

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

БЕЛОУСОВА ВАЛЕНТИНА ВЛАДИМИРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. заведующего кафедрой
канд. филол. наук, доцент Кухар М.А.

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Дата защиты

29.06.2023

Обучающийся
Белосова В.В.

Оценка

Красноярск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Понятие самооценки в психолого-педагогической науке	6
1.2. Социально-психологические аспекты развития старших дошкольников	12
1.3. Условия и средства развития компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста.....	29
Выводы по Главе 1	34
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ	37
2.1. Организация и методы исследования	37
2.2. Анализ результатов.....	44
2.3. Практические рекомендации по реализации педагогических условий и средств развития компонентов самооценки у детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия ДОО и семьи	50
Выводы по Главе 2	58
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	63
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	67

ВВЕДЕНИЕ

Во все времена аспекты изучения индивидуальности, идентичности, самооценки личности интересовали исследователей психологии, педагогики, социологии, медицины, специальной психологии и др. в силу уникальности личности и неисчерпаемости ее исследования. Одним из компонентов личностной идентичности является самооценка.

Общество сегодня транслирует ценности личностной активности, осознанности, ответственности, развитой субъектности личности. Социальный запрос современного общества – развитие в себе и другом (ребенке) таких качеств, как адаптивность в меняющемся обществе, уверенность, способность смело и уверенно презентовать себя в обществе, наличие лидерских качеств, способности показать и представить себя. При этом самосознание в контексте перечисленных качеств имеет одно из приоритетных значений. Предпосылки формирования подобных личностных качеств закладываются уже в детстве.

Дошкольное детство является одним из ресурсных этапов развития, на котором происходит построение основ самооценки личности. Заложенные в семье предпосылки и опыт предыдущих этапов дополняется компонентами отраженной оценки воспитателей, сверстников, опытом дошкольника.

К старшему дошкольному возрасту видение окружающего мира и самовосприятие дошкольника меняется по сравнению с предыдущими этапами, что является «индикатором» готовности к систематическому обучению. Значимым становится:

- выстраивание социальных отношений (А.К. Болотова, Б.С. Волков, И.С. Кон, В.С. Мухина, О.В. Хухлаева, Э. Эриксон);
- постепенное формирование субъектности и образа «Я» (Э. Эриксон, О.В. Суворова);
- способности к усвоению социальных норм и правил поведения,

социальных ролей (В.С. Мухина, Э. Эриксон).

Несмотря на изученность темы самооценки, как одной из базовых в психологии личности, современное общество и современные дошкольники отличаются от дошкольников, предыдущих поколений. Сегодня мир наполненный информацией и максимально ускоренный, включенный в киберпространство, в котором дети активно проводят время и осуществляют обучение и общение, оказывает влияние на формирование личности, на формирование социальных взаимодействий и эмоциональной сферы. Вот почему рассмотрение особенностей самооценки и формирования старших дошкольников должно рассматриваться в контексте нынешнего времени и пространства, с учетом их особенностей. То, что было актуально раньше не может однозначно в том же контексте рассматриваться сегодня.

Вышесказанное определяет актуальность и выбор темы исследования: «Развитие самооценки детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи». Кроме того, отраженная актуальность исследования позволяет определить следующую проблему для данного исследования – поиск и подбор наиболее эффективных педагогических условий и средств для развития компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи.

Цель исследования: изучить возможности развития самооценки детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи.

Объект: процесс развития самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Предмет: развитие самооценки детей старшего дошкольного возраста при взаимодействии дошкольной образовательной организации и семьи.

Гипотеза исследования: развитие самооценки детей старшего дошкольного возраста будет эффективным во взаимодействии дошкольной образовательной организации и семьи.

Цель, объект и предмет исследования определили необходимость решения ряда **задач**:

- изучить понятие самооценки, Я-концепции, «образа Я» в психолого-педагогической науке;
- представить психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста;
- рассмотреть педагогические условия и средства развития компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста;
- провести эмпирическое исследование и оценить эффективность развития компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- теории о развития и формирования личности в процессе онтогенеза отечественных и зарубежных ученых (Л.С. Выготский, И.С. Кон, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Э. Эриксон, Б.Д. Эльконин);
- идеи развития и самосознания, самооценки и Я-концепции личности К. Изарда, Ю.Б. Гиппенрейтер, Р.Х. Шакурова;
- исследования становления самооценки ребенка (М.В. Корепанова, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Е.В. Субботский, И.И. Чеснокова и др.);
- понятие о социальной ситуации развития как фактора развития личности ребенка (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Е.О. Смирнова, Д.И. Фельдштейн) и др.

