

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Факультет педагогики, психологии
и социальных наук**

**Кафедра «Прикладная
психология»**

**Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»**

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему:

**«Различия в показателях самосознания дошкольников, посещающих и
не посещающих ДОО (дошкольные образовательные учреждения)»**

Студент


подпись

Федяева Арина Олеговна

Руководитель


подпись

Бочкарева Л.П.

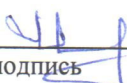
Нормоконтролёр


подпись

Медведева И.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 07.06.2019 №13)

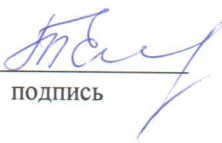
Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично протокол заседания ГЭК от 03.07.19 №24

Секретарь ГЭК


подпись

Тарасова Е.М.

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы изучения показателей самосознания дошкольников посещающих и не посещающих ДОО	6
1.1. Понятие самосознания в трудах отечественных и зарубежных психологов	6
1.2. Особенности развития самосознания в дошкольном возрасте	18
1.3. Значение ДОО в развитии личности дошкольников	24
Выводы по главе 1	29
Глава 2. Эмпирическое исследование различий в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО (дошкольные образовательные учреждения)	31
2.1. Процедура и методы исследования	31
2.2. Анализ результатов исследования	35
Выводы	49
Заключение	51
Список используемых источников	54
Приложения	58

Введение

Дошкольное детство – совершенно особенный период развития ребенка. По мнению А.Н. Леонтьева, данный этап представляет собой время, на протяжении которого происходит формирование фактического склада личности и осуществляется развитие «механизмов» поведения личности. В дошкольном возрасте образуются «начальные узлы», которые устанавливают первые связи и взаимоотношения, образующие качественно новое, полное единство деятельности и субъекта – единство личности. Вследствие этого период дошкольного детства – это период на протяжении которого происходит складывание личностных психологических механизмов.

Вопрос о содержании структурных показателей самосознания личности остается актуальным на протяжении последнего десятилетия, однако первые методологические основы в изучении этой области были заложены С.Л. Рубинштейном, Л.С. Выготским, Л.И. Божович, Б.Г. Ананьевым, Д.В. Ольшанским, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, Н.Н. Авдеевой, М.Г. Елашиной и др. Все они сходятся в общем мнении о том, развитие самосознания начинается через телесные ощущения и развитие представления образа своего тела, видение своего отражения в зеркале и собственное волеизъявление. Образовавшись в раннем возрасте, самосознание начинает интенсивно развиваться и к концу дошкольного возраста оно представлено в виде зачатков мировоззренческих структур и первых разрозненных самооценок.

Исследованием самосознания детей дошкольного возраста занимались В.С. Мухина, М.М. Бахтина, И.И. Чеснокова, В.Г. Утробина, Е.А. Бирюкевич, Е.О. Смирнова и др.

Дошкольный возраст это не только, как выразился А.Н. Леонтьев, время «первого рождения личности», но еще и период формирования раннего представления о себе - «раннего образа Я», в качестве аффективно-когнитивного образования по М.И. Лисиной.

В современной психологии общепризнанной является мысль о том, что самосознание – это «сложное внутриспсихическое образование, которое имеет определенные функции, структуру и происхождение». С развитием психики ребенок усваивает совокупность прочных связей в области норм и правил, регламентирующих межличностные отношения, представления о самом себе и в целом представления об окружающем мире. Эти связи делают его неповторимой целостной личностью, адекватной самому себе. Однако, за последние 10 лет условия развития и формирования детской психики изменились, и то, что раньше посещение ребенком детского сада было привычным, в настоящее время считается не обязательной нормой. В связи с этим встает актуальный вопрос о том, существуют ли различия в показателях самосознания между дошкольниками посещающими и не посещающими ДОУ.

Проанализировав литературные источники по проблеме исследования, в качестве методологической основы нашей работы будет выступать определение самосознания Мухиной В.С., под которым она понимает «целостное единство», включающее пять элементов:

1. Половую идентификацию;
2. Личностное социальное пространство;
3. Отождествление себя, своего именем и телесной оболочки;
4. Психологическое время личности;
5. Стремление добиться признания.

Цель исследования: изучение различий в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДОУ (дошкольные образовательные учреждения) для разработки рекомендаций детским психологам, педагогам ДОУ и родителям.

Объект исследования: самосознание дошкольников.

Предмет исследования: различия в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДОУ.

Гипотеза: существуют различия в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДООУ.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой в исследовании решались следующие **задачи**:

1. Провести анализ научной литературы по изучаемой проблеме, дать характеристику понятию самосознание.
2. Провести анализ научной литературы, посвященной особенностям развития самосознания детей в дошкольном возрасте.
3. Изучить особенности самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДООУ.
4. Проанализировать результаты диагностики самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДООУ.

Методы исследования:

1. Анализ научной литературы
2. Психодиагностический метод, который включал в себя применение следующих методик:
 - Методика «Изучение уровня самосознания» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной;
 - Методика изучения половозрастной идентификации Н.Л. Белопольской;
 - Методика «Дорожки» Е. Фокиной (на основе заданий, разработанных Б.Лонгом, Р.Зиллером, Р.Хендерсоном).
3. Методы математической статистики (критерий угловое преобразование Фишера и t-критерий Стьюдента)

Эмпирическая выборка состояла из 40 детей в возрасте 5-6 лет, 20 из которых посещают старшую группу детского сада г. Пензы и 20 детей, посещающих только студию раннего развития 2 раза в неделю.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы изучения показателей самосознания дошкольников посещающих и не посещающих ДОО

1.1 Понятие самосознания в трудах отечественных и зарубежных психологов

Личность человека с ее глубоким и сложным внутренним миром интересовала ученых очень давно. Ведя себя определенным образом, человек руководствуется определенными представлениями о себе самом в настоящий момент («образ Я») и видением идеального себя в будущем. Кроме того, изучение особенностей самосознания, представляет собой, как практический, так и теоретический интерес, так как самосознание тесно связано с формированием жизненной позиции личности [3, 5, 8, 11].

Феномен самосознания состоит в том, что любая попытка описать или же систематизировать те явления, которые относятся к области самосознания, неминуемо опирается на явное или скрытое, предполагаемое решение вопросов теории, например проблемы соотношения самосознания и сознания, самосознания и личности, осознаваемого и неосознаваемого и т. д. [39; с.7.]. Поэтому решением этой проблемы занимаются исследователи различных наук, таких как психология, философия, этика и социология. Любая из них, согласно своей специфике, решает какой использовать подход и ракурс для проведения анализа проблемы. Так как данная проблема является комплексной, то и подходы к ее решению следует искать при помощи объединения различных наук и проведения многоаспектного анализа.

Одновременно с этим, любое исследование самосознания на уровне теории диктует необходимость уточнения границ исследования проблемы самосознания, именно в рамках данного аспекта анализа [39; с.4].

Философская сторона анализа термина «самосознание» имеет связь с выяснением его познавательно-оценочной сущности и определением его связи с объективным бытием личности [39; с.4].

Психологический аспект рассмотрения данной проблемы, прочно связан с философией и подразумевает понимание самосознания, как процесса психики человека, который направлен на самостоятельное регулирование своих действий в сфере поведения и деятельности личностью, основываясь на самопознании и эмоционально – ценностном отношении человека к самому себе [39; с.5].

Само понятие «самосознание» различными авторами трактуется по-разному. Одни рассматривают самосознание, в качестве «высшего уровня развития сознания, основу развития самостоятельности и умственной активности человека в его действиях и суждениях и как образ себя и свое самоотношение» [34; с.85]. В рамках этого же понимания основными функциями самосознания считаются: познание себя, усовершенствование себя и поиск смысла жизни.

Другие же понимают под самосознанием «разные, но плотно связанные друг с другом явления, такие как самоконтролирующая функция сознания, которая ориентирована на внешние вещи, и сознание, основной объект, которого - человеческое «Я», т.е. самоисследование и самопознание. В первом случае самосознание направленно на действия, отвечающие призыву – «познай мир», а во втором случае – на призыв «познай себя». Иногда термин «самосознание» используется в смысле осознания собственного достоинства, дачи высокой оценки своей личности. Главное значение самосознания – сознание наличного бытия, сознание своего существования в мире, осознание своего «Я» и себя [33; с.143]. Помимо этого А.Г. Спиркин характеризует самосознание, в качестве «осознания и оценивания человеком собственных действий и их результатов действий, чувств, мыслей, идеалов и мотивов поведения, морального облика и интересов, в качестве полной оценки самого себя и собственного места в жизни. Самосознание является конституирующим признаком личности, который формируется вместе с развитием последней» [33; с.149].

И.С. Кон характеризует самосознание, в качестве совокупности процессов психики, с помощью которых человек видит себя в роли субъекта деятельности» [26; с.9].

Интересный подход к определению понятия «самосознание» дает Чеснокова И.И. Она считает, что самосознание является сложным процессом опосредствованного познания, является продолжительным по времени и связанным с продвижением от одиночных ситуативных образов через объединение множества похожих друг на друга образов в одно целое, а именно в понятие своего Я, в качестве субъекта, который отличается от других субъектов. Данный процесс отличается сложностью и многоступенчатостью и связан с различными переживаниями, составляющими ценностное отношение человека к самому себе. Общие результаты самопознания и самоотношения становятся соответственной самооценкой, которая входит в регуляцию поведения личности, в качестве одного из определяющих моментов. В течение жизни человеческое самосознание находит появление в единстве своих частных внутренних процессов, а именно процессов эмоционально – ценностного отношения к себе, самосознания и регуляции своего поведения в разных формах взаимодействия людей в обществе» [42; с.89-90].

Мы видим, что данный подход в видении самосознания в психологии с дополнительным выделением его процессуальности даёт нам более широкий спектр средств для его анализа.

Таким образом, чтобы увидеть специфику самосознания подробно рассмотрим структурные (процессуальные) его компоненты.

Для начала, рассмотрим самопознание, в качестве изначального звена и наличия и проявления самосознания. При помощи самопознание личность приобретает определённое знание о себе. Данные знания составляют собой основу самосознания [42; с. 90].

Во время своей жизни и общения с внешним миром, человек является активной личностью, которая познает мир и себя [42; с. 91].

Условно процесс самопознания можно разделить на два главных уровня:

Первый уровень включает в себя осуществление самопознания путем соотнесения себя с другими в различных формах. При данном самопознании, личность главным образом опирается на внешние моменты, сравнивая себя с другими людьми. Главные внутренние способы такого самопознания - самовосприятие и самонаблюдение. Тем не менее, с появлением более-менее зрелого самопознания в данный процесс включается и самоанализ [42; с. 95].

