Smirnova E. O.* Razvitie voli i proizvol'nosti v rannem ontogeneze. // Voprosy psichologii. 1990. № 3.
13. *Chuprikova N. I.* Princip differenciacii kognitivnykh struktur v umstvennom razvitiy, obuchenie i intellekt // Voprosy psichologii. 1990. № 5.
14. *El'konin D. B.* Izbrannyye psichologicheskiye trudy. M., 1989.
15. *Yurkevich V. S.* Razvitie nachal'nykh urovnei poznavatel'noi potrebnosti u shkol'nika // Voprosy psichologii. 1980. № 2.