Методы исследования:

- 1) теоретические (анализ психолого-педагогической, методологической литературы, сравнение, обобщение научных сведений по проблеме исследования);
- 2) эмпирические (опрос, тестирование, наблюдение, экспертная оценка);
- 3) методы качественно-количественной обработки данных (среднее

арифметическое, сравнение, номотетические методы интерпретации).

Методики исследования:

1. Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.
2. Методика «Лесенка» В.Г. Щур.
3. Методика определения эмоционального уровня компонентов самооценки (автор А.В. Захарова).

Выборка исследования: В исследовании участвовали 20 старших дошкольников в возрасте 6 лет 6 месяцев - 7 лет 4 месяцев.

Теоретическая значимость исследования: данная работа может быть использована психологами и педагогами в контексте разработки методик развития компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость: полученные результаты исследования могут быть использованы педагогами и психологами в практической работе.

Структура работы: структурно исследование состоит из введения, двух глав, разделенных на параграфы, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие самооценки в психолого-педагогической науке

Самооценка рассматривается как психический процесс известной сложности, как специфическая форма сознания в силу того, что она направлена на анализ самого себя. В процессе самооценки человек находится одновременно в двух позициях – как познающий и как человек, которого познают [26].

В психологической литературе компонентом самосознания выступает самооценка, иногда последняя рассматривается и как отдельный компонент личности человека [2]. Самооценка рассматривается как показатель достаточно высокого уровня развития самосознания. Самооценка определяется как оценка человеком самого себя, своих качеств, возможностей, особенностей, своей деятельности, способностей. Самосознание в своем формировании включает два составляющих фактора: рациональный компонент, отражающий знания человека о себе и эмоциональный компонент, который отражает то, как личность воспринимает и оценивает эти знания. Самооценка здесь представляется отражением особенностей осознания индивидом своих поступков и действий, мотивов и целей и отражает умение видеть и оценивать свои возможности и способности.

Самооценка представляется ценностью, которую приписывает себе индивид. Базовым критерием оценивания здесь является система личностных смыслов человека. Как источник регуляции поведения, самооценка выполняет целый ряд функций. Основными представляются – регуляторная функция, на базе которой реализуется решение задач личностного выбора и защитная функция, обеспечивающая стабильность и независимость

личности.

Как в зарубежной, так и в отечественной психологической литературе, самооценка рассматривается с большим вниманием. Определение, особенности структуры данной категории, функции, появление и формирование ее отражены в научных исследованиях Л.И. Божович, И.С.Кона, М.И. Лисиной, А.И. Липкиной, Р. Бернса, Э. Эриксона, К.Роджерса и других авторов. Исследователи интерпретируют феномен самооценки несколько неоднозначно. Как компонент личности, оказывающий влияние на поведение и деятельность, как центральный элемент внутреннего мира, определяющий его уникальность и формирующийся при активном личностном участии и т.д.

А.М. Кольшко отмечает, что наиболее устоявшимся в психологии является термин «общая» или «глобальная самооценка». Слово «самооценка» происходит от латинского «aestimare», означающего оценивание, которое человек делает в отношении чьей-либо значимости [19].

Глобальная самооценка стала предметом исследовательского интереса психологов благодаря работам У. Джеймса [15]. Согласно автору – это удовлетворенность или неудовлетворенность субъекта собой, т.е. оценочное отношение индивида к самому себе.

Р. Бернс [9] рассматривает самооценку в структуре «Я-концепции», которая связана с самооценкой как совокупностью установок «на себя» и является суммой всех представлений индивида о самом себе и определяется как «совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженных с их оценкой».

В отечественной психологии глобальная самооценка рассматривается как эмоционально заряженный компонент личности, сочетающий в себе выводы по познанию самого себя и эмоционально-ценностное отношение к себе со стороны личности [31]. Самооценка в большей степени сосредоточено на когнитивном компоненте, без мощной оценивающей эмоциональной составляющей самооценки, но они существуют во

взаимодействии.

В итоге, отечественная психологическая наука не сформулировала однозначное понятие самооценки. Больше распространение получили разработки проблемы самооценки, которая представляется компонентом личностного становления, саморегуляции, идентичности, но не отражает корень отношения индивида к самому себе.

В трудах отечественных психологов таких, как Б.Г. Ананьев, А.Н.Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, В.С. Мухина и др. самооценка трактуется как стержень процесса самосознания, его интегрирующее начало; это личностный аспект, органично включенный в самосознание, показатель индивидуального уровня его развития.

А.Г. Спиркин отмечает, что личность является самооценивающимся существом [31]. По утверждению И.С. Кона [20], оценки себя человека представляются определенными когнитивными схемами, объединяющими опыт личности, который предшествовал наличествующему этапу. Еще одним свойством данных схем является организация и структурирование новой информации относительно оценки своего «Я».