На начальном уровне самопознания включает в себя одиночные образы себя и своего поведения, имеющие связь с конкретной ситуацией. Данные образы содержат в себе непосредственное, чувственное содержание. На этом этапе обретают важность ряд относительно устойчивых положений в представлениях о своем Я. Тем не менее, все ещё не существует полного понимания самого себя, имеющего связь с осознанием своей сущности. Данный уровень самопознания является центральным и единственным на первых ступенях онтогенеза до наступления подросткового возраста. В этот период в процессе развития наблюдается главный сдвиг, который связан с возникновением нового уровня самосознания, отличающегося большей сложностью. Далее, с течением жизни, изначальный жизненный уровень существует одновременно с последним, и в процессе познания себя, действия их становятся все более взаимосвязаны и прохождение одного уровня ведёт за собой прохождение очередного [42; с. 97].

Во второй уровень самопознания входит соотнесение всех знаний о себе самом и происходит оно в системе «Я и Я», а не в системе соотношений «Я и другой человек». Личность пользуется уже имеющимися знаниями о себе самом, которые были получены в различных ситуациях в разное время. Основными внутренними приемами этого уровня самопознания станут самоосмысливание и самоанализ, опирающиеся на восприятие себя и самонаблюдение. Этому уровню свойственно усложнение методов изучения своего внутреннего мира. Проводя анализ поведения в определенных ситуациях, личность соотносит его с мотивами, которые определяют данное поведение. Эти мотивы подвергаются оценке со стороны человека,

соотносятся с требованиями общества и с требованиями личности к самому себе. В итоге подобного анализа появляется осознания человеком себя, в качестве субъекта, который владеет определёнными состояниями и свойствами и происходит осознание себя, как соотношение внутреннего и внешнего бытия [42; с. 98].

Данное разделение самопознания на две составляющие весьма условно. Но, с точки зрения научного деятеля И.И. Чесноковой, данное разделение имеет место быть вследствие того, что оно позволяет проследить интегральную направленность самопознания, выражаемую повышением уровня обобщенности знаний, которые являются результатом процесса самопознания, в их эволюции из внешних характеристик в сформированное понятие своей сущности, в усложнении самих приёмов самопознания [42; с. 98].

Таким образом, уровень самосознания, который необходимо иметь для достижения более осознанного и правдивого понимания себя, своей сущности в общественном смысле, осознания своих достоинств – это те черты, которые описывают самую высокую ступень развития человека, как личности [42; с. 101].

В качестве итоговых продуктов самопознания выступают представления о самом себе, или «Я-образ» (или «Я-концепции») [33; с. 62].

Одним из самых известных различий образов «Я» считается различие «Я-идеальный» и «Я-реальный», его так или иначе можно увидеть в трудах К. Левина, У. Джемса, К. Роджерса и З. Фрейда, и конечно, предложенное Джемсом разделение на «социальное Я» и «материальное Я».

Наиболее подробная классификация таких образов была предложена Розенбергом, это:

- «динамическое Я»;
- «настоящее Я»;
- «вероятное Я»;

- «фактическое Я»;
- «идеализированное Я».

Ш. Самюэль отметил такие измерения «Я-концепции», как: «социальное Я», образ тела, самооценка и «когнитивное Я». Мы видим, что в каждом «образе-Я» присутствует свое собственное, не похожее на всех остальных строение [33; с. 63]. И все же, виды образов, так же, как и их измерения зачастую являются умозрительными. Любое из данных понятий имеет свое собственное содержание, в том ключе, что личность способна дать ответ на вопрос о том, какой она видит себя в будущем, настоящем или прошлом и то, как видят её все остальные [33; с. 63].

Второй компонент самосознания — это эмоционально — ценностное самоотношение личности. Оно является особым видом переживания эмоций, которые отражают самоотношение человека к полученным знаниям о себе и пониманию себя [34; с. 109].

Переживания, которые связаны с самоотношением, с отношением к отдельным ее особенностям или ко всем поведенческим проявлениям в жизнедеятельности, иногда проходят в виде непосредственной эмоциональной реакции или в качестве реакции «инактуальной» формы, как говорил П.М. Якобсон. Последний вид реакции можно представить в виде отсутствия живой эмоциональной реакции и заменой её определёнными оценочным суждением [45; с. 109].

В то время как в сфере самопознания мы видим движение результатов самопознания от несвязных и мутных образов, обусловленных жизненной ситуацией к более чёткому и в меру устойчивому видению себя. В эмоциональной сфере самосознания мы можем видеть схожее интегративное направление развития. Из множества переживаний разных эмоций, чувств человека по поводу себя в течение различных возрастных периоды развития, по мере пополнения копилки эмоционального опыта образуется обобщенное эмоционально-оценочное или эмоционально-ценностное самоотношение личности [42; с. 109]

Самоотношение человека к самому себе, получается, в качестве результата работы самосознания и одновременно с этим является одним из ее главных свойств, которые оказывают заметное влияние на развитие структуры содержания и формы проявления большой системы других особенностей психики человека. Как пример можно привести человека с заниженным уровнем самоуважением, внутренний мир которого отличается неустойчивостью, он не последователен и мягок в поведении и общении с другими людьми [42; с.110].

Эмоционально-ценностное отношение человека к самому себе рождается из-за переживаний, которые входят в рациональные моменты самосознания. Во время этого переживания становятся тем условием, которое необходимо для выражения эмоционально-ценностного отношения человека к самому себе, так как, благодаря им происходит осознание ценностного смысла, который имеет для человека отношение к себе самому. [42; с.111]

Переживания и отношение к себе человека находятся в постоянном движении и все время развиваются. Эта динамика появляется в первую очередь в увеличении и углублении содержательной сферы и функциональной сферы во время периода взросления и путем накопления определённого эмоционального жизненного опыта. Все те чувства и состояния, которые человек переживает с течением жизни, размышления о себе представляют собой определённую эмоциональную основу, которая станет одним из главных условий для создания богатого состава самосознания в общем. Во время того, как данная эмоциональная сфера самосознания включается в само самосознание на одном из зрелых уровней развития делает самосознание более тонким и совершенным по результату. Во время включения самосознания в процесс самореализации личностью своего поведения обретается большая дифференцированность и адекватность этой самореализации [42; с. 113].

На разных уровнях осознанности личности также может находиться и динамичность самоотношения. Различные уровни осознания переживаний

вместе с тем имеют связь с уровнями осознания человеком своих чувств. Это может появляться и в неясных и туманных эмоциональных реакциях, и в полностью осознанно и чётком отношении человека к самому себе, которое имеет крепкую связь с его взглядами на жизнь и убеждениями, составляющими его личность и с оценкой, которую ему и его поступками дают окружающие люди. [42; с. 114]

Переживание – это не раз и навсегда определённое психическое явление, оно переживает постоянное изменение и может как эволюционировать, так и поддаться регрессу. Каждое из переживаний человека из сознательной сферы или сферы самосознания в своём развитии проходит через два периода. Во, время первого происходит неясное осознание, так как причина переживания ещё недостаточно определена. Во втором же периоде причина переживания уже довольно чётко осознаётся человеком. Между первым и вторым этапом осознания существуют различные переходы и промежутки.

То изменение, которое проходит переживание в плане чёткости является одним из основных третьему для того, чтобы самосознание и сознание продуктивно эволюционировали. [42; с. 117].

Любое действие самосознания является совместной работой самопознания и самоотношения. Во – первых, отношение человека к самому себе появляется и развивается во время самопознания, происходящего на разных его уровнях, во – вторых же, та форма, которую приобрело самоотношение на определённом этапе, оказывает большое влияние на прохождение процесса самосознания в целом, от неё зависит его особенности, его оттенок индивидуальности и личности и его направленность. Совместная деятельность самопознания и самоотношения в одном и том же процессе самосознания является определяющей в плане единства условий и факторов развития самосознания в целом. [42; с. 118]

Результаты единой работы в области самопознания, с одной стороны, и в области эмоционально-ценностного самоотношения с другой стороны,

интегрируются в отдельный элемент самосознания человека и в оценку и себя. [42; с. 120]

Самооценка является весьма непростым образованием психики личности. Появляется она путем совместной деятельности процессов самосознания, которая в это время проходит сквозь разные уровни и соответствует разным, сменяющим друг друга этапам развития в процессе становления личности. Таким образом самооценка претерпевает постоянные изменения и эволюционирует [42; с.121].

Внутренний состав самооценки весьма сложен, но отнюдь не только в плане многоаспектности и огромного содержания составляющих её частей, но и в плане того, что все её части имеют возможность принадлежать к различными уровням осознанности. Присутствие различных уровней осознанности составляющих частей самооценки, имеет связь с тем, что данные, полученные в результате самоотношения и самопознания, являющиеся основой для выработки самооценки, в свою очередь тоже способны иметь различный уровень осознанности, таким образом эмоционально-ценностное отношение и самосознание имеют разную степень чёткости [42; с. 122].

Рациональный компонент играет главную роль там, где разговор идёт о становлении личностной самооценки. Путем самоанализа происходит выделение тех компонентов, которые проявляются недостаточно чётко. Данные компоненты вводятся в сознание из бессознательной сферы. Дальше, путем использования этого компонента через рациональный компонент обобщаются самые основные для человека отдельные самооценки, происходит их синтез и разработка ценностей самооценки, которая отражает то, как человек видит свою сущность [42; с. 122].

Главной функцией самооценки в психической жизни личности является то, что она становится неотъемлемым условием для регуляции деятельности и поведения [42; с. 123].

Элементом, завершающим цельный процесс самосознания, представляется самостоятельная регуляторы собственных психических актов человеком, которые включаются в процесс саморегуляции сложных психических актов, которые входят в содержание поведения и деятельности. Проблема саморегуляции человеческого, хоть и весьма существенна, но отходит на второй план в сравнении с проблемой регуляции поведения в общем смысле.

Под саморегулированием поведения подразумевается форма регуляции поведения, которая включает в свой состав итоги эмоционально-ценностного отношения человека к самому себе и результаты, полученные путем самопознания. В то же время данная включенность актуализируется во время прохождения всех уровней исполнения поведенческого акта — с его мотивирующих составляющих и до своей оценки полученного эффекта поведения.

Последняя имеет субъективную связь с получением удовлетворения или неудовлетворения подкрепляющими или отрицающими исходные основы содержания самосознания, включённого в этот поведенческий акт [42; с. 126].

Обретая форму в деятельности самосознание и сознание появляется в них же, производят регуляцию поступков, поведения и действий личности [42; с.128]

Достаточно высокая степень сформированности саморегуляции поведения, выражающаяся в адекватности, в тонкости и дифференцированности всех осознаваемых поступков, реакций и речевых проявлений дает нам повод для выдвижения предположения о присутствии весьма зрелого уровня развития самосознания в общем. Можем отметить, что самые сложные формы саморегуляции представляются и в форме завершающего этапа развития зрелой личности с развитым самосознанием. [42; с. 128]

Выделяя важный смысл для исследования развитого самосознания личности с психологической стороны, С.Л. Рубинштейн особо подчёркивает в

его действенной регулятивную сторону, а именно вопрос о её личности, о ее самосознании, которое в виде субъекта умышленно берет на себя все то, что делает личность и присваивает себе все те поступки, которые исходят от неё, берет свою ответственность за них на себя [31; с. 635].

Только пройдя длительный путь развития, ведущий к зрелости человек может приобрести способность к саморегуляции своего поведения. Прежде чем обрести развитый и дифференцированный вид, саморегулирование должно пройти ряд определенных уровней развития. [40; с. 129]

Самостоятельное регулирование является сложным процессом и не только благодаря своему строению с психологической точки зрения, но также в области типов проявления. В среднем, мы можем выделить два таких типа проявления самостоятельного регулирования поведения человеком: скрытое и прямое. Во время прямого саморегулирования мы видим, что поведение личности соответствует его сущности. Второй же тип саморегулирования представляет собой несоответствие между сущностью человека и его поведенческими проявлениями. Вторым типом самореализации, то есть скрытым, чаще всего можно наблюдать в ситуациях, когда личность специально желает скрыть свои намерения и создать необходимое для себя представление других людей о нем самом. Такая форма саморегулирования способна стать весьма устойчивой, закрепиться в личности человека, допускать использование её в специфических целях и появляться в поведении и в действиях [40; с.137].

В плане саморегулирования так же, мы можем акцентировать внимание на двух системах действия:

1) самостоятельное регулирование, находящееся в системе «Я и другие», направленное на повышение адекватности привыкания личности к другим людям и группам людей. При регуляции действий и поведения в общественных взаимодействиях личность руководствуясь собственными этическими нормами и принципами, которые имеют определенными соотношениями с нормами морали, которые есть в обществе. В процессе самостоятельного регулирования идёт постоянный контроль своих поступков

и действий с опорой на то, какую оценку человек даёт своим действиям, уровень их эффективности и какую социальную ценность они для него имеют. [42; с. 139].

2) самостоятельное регулирование поведения, находящееся в системе «Я и Я», предполагающие особый вид взаимодействия человека с собственной персоной. Главное направление данного типа заключено в осознанной работе личности над самой собой, постановка цели на самосовершенствование, исправление своих недостатков и проведение планомерных работ для достижения цели [42; с. 139].

Описанные системы обуславливают друг друга и плотно связаны между собой. Мы можем проследить, что первая система саморегулирования стимулирует работу второй, так как исключительно через самостоятельное регулирование поведения во время взаимодействия с другими людьми во время совместной деятельности, при самореализации, встрече определенных проблемных ситуаций, личность может обрести понятие о необходимости качественной работы над собой и своими недостатками [42; с. 139].

Определяющим моментом во время перехода из одной системы действия во вторую становится критика себя и своих поступков, в качестве адекватного и глубокого видения своих слабых сторон, трудностей, понимания недостатка развитости качеств психики, привычек и свойств, которые стоят препятствия на пути к достижению целей и развитию личности в целом [42; с. 139].

Итак, подводя итог данной главы, необходимо еще раз отметить, что самосознание – это единый целостный и взаимосвязанный процесс, включающий в себя самопознание, эмоционально-ценностное отношение и саморегуляцию. В следующем параграфе мы остановимся на особенностях формирования самосознания в дошкольном возрасте.

1.2. Особенности развития самосознания в дошкольном возрасте

Появление и становление детского самосознания в первые семь лет жизни накрепко связано с изменением и развитием его отношений с другими людьми.

Общность эмоций и взаимодействие, а также положительный настрой рождают чувство единения с родственными людьми. С течением времени это чувство может стать основой глубокой привязанности и крепких отношений. Видя свои черты в своем ровеснике, дети приводят в действие активный процесс самопознания [25].

На фоне сходства, для любого ребенка наиболее ярко прослеживается принадлежащая ему индивидуальность. Приглядываясь к ровесникам, ребёнок каким-то образом объективирует себя и определяет внутри себя определенные качества и свойства своей личности. В центре периода дошкольного возраста, мы можем наблюдать большие изменения в отношениях ребенка с ровесниками и с самим собой. Главная цель этих изменений состоит в формировании периферических структур и объектных компонентов образа Я. Образ Я ребёнка становится предметом, в нем подчёркиваются определённые умения и качества, и даётся их оценка. Тем не менее данное оценивание может происходить исключительно в сравнении определенного набора качеств с подобными проявлениями у сверстников. Ребёнок формирует определённое отношение к себе, посредством другого ребёнка, все время проводя сравнение между собой и другими. В добавок к этому, современный взгляд на себя и других людей может производиться не только в непосредственном общении, но и внутри ребёнка, в его внутреннем мире. Возникает оценивание себя со стороны других людей, которое, в свою очередь становится главным основанием для самооценки. Причём самооценка в данном возрасте [4-5 лет] зачастую завышена, ребёнок имеет склонность к преувеличению своих качеств [22].

Уже ближе к старшему дошкольному периоду самоотношение снова претерпевает существенное изменение. В этом возрасте ребёнок начинает понимать свои переживания, желания, мотивы, а не только определённые качества и свои действия [2].

Отражение всего этого прослеживается в усилении субъектной составляющей самосознания и в переменах отношения ребёнка старшего дошкольного возраста к другим детям. «Я» ребёнка уже не так чётко основывается на продолжительных чертах и оценивании своих качеств, он становится более открытым другим людям, принимает во внимание их проблемы и радости.

Самосознание ребенка покидает границу своих характеристик, как объекта обретает способность сопереживать другим. Ровесник больше не противопоставляется ему, отпадает необходимость самоутверждаться за его счёт и сравнивать себя с ним, он воспринимается, как самооценная личность. Поэтому ребёнок с большой охотой может оказать помощь ровеснику, сочувствовать ему и видеть успех другого не в качестве своего проигрыша [7].

Таким образом, можно сказать, что отношение к другим и самосознание взаимно связаны друг с другом; на каждом из этапов возрастного развития отношение к другим людям показывают нам отличительные черты становления самосознания ребенка и его личности.

В научных трудах В.С. Мухиной было представлено, как ребёнок, в процессе развития его психики, принимает на себя все устойчивые связи в отношении ценностей, которые помогают ему стать участником социальных отношений. Формирующееся самосознание берет на себя функцию обеспечения целостности личности, заботится о сохранении первостепенных значений и смыслов для ее существования [22].

В.С. Мухина считает, что структура самосознания включает в свой состав такие базовые элементы, как:

- 1) притязание на признание;
- 2) понятие о своём теле и имени;

- 3) половая идентификация;
- 4) социальная среда личностных отношений;
- 5) психологическое время личности [22].

Каждый из этих элементов со временем формируется от появления человека на свет, но полностью сформированными становятся к окончанию возрастного периода детства. В этой связи для нас важно то, каким образом формируются представленные составляющие в онтогенезе.

Элемент «понятие о своём теле и имени» можно представить так:

-Имя человека является его персональным названием, которое дают ему с появлением на свет. Это тот знак, который может отнести его к какому-либо из социальных слоев, одной из этнических групп или к одному из полов. Имя даёт человеку возможность идентифицировать себя со своей телесной оболочкой и душой. Рождение каждого человека часто связывают с присвоением ему определённого имени.

В процессе роста личность познаёт иные образы имени, которое ему принадлежит, понимая при этом связь его со своим состоянием (повышение ответственности, появление чувства взрослости). В то же время, перемена имени также ведёт за собой определённые изменения в самосознании человека, как пример можно привести принуждение изменения своего имени, смена фамилии вследствие замужества, присвоение себе творческого псевдонима и т. д.

В процессе роста и развития психика ребёнка показывает довольно гибкую реакцию на восприятие своего имени. Посредством своего имени ребенок обретает способность к выделению себя, в качестве персоны. Отождествление со своим именем начинается с младенческого возраста, малыш не имеет возможности думать о самом себе вне собственного имени, имя становится основой для самосознания, имеет большое значение для человека. Имя помогает видеть себя в качестве отличного от всех остальных индивида.

Депривация ребёнка вследствие определённого отношения к имени, которое ему принадлежит снижает самооценку ребёнка и способствует потере доверия к взрослому человеку. То, как изменяется восприятие человека имени, которое ему принадлежит с течением жизни, очень легко можно проследить. Изначально дети видят свое имя, как бы отдельно от себя, но затем появляется осознание себя, соответственно имени. С наступлением школьной жизни ребёнку часто приходится встретиться с такой ситуацией, когда его имя изменяют, называют его именем, отличным от того, которым его называют дома или же просто по фамилии.

В раннем подростковом возрасте имеют место быть такие ситуации, когда детей именуют тем или иным прозвищем или дают «клички». В возрастном периоде юношества возможна ситуация самоназвания, молодой человек или же девушка сами придумывают себе новое имя. Смена представлений об имени, которое принадлежит человеку на протяжении всего жизненного пути показывает нам то, какие изменения присутствуют в структуре его самосознания;

-Тело человека – это не только организм в его внешних физических проявлениях. Также оно является индивидуальным образом, который отражает духовность человека и его культурный уровень. Тело берет на себя роль отражения психических, духовных и физических качеств человека. Отношение к своему телу у детей формируется благодаря отношению к нему взрослых, близких к ребёнку, общее же отношение к себе человека, он формирует, усваивая культурные ориентации близкого окружения и тех традиций, которые преобладают в нем [22].

Следующим структурным компонентом самосознания является «потребность в признании», представляющаяся значимой характеристикой сущности человека. Взрослый человек реализует данную потребность в своей деятельности, признание ребёнка первоначально осуществляется в атмосфере его семейного окружения.

Пристрастное отношение взрослого к проявлениям в поведении ребёнка – основа для формирования последним ощущения себя признанным взрослым. С раннего детства ребенок учится различать свое поведение в системе координат «хорошее» и «плохое», «дозволенное» и «недозволенное». Эмоциональное поощрение взрослым определённых поступков ребёнка рождает у него стремление быть хорошим, развивает активность в освоении признаваемых взрослым манер поведения. В ситуациях дефицита положительного признания ребенка взрослым, ребенок может начать вызывать «отрицательное» признание взрослого. В этих случаях негативные поступки ребёнка адресованы взрослому с тем, чтобы, пусть в отрицательном плане, но все-таки заполучить признание со стороны взрослого.

Нормальная ситуация развития ребёнка в семье характеризуется отношениями его принятия всеми членами семьи, выражением любви к нему. Депривация притязаний на признание, связанная с неодобрением, порицанием, отчужденностью со стороны в первую очередь близких людей, приводит к нарушению процесса нормального развития ребёнка. Негативное эмоциональное напряжение и фрустрация в этих обстоятельствах развития порождают такие отрицательные образования личности как ложь, зависть, агрессивность, неуверенность в себе, пассивность, конформность.

Третье структурное звено самосознания «половая идентификация» представляет собой «единство самосознания, мотивов поведения, поступков в обыденной жизни человека, причисляющего себя к определенному полу и принимающего на себя предписанную традициями соответствующую половую роль». Половая идентификация человека связана как с генотипическими предпосылками – морфологическими и физиологическими признаками мужского или женского организма, так и с социальными условиями развития и бытия человека. Полоролевая идентичность ребёнка устанавливается в среднем к трем годам, к завершению возраста раннего детства. Однако формирование половой идентификации продолжается не только все детство, но также и всю последующую жизнь человека [22].

Становление половой принадлежности в детстве связано с присвоением поведенческих форм, интересов, ценностей своего пола. Стереотипы мужского и женского поведения формируются в самосознании ребёнка посредством подражания представителям своего пола. Отдельная проблема – нарушение половой идентификации человека в детстве или во взрослости.

В.С. Мухина пишет о сексуальных перверсиях, как следствии рассогласованности генетических, морфологических, физиологических и психологических особенностей человека с нарушенной половой идентификацией. «В сексуальных перверсиях определенное место занимают наследственно-конституциональные факторы. Однако врожденные извращения полового влечения встречаются сравнительно редко. Чаще всего перверсии возникают в онтогенезе из-за провоцирующей роли микросоциальной среды. Чтобы предупредить отклонения в половой идентификации у ребёнка и подростка, следует уделять специальное внимание их отношению к своему телу, контролировать игры и общение со сверстниками, для того, чтобы правильно ориентировать на ценности половых ролей, с которым им предстоит отождествить себя по факту своего рождения» [22].

Индивидуальное переживание человеком своего физического и духовного состояния в прошлом, настоящем и будущем есть важное звено самосознания личности – её психологическое время. Психологическое время личности позволяет человеку адекватно реагировать на свой индивидуальный путь во времени и стремиться к объективной самооценке и притязаниям в разных сферах своей жизни.

Сознание ребёнком своего прошлого, настоящего и будущего начинает развиваться с раннего возраста, что связано с формированием памяти и воображения. Построение жизненной перспективы ребёнка в раннем детстве возможно только при участии взрослого. При благоприятных условиях развития самосознания ребёнка, чем старше становится ребёнок, тем отчетливее оформляется у него ответственность за себя в настоящем и

будущем. Несформированность психологического времени личности ребёнка может быть обусловлена такими негативными факторами, как отрицательные воспоминания о прошлом, отсутствие четкого образа себя в настоящем, синкретичность восприятия будущего. Дети, лишенные родительского попечения, имеют типичную коррозию восприятия своего психологического времени – у них практически отсутствует ответственное отношение к собственному времени жизни, наряду с эмоционально-негативным отношением к своему прошлому и настоящему. «В практику развития личности ребенка, лишенного родительского попечительства, в настоящее время вводится метод позитивных проективных мифов об индивидуальном прошлом ребёнка, что позволяет компенсировать потери в развитии психологического времени личности».

Таким образом, в дошкольном возрасте основные направления развития самосознания заключаются в следующем:

- формирование зачатков самооценки и появление потребности в признании;
- завершение идентификации со своим полом и осознание его неизменности;
- формирование временной перспективы и осознание себя во времени.

А далее мы рассмотрим значение ДОО для развития личности ребенка.

1.3. Значение ДОО в развитии личности дошкольников

Велико и неопределимо значение детского сада для развития многогранной личности ребенка. Ведь личность формируется в коллективе. В детском коллективе ребенок учится воспринимать окружающий мир не через призму своих родителей, а уже своими детскими глазами. В саду проходит первая адаптация малыша к новым условиям пребывания, он познает много нового и интересного, учится строить первые отношения со сверстниками, происходит его самоутверждение, он борется с первыми страхами и фобиями, радуется

первым успехам и учится переносить свои неудачи, развивается психически и физически под чутким руководством умелых педагогов [35].

Детский сад - первое общественное учреждение куда попадает ребенок. Там он с помощью «грамотного» воспитательного подхода легко усваивает все нормы и принципы общения. Стремление к общению заложено в природе человека. До поры до времени, для удовлетворения этой потребности ребенку достаточно близких взрослых. Но в возрасте около трех лет у него появляются и усиливаются потребности в таком общении, которого с взрослым быть не может. Ребенку сложно общаться со взрослым на равных, потому что куда пойти и что делать решает взрослый. Взрослый сам выбирает правила общения с ребенком. Находясь в детском саду в компании сверстников и общаясь с ними, ребенок общается со сверстниками по общим правилам. Среди сверстников он находит себе товарищей равных по интеллекту, силе, детей со схожими интересами. Вместе они выбирают правила игры, учатся согласовывать и прислушиваться к требованиям других детей. К тому же, родителям не так часто, как ребенку, хочется играть в детские игры, как нужно это ребенку. Со сверстниками ребенок играет чаще. Его сверстники, как и он, так же полны сил и энергии, поэтому ребенку в их компании играть намного интересней, чем с быстро утомляемым взрослым. С помощью игры ребенок развивает коммуникативные навыки, учиться подчиняться и выполнять правила других, учиться считаться с чужим мнением. Но общаться с ровесниками труднее, чем с близким взрослым. Взрослый угадывает чувства и желания своего ребенка, а сверстники же плохо понимают и формулируют даже собственные чувства и желания. Поэтому маленькие дети часто ссорятся между собой. Они не умеют знакомиться, не знают, как обратиться к другому ребенку, когда и как надо отказать. Всем этим правилам ребенок легко научается в детском саду [36].

Дети в детском саду находятся в одновозрастной группе. Каждая группа состоит, как минимум, из 20 ребятишек с разными характерами и разными привычками. Не удивительно, что время от времени возникают конфликты

интересов. Конечно, это неприятно, но именно благодаря таким эпизодам ребенок осознает необходимость отстаивать свои интересы, учится давать сдачи. Воспитатели в легкой ненавязчивой форме помогают развить ребенку основные качества общения [37]:

1. Деловые (другой человек как партнер по совместной деятельности);
2. Познавательные (другой человек как источник информации);
3. Личностные (интерес к другому человеку как к личности).

В детском саду ребенок учится общаться с другими взрослыми. Опыт общения с воспитателями в дальнейшем поможет избежать некоторых трудностей с учителями в школе. Здесь ребенок начинает понимать, что кроме мамы и папы есть и другие взрослые, которых надо слушаться. В дошкольном учреждении ребенок учиться соблюдать «дисциплину», т.е. начинает понимать, что помимо него самого нужно уважать и придерживаться правил общежития.

Ребёнок получает интеллектуальное и физическое развитие. Хотя грамотные мама и папа вполне могут дать необходимые знания лучше, чем в садике, но самое сложное в домашнем воспитании – обеспечить ребенку социальное развитие.

Если вдуматься, то детский сад дает ребенку богатый жизненный опыт. В детском саду проводятся разнообразные занятия, направленные на всестороннее развитие ребенка: занятия по рисованию, лепке, конструированию, развитию речи, ознакомление с художественной литературой, формированию основ математических представлений. Присутствуют и занятия, направленные на физическое развитие ребенка: музыкальные и физкультурные занятия. Помимо того, во многих садиках всем желающим предлагается комплекс дополнительных занятий: ритмика, хореография, организуется кружковая работа по углубленному обучению и развитию детей определённой направленности [36].

Помимо знаний, в детском саду ребенок учится соблюдать дисциплину, слушаться взрослых, убирать за собой, проявлять самостоятельность и

придерживаться определенного режима дня. Большинство взрослых не привыкли жить строго по часам, тогда как, на самом деле, это очень полезно для организма – есть, гулять, ложиться спать в одно и то же время изо дня в день. Главным доказательством эффективности детского сада является поступление ребенка в школу. Ведь в последнее время условия школ по приёму первоклассников несколько изменились. В школу ребёнок должен поступить подготовленным психологически и с определённым багажом знаний, которые заложены в программу воспитания и обучения детей в детском саду.

Долгое время основная функция детского сада заключалась в присмотре за детьми, в отсутствии родителей. Однако, современные сады выполняют не только свою основную функцию, но и работают над всесторонним развитием детей.

В дошкольном учреждении работа осуществляется сразу по нескольким направлениям:

- познавательное - на занятиях малышей знакомят с окружающим миром, закономерными изменениями в природе, днями недели, временем и т.д.
- физкультурно-оздоровительное - различные игры на спортивной площадке, спортивные конкурсы и физические упражнения, проводимые в детских садах, способствуют укреплению иммунитета детей и их физическому развитию.
- лингвистическое - в процессе общения и занятий воспитатели учат детей правильно выражать свои мысли и существенно пополняют их словарный запас. В некоторых дошкольных учреждениях дети имеют возможность изучать второй язык.
- художественно-эстетическое - такие занятия как лепка, рисование или конструирование способствуют развитию памяти, творческого мышления, фантазии и кругозора [35].

Не меньшее внимание уделяется и вопросам социализации ребенка (в первую очередь, это относится к умению соблюдать установленные правила и самообслуживанию) и его подготовке в школе. Кроме того, в детском садике ребенок не только получает возможность общаться со своими сверстниками, но и понимает, что помимо мамы и папы есть люди, которых нужно слушаться.

Детский сад – это не просто очередной этап в жизни ребенка, это первый значимый шаг к самостоятельности. До детского сада ребенок был единственным объектом опеки со стороны взрослых и его жизнь определялась преимущественно его желаниями. В детском саду собственные желания маленького человечка становятся вторичными, а на первый план выходит необходимость подчиняться общим правилам, нормам, условиям. Жизнь ребенка в детском саду организована, наполнена яркими событиями. У него начинают формироваться лидерские навыки: умение организовывать сверстников, распределять роли, планировать действия, анализировать результат. В детском саду ребенок приобретает первый социальный опыт, и навыки общения со сверстниками, приобретает знания, умения, готовится к обучению в школе. Детский сад предоставляет ребенку возможность упражняться в человеческих отношениях: умение поделиться, договориться, посочувствовать, принять любовь и доверие друга, отстаивать свои позиции, находить эффективные решения в конфликтных ситуациях. Ребенок учится жить в коллективе, он ориентирован на общение с разными взрослыми и детьми. Соответственно у него формируется умение сотрудничать. В детском саду ребенок узнает, как попросить взрослого о помощи, обратиться с вопросом, выразить свои чувства, эмоции, заинтересованность, он учится общаться деликатно, вежливо, доброжелательно со взрослыми и сверстниками. От этих умений во многом зависит успеваемость ребенка в школе, его оценки, мотивация к обучению и, что немаловажно, эмоциональное благополучие.

Для обеспечения благоприятных условий жизни и воспитания ребенка, формирования основ полноценной гармонично развитой личности

необходимо укрепление и развитие взаимодействия детского сада и семьи. Взаимодействие педагогов и родителей позволяет выявлять, осознавать и решать проблемы воспитания детей: родители принимают активное участие в жизни детей, тем самым лучше понимая и налаживая взаимоотношения; педагоги, взаимодействуя с родителями, узнают больше о ребенке, что позволяет подобрать эффективные средства воспитания и обучения. Главное же заключается в том, что дети, оказавшись в едином воспитательном пространстве, ощущают себя комфортнее, спокойнее, увереннее, имеют гораздо меньше конфликтов со взрослыми и сверстниками.

Истоки многих проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги (сниженная познавательная активность, нарушения в общении, замкнутость и повышенная застенчивость, или напротив, агрессивность и гиперактивность детей и пр.) лежат именно в раннем и дошкольном детстве. Коррекция и компенсация этих деформаций в школьном возрасте представляет существенные трудности и требует значительно больших усилий и затрат, чем их предотвращение.

Выводы по главе 1

Проведя теоретический анализ литературы отечественных и зарубежных авторов, мы пришли к следующим выводам.

1. Самосознание с одной стороны, это единый целостный и взаимосвязанный процесс, включающий в себя самопознание, эмоционально-ценностное отношение и саморегуляцию. В следующем параграфе мы остановимся на особенностях формирования самосознания в дошкольном возрасте. А с точки зрения В.С. Мухиной формирующееся самосознание берет на себя функцию обеспечения целостности личности, заботится о сохранении первостепенных значений и смыслов для ее существования [22]. В структуру самосознания В.С. Мухина включает такие базовые элементы, как:

- 1) притязание на признание;

- 2) понятие о своём теле и имени;
- 3) половая идентификация;
- 4) социальная среда личностных отношений;
- 5) психологическое время личности [22].

Каждый из этих элементов со временем формируется от появления человека на свет, но полностью сформированными становятся к окончанию возрастного периода детства.

2. Основные направления развития самосознания заключаются в формировании зачатков самооценки и появление потребности в признании; завершении идентификации со своим полом и осознание его неизменности; формирование временной перспективы и осознание себя во времени.

3. ДОУ играет огромное значение в жизни дошкольников и реализует воспитательную, образовательную и досуговую функции.

Глава 2. Эмпирическое исследование различий в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО (дошкольные образовательные учреждения)

2.1 Процедура и методы исследования

Проведенный анализ литературных источников, касающихся различных аспектов формирования самосознания детей дошкольного возраста позволил наметить подходы к осуществлению эмпирической части нашего исследования. В качестве методологической основы нашего исследования выступила концепция В.С. Мухиной о самосознании, которое представляет собой единство пяти звеньев:

- Идентификация себя со своим именем и телом.
- Притязания на признание.
- Половая идентификация.
- Психологическое время личности.
- Социальное пространство личности.

На основе выше обозначенных компонентов, мы подбирали методики исследования. В целом исследование проводилось в несколько этапов:

Первый этап состоял в теоретическом анализе методологии изучения самосознания и подборе диагностического инструментария, направленного на изучение показателей самосознания детей дошкольников. В результате проделанной работы была подобрана следующая батарея методик:

- Методика «Изучение уровня самосознания» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной;
- Методика изучения половозрастной идентификации Н.Л. Белопольской;
- Методика «Дорожки» Е. Фокиной (на основе заданий, разработанных Б.Лонгом, Р.Зиллером, Р.Хендерсоном).

Второй этап состоял в проведении диагностических процедур с детьми дошкольного возраста, посещающих и не посещающих ДОО.

На третьем этапе мы проводили анализ полученных результатов исследования, составляли выводы, основанные на полученном материале после статистической обработки при помощи критерия угловое преобразование Фишера.

Остановимся более подробно на описании диагностических методик. Методика «Изучение уровня самосознания» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной проводится в виде индивидуальной беседы с ребенком. Целью ее является изучение особенностей развития самосознания дошкольника 5-7 лет. Для проведения беседы предлагается подобрать перечень вопросов, связанных с желаниями и предпочтениями ребенка, о прошлых и будущих его действиях. Число и характер вопросов жестко не фиксируются, они зависят от активности ребенка, от его отношения к беседе. Нами за основу были взяты вопросы, предложенные Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, которые мы чередовали, задавая вопрос об осознании желания и действия (Приложение 1).

Эксперимент проводится индивидуально с ребенком. Взрослый задает вопросы, конкретизирует или изменяет их, чтобы ребенку было легче ответить.

Обработка результатов беседы о желаниях и предпочтениях детей производится следующим образом. Все полученные ответы детей анализируются и оформляются в таблицу, в которой подсчитывается количество определенных категорий ответов в %.

Разработчики методики выделяют пять категорий ответов для анализа предпочтений и желаний ребенка: отсутствие ответа (молчание или ответ «не знаю», «ничего»), ситуативный ответ (ребенок называет вещи, находящиеся в его зрительном поле), предметы (отсутствующие в ситуации, но достаточно конкретные), виды деятельности или любимые игры, общение и совместная

деятельность (дети называют, что они хотели бы делать с близкими людьми вместе).

Для анализа предпочтений о прошлых и будущих действиях ребенка, авторы методики выделили следующие категории: отсутствие ответа (молчание или ответ «не знаю», «ничего»), стереотипное повторение одного ответа, перечисление режимных моментов, сообщение о своих действиях, развёрнутый рассказ о прошлых и будущих событиях.

По мнению исследователей, чем более развито самосознания, тем более сложные виды деятельности он выбирает в качестве желаний.

Методика изучения половозрастной идентификации Н.Л. Белопольской (Приложение 2). Она предназначена для исследования уровня сформированности тех аспектов самосознания, которые связаны с идентификацией пола и возраста. В качестве стимульного материала используются два набора карточек, на которых персонаж мужского или женского пола изображен в разные периоды жизни от младенчества до старости. Облик изображенного на них персонажа демонстрирует типичные черты, соответствующие определенной фазе жизни и соответствующей ей половозрастной роли: младенчеству, дошкольному возрасту, школьному возрасту, юности, зрелости и старости.

Исследование проводится в два этапа, на первом этапе изучается способность ребенка к адекватной идентификации своего жизненного пути, на втором этапе сравниваются представления ребенка о Я-настоящем, Я-привлекательном и Я-непривлекательном.

Процедура проведения первого этапа методики состоит в определении карточки, которая, по мнению ребенка, соответствует его полу и возрасту в данный момент времени. Далее ребенку предлагают выбрать ту картинку, которая отражает его прежнее возрастное состояние. Затем выбрать картинку, которая будет соответствовать возрасту последующему тому, в котором ребенок находится сейчас. Таким образом, выстраивается временная перспектива, то есть один из следующих показателей развития самосознания.

Процедура проведения второго этапа методики состоит в определении самого привлекательного образа персонажа своего пола, затем самого непривлекательного. Результаты сопоставляются с образом того персонажа, с которым ребенок себя идентифицирует.

Результаты всех выборов ребенка фиксируются в протоколах исследования.

Методика «Дорожки» была предложена Е. Фокиной на основе социально-символических заданий, разработанных Б. Лонгом, Р. Зиллером, Р. Хендерсоном и направленных на измерение самоотношения и самоидентичности. Целью этой методики является выявление уровня самооценки и принятия себя, специфики идентификации ребенком себя с лицами ближайшего окружения. При проведении этой методики, необходимо уточнить данные о составе семьи и условий проживания ребенка в семье.

Диагностическая процедура проводится в виде индивидуальной беседы с ребенком. Ему предлагается карточка, на которой обозначены «дорожки» к предполагаемым значимым близким ребенка. На каждой «дорожке» ребенок должен отметить место своего расположения.

Инструкция методики звучит следующим образом: «Посмотри, на рисунке – дорожки из круглых камешков, каждая из которых ведет к какому-то человеку. Первая дорожка ведет к точно такому (ой) же мальчику (девочке), как ты. Где бы ты стоял (а) на этой дорожке? Следующая дорожка ведет к твоей маме. Где ты на этой дорожке?» И т.д.

Обработка и интерпретация результатов основывается на предположении Е. Фокиной о том, что физическая дистанция на листе бумаги между кружками, символизирующими «Я» и значимыми другими, интерпретируется как психологическая дистанция.

Для анализа результатов, автор методики, выделяет три показателя, из которых мы возьмем два:

1. Уровень самооценки, который интерпретируется как высокий, в том случае, если на дорожке у слова «Я» значком помечен один из первых трех

слева кружков. Место, обозначенное одним из двух средних кружков (4 и 5 слева), характеризует самооценку ребенка как недостаточно определенную. Выбор ребенком одного из трех расположенных справа кружков указывает на свойственный ему негативно окрашенный образ «Я».

2. Социальная ориентация, которая определяется следующим образом: чем левее (ближе) к каждому из слов (начиная с последующего после «Я») метки на дорожках, тем сильнее (очевиднее) ориентация ребенка на данного человека. Соответственно, значки-метки, расположенные справа на дорожке, указывают на негативно окрашенное отношение к этому лицу и восприятие его ребенком.

2.2 Анализ результатов исследования

В соответствии с поставленными задачами, нами было проведено исследование. Оно проводилось с детьми старшего дошкольного возраста на базе детского сада и студии раннего развития города Пензы. Общее количество выборки составило 40 детей 5-6 лет, 20 из которых посещают старшую группу детского сада города Пензы и 20 посещают студию раннего развития два раза в неделю.

В результате проведения методики «Изучение уровня самосознания» Г.А. Урунтаевой Г.А. и Ю.А. Афонькиной были получены следующие данные, представленные в табл.1.

Анализируя результаты табл.1, мы видим, что количество детей, которые не дали ответов на вопросы о желаниях и предпочтениях в обеих группах дошкольников достаточно невелико и составило 10% среди дошкольников, посещающих ДОО и 5% среди детей, не посещающих детский сад. Во всех представленных случаях отсутствие ответа обусловлено плохим настроением исследуемых детей.

Таблица 1

Результаты анализа ответов на вопросы о желаниях и предпочтениях дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО (по методике «Изучение уровня самосознания», Г.А. Урунтаева Г.А., Ю.А. Афонькина, в %)

Ответы детей на вопросы, изучающие желания и предпочтения детей	Дошкольники посещающие ДОО		Дошкольники, не посещающие ДОО		Значение $F_{эмп}$
	кол-во чел.	в %	кол-во чел.	в %	
Отсутствие ответа (молчание, не знаю, ничего)	2	10	1	5	1,365
Ситуативные ответы	2	10	1	5	1,365
Предметы, отсутствующие в ситуации	4	20	2	10	2,001*
Виды деятельности или игры	6	30	9	45	2,206*
Общение или совместная деятельность	6	30	7	35	0,757

** различия достоверны $F_{0,01}=2,31$

* различия достоверны $F_{0,05}=1,64$

Как показывает табл. 1, количество ситуативных ответов о своих желаниях (игрушки, находящиеся в непосредственном поле восприятия) дали 10% детей ДОО и 5% детей, не посещающих детский сад.

Конкретные желания, отсутствующие непосредственно в поле зрения, представили 20% дошкольников, посещающих детский сад и 10% дошкольников, не посещающих детский сад.

Общей характеристикой ситуативных и внеситуативных ответов выступает их конкретный характер и может являться проявлением формирования эгоистической позиции и неудовлетворенной потребности в обладании тем или иным предметом, либо преобладанием конкретного мышления, несформированностью способности оперировать словами как образами предметов. При этом сопоставляя результаты дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО, мы видим небольшую тенденцию к преобладанию количества детей с ситуативными и внеситуативными конкретными желаниями, по сравнению с количеством детей, имеющих

аналогичные желания, но не посещающие ДОО. Возможно, это связано с тем, что дошкольники, не посещающие детский сад, отличаются большим уровнем удовлетворенности материальных потребностей, уровнем развития образного мышления.

Любимые игры и такие виды деятельности, как рисование, собирание мозаики и пазлов, игра в куклы назвали в качестве предпочитаемых желаний 30% дошкольников детского сада и 45% дошкольников, не посещающих детский сад. Данные ответы отражают возрастную направленность дошкольников на игровую деятельность. И в данном случае мы наблюдаем большее количество детей, ориентированных на игру в среде детей, не посещающих детский сад, что возможно отражает их нереализованную потребность в контактах со сверстниками.

Общение и совместные занятия с близкими людьми выбрали 30% дошкольников детского сада и 35% дошкольников из школы раннего развития. Данные результаты отражают приблизительно одинаковое распределение направленности дошкольников на общение со значимыми взрослыми в обеих группах.

Сравнив ответы на вопросы о предпочтениях и желаниях дошкольников, посещающих и не посещающих детский сад, мы обнаружили различия при $p \leq 0,05$, которые проявились в том, что дети посещающие ДОО чаще ориентированы на внеситуативные желания, а дети, не посещающие детский сад чаще хотят играть и заниматься рисованием, игрой в пазлы и т.п. То есть дети, не посещающие детский сад, в большей степени направлены на игровую занятость, а дети, посещающие ДОО, в большей степени направлены на конкретные предметы, которыми в данный момент они не обладают.

Далее мы проанализировали ответы детей (табл.2), которые отражали предпочтения о прошлых и будущих действиях дошкольников, посещающих и не посещающих детский сад.

Таблица 2

Результаты анализа ответов на вопросы о прошлых и будущих действиях дошкольников посещающих и не посещающих ДОО (в %)

Ответы детей на вопросы о прошлых и будущих действиях детей	Дошкольники посещающие ДОО		Дошкольники, не посещающие ДОО		Значение $\Phi_{эмп}$
	кол-во чел.	в %	кол-во чел.	в %	
Отсутствие ответа (молчание, не знаю, ничего)	1	5	-	-	-
Стереотипное повторение одного ответа	3	15	2	10	1,068
Перечисление режимных ответов	7	35	4	20	2,397**
Развёрнутый рассказ о прошлых и будущих событиях	9	45	14	70	3,613*

** различия достоверны $\Phi_{0,01}=2,31$

* различия достоверны $\Phi_{0,05}=1,64$

Анализируя результаты табл.2, мы видим, что затруднения в ответе на вопрос о прошлых и будущих действиях, встретились только в группе детей, посещающих ДОО, их количество составило 5%. В группе дошкольников, не посещающих ДОО, таких ответов не было.

Стереотипные повторения ответов встречались в обеих группах: у 15% дошкольников, посещающих детский сад и у 10% дошкольников, не посещающих детский сад.

Кроме того, на вопросы о том, «что ты делал недавно?» дети, отвечали перечислением действий, которые подчинены определенному режиму дня. Количество таких ответов у детей из детского сада составило 35%, а у детей, не посещающих дошкольные учреждения – 20%. Проверив частоту встречаемости данной категории ответов в обеих группах детей, мы определили, что перечисление режимных действий чаще встречается среди детей ДОО, по сравнению с детьми не из детского сада ($\Phi_{эмп}=2,397$, при $p \leq 0,01$). Данный факт можно объяснить тем, что жизнь ребенка, посещающего ДОО строго подчинена режиму дня и представленные действия (сон, обед,

музыкальное занятие и т.п.) прочно вошли в его распорядок дня, в то время как дети, не посещающие детский сад, имеют более свободный график, как, по мнению самих детей, так и, по мнению их родителей.

45% детей из детского сада отвечая на вопрос о своей занятости, составляли рассказ, содержащий развернутые сообщения о прошлых и будущих событиях. Аналогичные ответы давали дети, не посещающие ДОО, их количество составило 70%. Проверив частоту встречаемости данной категории ответов в обеих группах детей, мы определили, что развернутый рассказ о событиях чаще встречается у детей школы раннего развития, по сравнению с детьми из ДОУ ($\varphi_{\text{эмп}}=3,613$, при $p \leq 0,01$). Данный факт можно объяснить тем, что жизнь ребенка, не посещающего детский сад, может быть более разнообразной, что в свою очередь расширяет представления ребенка об окружающем мире, обогащает их словарный запас. Кроме того, дети, не посещающие детский сад, могут получать больше внимания со стороны родителей. Как следствие уровень осознания своих желаний и действий будет более высоким. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что уровень самосознания детей, не посещающих детский сад выше, по сравнению с детьми, посещающими ДОУ.

Одним из звеньев самосознания ребенка является половозрастная идентификация, поэтому следующим шагом нашего исследования выступило изучение половозрастной идентификации (автор методики Н.Л. Белопольская). Данная методика позволяет изучить способность ребенка к адекватной идентификации своего жизненного пути и представления ребенка о Я-настоящем, Я-привлекательном и Я-непривлекательном. Результаты, отражающие способность детей к идентификации жизненного пути представлены в табл.3

Таблица 3

Результаты изучения способности к адекватной идентификации
жизненного пути у дошкольников посещающих и не посещающих ДОО (в %)

	Возрастная последовательность					
	младенец	дошколь- ник	школьник	юность	зрелость	старость
Дошкольники, посещающие ДОО	100	100	100	100	80	30
Дошкольники, не посещающие ДОО	100	100	100	100	75	15
Значение $\Phi_{эмп}$	-	-	-	-	0,849	2,574**

** различия достоверны $\Phi_{0,01}=2,31$

* различия достоверны $\Phi_{0,05}=1,64$

Табл.3 отражает сведения о количестве детей, правильно указавших идентификацию жизненного пути от рождения до старости. Анализируя эти результаты, мы видим, что в обеих исследуемых выборках дети правильно идентифицировали свой прежний жизненный опыт с возрастом «младенца». Они правильно соотнесли себя с со своим полом и возрастом. Также все дети указали, что после дошкольного возраста они станут школьниками, а после будут молодыми юношами или девушками. 80% детей, посещающих ДОО, и 75% детей, не посещающих ДОО, смогли идентифицировать себя с возрастом зрелости. Говоря об этом периоде, они говорили, что будут такими как их родители. Идентификация себя в будущем с возрастом старости вызвала затруднения у 70% дошкольников, посещающих детские сады и 85% детей, посещающих школу раннего развития. Полученные результаты находят свое отражение в аналогичных исследованиях, проведенных Н.Л. Белопольской, которая объясняла это возрастными особенностями дошкольников: недостаточным развитием абстрактного мышления, проявляющимся в трудностях представлении себя в образе старого человека.

Анализируя представленные результаты в табл.3, мы видим, что существенные различия между дошкольниками, посещающими и не посещающими ДОО, наблюдаются только при идентификации себя с образом «старости» ($\phi_{\text{эмп}}=2,574$, при $p \leq 0,01$). То есть дошкольники, посещающие детский сад, значительно чаще могут себя идентифицировать с образом «старости», по сравнению с детьми, посещающими школы раннего развития. Этот факт мы можем объяснить несколькими причинами. Во-первых, посещение ДОО позволяет получить более широкий опыт взаимодействия с разными возрастными категориями людей. Во-вторых, образовательные программы ДОО в большей степени учитывают возрастные особенности дошкольников и расширяют их уровень осведомленности, затрагивая формирование временных перспектив.

Анализируя результаты второй части теста Н.Л. Белополюской об образе Я- настоящего, привлекательного-Я и непривлекательного-Я, мы получили следующие результаты, представленные в табл.4.

Таблица 4

Результаты изучения образа - Я у дошкольников посещающих и не посещающих ДОО (в %)

	Образ Я-настоящего		Привлекательный образ-Я			Непривлекательный образ-Я
	дошколь- ник	школьник	школьник	юность	зрелость	старость
Дошкольники, посещ. ДОО	90	10	75	10	15	100
Дошкольники, не посещ. ДОО	70	30	70	15	15	100
Значение $\phi_{\text{эмп}}$	3,649**	3,649**	0,792	1,068	-	-

** различия достоверны $\phi_{0,01}=2,31$

* различия достоверны $\phi_{0,05}=1,64$

Анализируя результаты табл.4, мы видим, что большая часть дошкольников в обеих группах идентифицирует себя с образом дошкольника (90% детей, посещающих детский сад и 70% детей, не посещающих детский сад). Оставшиеся 10% детей из детского сада 30% детей, посещающих только школы раннего развития, выбирают себя в образе школьника. Полученные сведения мы можем объяснить тем, что дети, не посещающие детский сад, часто наблюдают себя в том образе, который обозначен в качестве стимульного материала в методике Н.Л. Белопольской, а именно в образе ребенка с рюкзаком, ведь большинство из них в таком виде посещают школы раннего развития или кружки. А с другой стороны, идентификация себя со школьником может быть объяснена желанием детей поскорее погрузиться в школьную среду, в которой будет присутствовать не только учебная деятельность, но и коммуникативная. И это тоже подтверждается многочисленными исследованиями, в которых у детей, не посещавших детский сад, часто выявляется внешняя мотивация учения, обусловленная желанием посещать школу из-за наличия в ней друзей. Возможно, так в будущем проявляется компенсация неудовлетворенной в дошкольном возрасте потребности в контактах и общении.

Сопоставив частоту выбора идентификации себя с образом школьника или дошкольника, мы пришли к выводу, что дошкольники, посещающие детский сад, значительно чаще идентифицируют себя со своим возрастом ($\varphi_{эмп}=3,649$, при $p \leq 0,01$), чем дошкольники, не посещающие детский сад. А вторые в свою очередь чаще идентифицируют себя с образом школьника, чем дети из детского сада.

Проанализировав сведения о привлекательном и непривлекательном образе для дошкольников, мы не выявили значимых различий и в целом распределение результатов в обеих группах было схожим. Дети посещающие ДООУ в 75% случаев в качестве привлекательного образа выбирали образ школьника, среди дошкольников, не посещающих детский сад, количество данного образа составило 70%.

По методике «Дорожки», направленной на изучение самооценки и социального пространства личности, мы получили следующие результаты, представленные на рисунке 1.

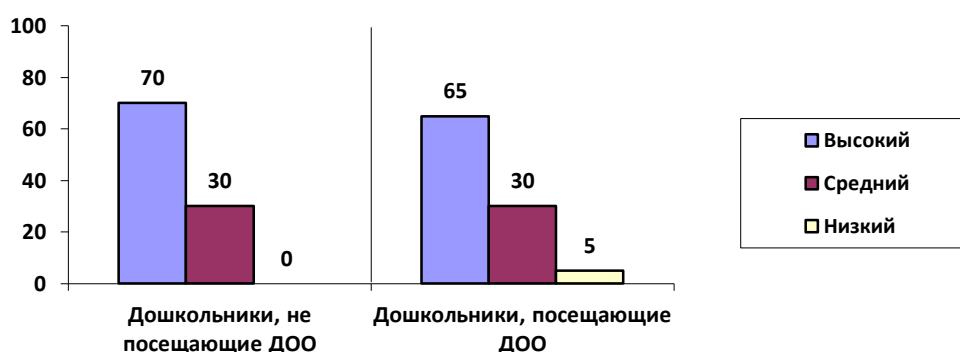


Рис.1 Результаты изучения уровня самооценки у дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО

Анализируя результаты рисунка 1, мы видим, что в обеих группах у подавляющего большинства исследуемых дошкольников уровень самооценки находится в диапазоне высоких значений. Так в группе дошкольников, посещающих ДОО количество детей с высоким уровнем самооценки составляет 65%, а в группе дошкольников, не посещающих ДОО – 70%. Данная ситуация вполне сочетается с возрастными особенностями самооценки дошкольников и проявляется в положительном восприятии и оценивании себя, своих качеств.

Средний уровень самооценки характерен для 30% детей, независимо от того, посещают дошкольники ДОО или нет. Для этой категории детей характерно адекватное восприятие себя, то есть при общем положительном отношении к себе, они осознают, что не всегда и не во всех ситуациях хорошо себя ведут.

Также было выявлена незначительная часть детей (5%), посещающих ДОО, которые имеют низкий уровень самооценки. Это самая малочисленная группа детей, которая характеризуется отрицательным отношением к себе, они редко считают себя хорошими, не верят в себя.

Если рассчитать средние значения показателей самооценки в обеих выборках, то мы получим следующие результаты, представленные в табл.5

Таблица 5

Средние значения уровня самооценки дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО

	Дошкольники, посещающие ДОО	Дошкольники, не посещающие ДОО	Критерий t-Стьюдента
Уровень самооценки	3,3	2,15	2,3*

** уровень значимости $t=2,71$ при $p \leq 0,01$

* уровень значимости $t=2,02$ при $p \leq 0,05$

Проанализировав средние значения показателей самооценки дошкольников, представленные в табл.5, мы видим, что уровень самооценки дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО находится в диапазоне высоких значений и отражает положительное отношение детей к себе. Однако, среднее значение уровня самооценки дошкольников, посещающих ДОО ниже по сравнению со средним значением уровня самооценки дошкольников, не посещающих ДОО. Для проверки различий в уровне самооценки между двумя группами испытуемых, мы использовали критерий Стьюдента для независимых выборок. В результате полученных расчетов, $t_{\text{эмп.}}$ составило 2,3, что свидетельствует о достоверности различий при $p \leq 0,05$. Таким образом, уровень самооценки детей не посещающих ДОО выше, по сравнению с дошкольниками, посещающими ДОО. Полученные результаты мы можем объяснить тем, что дети из детского сада имеют больший опыт общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, в результате чего их уровень самооценки приближается к более реалистичному, по сравнению с детьми, не посещающими ДОО.

Далее проанализируем результаты исследования степени значимости ближайшего окружения у дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО, которые представлены в табл.6 и в Приложении 3.

Таблица 6

Количество дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО, с
разным отношением к ближайшему окружению

Отношение к социальному окружению	Группы детей	мама	папа	сестра / брат	бабушка	дедушка	друзья
Положительное отношение	Дошкольники, посещающие ДОО	80	70	80	55	40	50
	Дошкольники, не посещающие ДОО	70	70	80	55	40	50
Индифферентное отношение	Дошкольники, посещающие ДОО	20	20	20	45	50	50
	Дошкольники, не посещающие ДОО	20	10	20	40	40	50
Отрицательное отношение	Дошкольники, посещающие ДОО	-	10	-	-	10	-
	Дошкольники, не посещающие ДОО	10	20	-	5	20	-

Анализируя результаты табл.6, мы видим, что количество детей, испытывающих положительное отношение к матери, чаще встречается среди дошкольников, посещающих ДОО. В частности, их количество достигает 80% в то время, как среди дошкольников, не посещающих ДОО их число составляет 70%. Индифферентное отношение к матери испытывают 20% детей в обеих выборках и 10% детей, не посещающих ДОО испытывают к маме отрицательные чувства. Если проанализировать средние значения степени близости к матери, представленные в табл.7, то мы также видим, что среди детей детского сада позиция мамы составляет – 2,15, а у не садовских детей – 2,9. Однако, расчеты по критерию Стьюденту не показали значимых различий.

Распределение ответов, характеризующих отношение к отцу, в обеих выборках получилось приблизительно одинаковым. 70% детсадовских и не садовских детей – положительно относятся к папе, 20% (из первой группы) и 10% (из второй) относятся индифферентно, то есть на момент исследования

испытывали противоречивые чувства. Оставшиеся 10% и 20% каждой выборки испытывали негативные чувства к отеческой фигуре, при этом полученные ответы были зафиксированы только у мальчиков, что может свидетельствовать о проявлении Эдипова комплекса. Анализ средних значений и проверка достоверности различий между выборками также, как и в предыдущем случае не показала статистических различий.

Распределение ответов, характеризующих отношение к сиблингам, в обеих выборках получилось идентичным. 80% детей в обеих выборках – положительно относятся к брату или сестре. Оставшиеся 20% в каждой выборке относятся к сиблингам индифферентно или противоречиво. Анализ средних значений и проверка достоверности различий между выборками также, как и в предыдущем случае, не показала статистических различий.

Ответы, характеризующие отношение к бабушке, среди обеих выборок также оказалось схожим. Так, по 55% в каждой выборке дошкольников, испытывают положительное отношение к бабушке. Индифферентным отношением характеризуются 45% дошкольников из детского сада и 40% не посещающих детский сад. Оставшиеся 5% выборки не садовских детей испытывают отрицательное отношение к бабушке. Анализ средних значений и проверка достоверности различий между выборками не показала статистических различий.

Ответы, характеризующие отношение к дедушке, в обеих выборках оказалось схожим. Так, по 40% в каждой выборке дошкольников, испытывают положительное отношение к дедушке. Индифферентным отношением характеризуются 50% дошкольников из детского сада и 40% не посещающих детский сад. Оставшиеся 10% детей, посещающих детский сад и 20% не садовских детей, испытывают отрицательное отношение к дедушке. Анализ средних значений и проверка достоверности различий между выборками не показала статистических различий.

Распределение ответов, характеризующих отношение к друзьям, в обеих выборках получилось идентичным. 50% детей в обеих выборках –

положительно относятся к своим друзьям. Оставшиеся 50% в каждой выборке относятся к сверстникам индифферентно или противоречиво. Анализ средних значений и проверка достоверности различий между выборками также, как и в предыдущем случае не показала статистических различий.

Сведения, представленные в табл.7, отражают средние значения степени значимости ближайшего окружения для дошкольников.

Таблица 7

Средние значения степени значимости ближайшего окружения
дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО

	мама	папа	сестра / брат	бабушка	дедушка	друзья
Дошкольники, посещающие ДОО	2,15	2,75	2,3	3,47	3,95	3,65
Дошкольники, не посещающие ДОО	2,25	3,6	2,25	3,95	4,3	3,65
Критерий t-Стьюдента	0,3	1,6	0,5	1,5	0,9	0

** уровень значимости $t=2,71$ при $p \leq 0,01$

* уровень значимости $t=2,02$ при $p \leq 0,05$

Проанализировав результаты, мы можем проследить иерархию близкого социального окружения дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО (табл.8).

Таблица 8

Иерархия ближайшего окружения дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО

Степень значимости	Дошкольники, посещающие ДОО	Дошкольники, не посещающие ДОО
1.	мама	мама / брат, сестра
2.	брат / сестра	
3.	папа	папа
4.	бабушка	друзья
5.	друзья	бабушка
6.	дедушка	дедушка

Анализируя табл.8, мы видим, что для дошкольников, посещающих ДОО характерно более четкое разделение социального окружения. В то время

как у дошкольников, не посещающих ДОО, границы между ближайшим окружением несколько размыты. Для этих детей одинаково значимы мама и сиблинги, что возможно говорит о недостатке общения со сверстниками. В пользу этого также свидетельствует более значимая позиция сверстников-друзей по сравнению с бабушкой и дедушкой. Однако, представленные различия существуют только в виде тенденций и статистически не значимы.

Подводя итоги, мы можем сделать вывод о том, что по методике «Дорожки» были получены значимые различия только по показателю самооценки. Уровень самооценки детей не посещающих ДОО выше, по сравнению с дошкольниками, посещающими ДОО. На уровне тенденций выявлены различия в степени значимости социального окружения.

Выводы

В ходе проведенного эмпирического исследования, направленного на изучение различий в показателях самосознания дошкольников посещающих и не посещающих ДОО, мы выяснили, что различия существуют и проявляются в следующих особенностях:

1. По показателю осознания себя и своих желаний мы выявили различия в следующем:

- Дети посещающие ДОО чаще ориентированы на внеситуативные желания, а дети посещающие ШРР чаще хотят играть и заниматься рисованием, игрой в пазлы и т.п. То есть дети, не посещающие детский сад, в большей степени направлены на игровую занятость, а дети, посещающие ДОО, в большей степени направлены на конкретные предметы, которыми в данный момент они не обладают.

- Перечисление режимных действий чаще встречается среди детей ДОО, по сравнению с детьми не из детского сада ($\varphi_{\text{эм}}=2,397$, при $p \leq 0,01$).

- Развернутый рассказ о событиях чаще встречается у детей, не посещающих детский сад, по сравнению с детьми из ДОО ($\varphi_{\text{эм}}=3,613$, при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень самосознания выше среди детей не посещающих ДОО, по сравнению с детьми, посещающими детский сад.

2. Дошкольники, посещающие детский сад, значительно чаще идентифицируют себя со своим возрастом ($\varphi_{\text{эм}}=3,649$, при $p \leq 0,01$), чем дошкольники, не посещающие детский сад. А вторые в свою очередь чаще идентифицируют себя с образом школьника, чем дети из детского сада.

3. Дошкольники, посещающие детский сад, значительно чаще могут себя идентифицировать с образом «старости», по сравнению с детьми, посещающими школы раннего развития ($\varphi_{\text{эм}}=2,574$, при $p \leq 0,01$).

4. Уровень самооценки детей не посещающих ДОО выше, по сравнению с дошкольниками, посещающими ДОО ($t_{\text{эм}}=2,3$, при $p \leq 0,05$).

Таким образом, наша гипотеза о том, что существуют различия в показателях самосознания дошкольников посещающих и не посещающих ДОО, подтвердилась.

Заключение

В современной психологии общепризнанной является мысль о том, что самосознание – это «сложное внутриспсихическое образование, которое имеет определенные функции, структуру и происхождение». С развитием психики ребенок усваивает совокупность прочных связей в области норм и правил, регламентирующих межличностные отношения, представления о самом себе и в целом представления об окружающем мире. Эти связи делают его неповторимой целостной личностью, адекватной самому себе. Однако, за последние 10 лет условия развития и формирования детской психики изменились, и то, что считалось правильным и привычным более 10 лет назад, сейчас может быть мало значимым. В частности, такое мнение среди родителей возникает и в отношении ДОО, то есть часть родителей не считает необходимым посещение данных типов организаций, а в некоторых случаях считает это устаревшей привычкой. В связи с этим встает актуальный вопрос о том, существуют ли различия в показателях самосознания между дошкольниками посещающими и не посещающими ДОО.

Целью нашего исследования стало изучение различий в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО (дошкольные образовательные учреждения) для разработки рекомендаций детским психологам, педагогам ДОО и родителям.

Мы предположили, что существуют различия в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО.

Для реализации этой цели и гипотезы мы провели анализ научной литературы по изучаемой проблеме и дали характеристику понятию самосознание и особенностям его развития в дошкольном возрасте. Методологической основой нашего исследования выступили теоретические постулаты Мухиной В.С., в которых под самосознанием она понимает «целостное единство», включающее пять элементов: половую идентификацию; личностное социальное пространство; отождествление себя,

своего именем и телесной оболочки; психологическое время личности; стремление добиться признания.

В качестве диагностического инструментария, нами были использованы следующие методики: методика «Изучение уровня самосознания» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной; методика изучения половозрастной идентификации Н.Л. Белопольской; методика «Дорожки» Е. Фокиной (на основе заданий, разработанных Б.Лонгом, Р.Зиллером, Р.Хендерсоном).

В исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5-6 лет, 20 из которых посещают старшую группу детского сада г. Пензы и 20 детей, посещающих только студию раннего развития 2 раза в неделю.

В результате проведенного диагностического эксперимента было установлено, что различия в показателях самосознания дошкольников, посещающих и не посещающих ДОО, проявляются в следующих особенностях:

- Дети посещающие ДОО чаще ориентированы на внеситуативные желания, а дети не посещающие детские сады чаще хотят играть и заниматься рисованием, игрой в пазлы и т.п. То есть дети, не посещающие детский сад, в большей степени направлены на игровую занятость, а дети, посещающие ДОО, в большей степени направлены на конкретные предметы, которыми в данный момент они не обладают;

- Перечисление режимных действий чаще встречается среди детей ДОО, по сравнению с детьми не из детского сада ($\varphi_{эмп}=2,397$, при $p \leq 0,01$);

- Развернутый рассказ о событиях чаще встречается у детей, не посещающих детский сад, по сравнению с детьми из ДОО ($\varphi_{эмп}=3,613$, при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень самосознания выше среди детей не посещающих ДОО, по сравнению с детьми, посещающими детский сад;

- Дошкольники, посещающие детский сад, значительно чаще идентифицируют себя со своим возрастом ($\varphi_{эмп}=3,649$, при $p \leq 0,01$), чем

дошкольники, не посещающие детский сад. А вторые в свою очередь чаще идентифицируют себя с образом школьника, чем дети из детского сада.

– Дошкольники, посещающие детский сад, значительно чаще могут себя идентифицировать с образом «старости», по сравнению с детьми, посещающими школы раннего развития ($\varphi_{\text{эмп}}=2,574$, при $p \leq 0,01$);

– Уровень самооценки детей не посещающих ДОО выше, по сравнению с дошкольниками, посещающими ДОО ($t_{\text{эмп.}}=2,3$, при $p \leq 0,05$);

Таким образом, наша гипотеза о том, что существуют различия в показателях самосознания дошкольников посещающих и не посещающих ДОО, подтвердилась.

Список используемых источников

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: Учебное пособие / В.В. Абраменкова. – М.: ООО «ПЕР СЭ», 2008. – 431 с.
2. Антилогова Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного развития личности: дис. ... д-ра психол. наук / Л.Н. Антилогова. – Новосибирск, 1999. – 434 с.
3. Баязитова И.В. Взаимосвязь самооценки и волевой регуляции в онтогенезе / И.В. Баязитова // Психологический журнал. – 1998. – Том 19. – №4. – с.27–41.
4. Белкин А.И. Индивидуальность и социализация (по данным изучения лиц, сменивших пол) / А.И. Белкин // Гормоны и мозг. – М., 1979. С.23–24.
5. Белобрыкина О.А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте (психологический практикум) / О.А. Белобрыкина. – СПб.: Речь, 2006г. – 320 с.
6. Бернс Р. Развитие Я - концепций и воспитание / Р. Берне. – М.: Прогресс, 1986. – 422с.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
8. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Тексты. / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 161 – 166.
9. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. – 1008 с.
10. Гусейнов А.А., Апресян, Р.Г. Этика: Учебник / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М.: Гардарики, 1998. – 472 с.
11. Данг Л.Ф. Взаимодействие детского сада и семьи в организации досуга детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук

/ Л.Ф. Данг. – СПб., 2007 – 24 с.

12. Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2002. – 171 с.

13. Захарова А.В. Генезис самооценки / А.В. Захарова: Автореф. дис. докт. псих, наук: 19.00.01. – М., 1989. – 44 с.

14. Колышко А.М. Психология самоотношения / А.М. Колышко: Учебное пособие. – Гродно: ГрГУ. – 102 с.

15. Корепанова М.В., Куниченко О.В. Образ Я как механизм регуляции нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / М.В. Корепанова, Куниченко // Концепт. – 2013. – Спецвыпуск № 08: URL: <http://ekoncept.ru/2013/13574.htm>

16. Корнилов А.П. Диагностика регулятивной функции самосознания / А.П. Корнилов//Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 1. – С. 107–114.

17. Кошелева А.Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб. пособие / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: «Академия», 2003. – 176 с.

18. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития [Текст] / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2016. – 944 с.

19. Крылов А.С. «Образ Я» как фактор развития личности / А.С. Крылов: Автореф. дис. канд. псих, наук : 19.00.01 – М., 1984. – 20с.

20. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – М.: Изд-во Академический проект, 2015. – 432 с.

21. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

22. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: «Академия», 2006. – 608 с.

23. Налчаджян А.А. Я - концепция / А.А. Налчаджян // Психология самосознания: Хрестоматия. – Самара: Издательский дом Бахрах-М, 2000. – С. 270-332.
24. Натаров В.И. Влияние курса социально-психологического тренинга на самооценку Я - образа / В.И. Натаров // Психологический журнал. – 1990. – Т.П. – №5. – с.74–79.
25. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт; МГППУ, 2011. – 460 с.
26. Пантеев С.Р. Самоотношение как эмоционально - оценочная система / С.Р. Пантеев. – М.: МГУ, 1991. – 110 с.
27. Пантеев С.Р. Стрoение самоотношения как эмоционально – оценочной системы / С.Р. Пантеев: Дис. канд. псих, наук: 19.00.01. – М., 1989. — 202 с.
28. Поддъяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до 6 лет. Новый взгляд на дошкольное детство / Н.Н. Поддъяков. – М.: Речь, 2010. – 144 с.
29. Примерная общеобразовательная программа воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Л.А. Парамоновой – М.: Карапуз-Дидактика, 2004. – 208 с.
30. Психология самосознания: Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003 – 672 с.
31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2003. – 712 с.
32. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие – М.: ПСТГУ, 2013. – 105 с.
33. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание / А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.

34. Столин В.В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности / В.В. Столин: Дис. докт. псих, наук: 19.00.01 — М., 1985. — 205 с.
35. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир: книга для воспитателя детского сада / Е.В. Субботский. — М., 1991. — 205 с.
36. Титов Б.А. Социализация детей, подростков и юношества в сфере досуга / Б. А. Титов. — СПб.: СПб ГАК, 1996. — 275 с.
37. Уразова А.Р. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук / А.Р. Уразова. — Челябинск, 2016. — 164 с.
38. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие / Г.А. Урунтаева. — М.: «Академия», 2001. — 336 с.
39. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М: УЦ Перспектива, 2014. — 32 с.
40. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд. — СПб.: Питер, 2007. — 384 с.
41. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности / Л. Хьел, Д. Зиглер. — СПб.: Питер, 2002. — 608 с.
42. Чеснокова И.И. Особенности развития самосознания в онтогенезе / И.И. Чеснокова // Принципы развития в психологии. — М. 2008. — С. 36–335.
43. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. — М.: ВЛАДОС, 2012. — 228 с.
44. Якобсон С.Г. Моральное воспитание в детском саду / С.Г. Якобсон. — М.: Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2003. — 112 с.
45. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации / П.М. Якобсон. — М.: Изд-во МОДЭК, 1998. — 304 с.

Вопросы из методики «Изучение уровня самосознания» (авторы Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина)

1. Что ты любишь больше всего на свете? (вопрос о желании)
2. Что ты делал перед тем, как я позвала тебя? (вопрос о действии)
3. Что собираешься делать, когда вернешься в группу? Тебе все нравится в детском саду? Что бы хотелось изменить?
4. Чем бы ты стал заниматься, если бы тебе разрешили делать все?
5. Расскажи, что вы делали сегодня на занятии.
6. Расскажи о своем любимом занятии: как ты играешь, гуляешь и пр.
7. Случалось ли с тобой вчера, позавчера или еще раньше что-нибудь интересное (важное, смешное)? Расскажи, пожалуйста.
8. Что будешь делать сегодня вечером или завтра?
9. Расскажи, что ты больше всего не любишь (просто терпеть не можешь).
10. Я волшебница и могу выполнить любое твоё желание. Что ты хочешь попросить?

Стимульный материал к методике «Половозрастная идентификация.
Методика исследования детского самосознания»



1

2



5

4



3



6





1



2



5



4



3



6

Приложение 3

Результаты диагностики по методике «Дорожки»

дошкольники посещающие ДОО	мама	папа	сиблинги	бабушка	дедушка	друг
1.	1	1	2	3	3	1
2.	1	1	3	3	3	2
3.	1	1	1	2	2	3
4.	2	2	2	3	2	3
5.	2	2	2	2	2	3
6.	3	3	2	3	3	3
7.	3	3	3	3	3	3
8.	1	1	2	3	3	3
9.	2	2	2	3	4	3
10.	1	6	1	2	4	3
11.	2	2	1	2	5	5
12.	1	6	1	4	4	5
13.	2	2	2	5	4	5
14.	3	3	2	4	4	5
15.	1	1	1	5	5	5
16.	1	1	1	4	5	5
17.	4	4	4	5	6	4
18.	4	4	4	5	6	4
19.	4	5	5	4	5	4
20.	4	5	5	4	5	4
Среднее	2,15	2,75	2,3	3,45	3,9	3,65
дошкольники не посещающие ДОО	мама	папа	сиблинги	бабушка	дедушка	друг
1.	1	1	2	3	3	1
2.	1	2	2	3	3	2
3.	1	2	1	3	2	3
4.	2	3	2	3	3	3
5.	2	3	2	3	3	3
6.	3	3	2	3	2	2
7.	2	3	2	3	3	2
8.	1	3	2	3	3	2
9.	2	3	2	3	5	3
10.	6	6	1	3	5	3
11.	2	3	1	3	5	5
12.	6	7	1	5	5	5
13.	1	3	2	6	4	5
14.	3	3	2	5	4	5
15.	1	3	1	5	5	5
16.	1	2	1	5	5	5
17.	4	5	4	5	7	5
18.	4	5	5	5	7	4
19.	4	6	5	5	6	5
20.	4	6	5	5	6	5
Среднее	2,55	3,6	2,25	3,95	4,3	3,65