Отечественные психологи, рассматривая самооценку, в первую очередь, обращаются к его роли в деятельности индивида. Согласно А.Н. Леонтьеву [22], самооценка выступает одним из значимых условий превращения индивида в личность. Оценка себя здесь становится мотивом и провоцирует на приближение к уровню ожиданий социального окружения и к своему уровню притязаний одновременно.

По мнению Е.М. Лебеденко [23], самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. От самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым самооценка влияет на самосознание и эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности.

Весьма значимым фактором для формирования самооценки являются

характеристики личности и достижений индивида со стороны окружающих людей. Будучи составным компонентом ядра личности, самооценка является важным регулятором поведения, и от него зависит выстраивание взаимоотношений человека в социуме, его критичность, требовательность, отношение к успехам и неудачам [30]. Как было уже отмечено, самооценка представляет собой компонент самосознания, она наполнена эмоционально насыщенными оценками себя как индивида, личности, оценками своих особенностей, качеств, поступков. Самооценка – действенный «рычаг» для поведения личности. Все это позволяет говорить о влиянии самооценки на деятельность личности на разных этапах взросления.

Кроме того, определенный вклад в формирование самооценки вносят и окружающие личность люди. Формируясь в деятельности, самосознание рассматривается в разных видах деятельности в соответствии с влиянием его на разные жизненные этапы развития личности. Так, можно выделить несколько видов самооценки, в контексте рассмотрения этапов деятельности.

1. Прогностическая самооценка отражает этап ориентировки в своих возможностях в предстоящей деятельности, направлена на будущее.

2. Процессуальная/корректирующая самооценка проявляется в течение деятельности, направлена на ее коррекцию; это парциальная самооценка, она частична по своему характеру и связана с реализацией контрольных действий.

3. Ретроспективная оценка реализуется на завершающем этапе деятельности, в ее содержание включена оценка результатов деятельности; она может быть полной и неполной объективной или субъективной, адекватной и неадекватной [4].

Фактически у индивида присутствует несколько сменяющих друг друга образов «Я». Вариант представления индивида о себе в текущий момент, в точке непосредственного переживания, обозначается как «Я-реальное». Помимо этого, у индивида существует представление о том, каким он должен быть, чтобы соответствовать собственным представлениям об идеале («Я-

идеальное»). Соотношение между «Я-реальным» и «Я-идеальным» [26; 33] характеризует адекватность представлений личности о себе. На самооценку влияют выводы индивида, сделанные в результате сопоставления «Я-реального» и «Я-идеального». То, насколько близки два обозначенных выше компонента идентичности, является важным критерием внутренней гармонии личности [2, с.30]. Самооценка тесно связано и с такой категорией, как уровень притязаний личности. Это понятие ввел в свое время К. Левин, обозначив им стремления индивида к цели той сложности, которая, согласно представлению индивида, соответствует его способностям.

Исследователи рассматривают проблему самооценки в различных ракурсах исследования. Общее видение себя, как хорошего или плохого – это общая самооценка, а вот, в частности, оценка своих достижений в деятельности – это самооценка частная. Исследователи рассматривали проблему адекватности / неадекватности самооценки, которая может быть завышенной или заниженной и не соответствовать объективной реальности в контексте способностей и возможностей индивида. Рассматриваемая категория, может быть актуальной на данный момент и потенциальной (чего может достигнуть человек с его способностями). Потенциальная самооценка, иногда рассматривается как уровень притязаний, если это оценка индивидом самого себя. Самооценку также разделяют по уровню: высокая, средняя, низкая.

Таким образом, самосознание представляет собой сложное личностное и когнитивное образование, важным компонентом которого выступает самооценка и представление индивида о себе на уровне самоосознания, рефлексии и / оценок других. Помимо прочего, самосознание осуществляет и функцию личностной регуляции.

Самосознание – это сознанный образ индивида, воплощаемый в суждениях, представлениях, которые он вербально формулирует. Оно косвенно либо непосредственно отражено в любом самоописании, которое, так или иначе, содержит оценочный компонент. Оценка опирается на

общепризнанные нормы, обусловленные критериями оценки: уровень достижений, морально-нравственные установки, социальные нормы поведения, характеристики личности.

А.В. Захарова подчеркивает, что среди источников формирования рассматриваемой категории, на разных этапах становления личности, происходит смена их веса и значимости. Среди этих источников выделяются: соотношение «Я-реального» и «Я-идеального», интериоризация социальных реакций конкретного индивида, особенности референтной группы и др.

Сопоставление образа «Я-реального» и «Я-идеального» значимо в контексте построения самооценки. Анализ соотношения этих категорий нередко применяется для диагностики самоотношения, самовосприятия, для консультативно-терапевтической работы с проблемами, так или иначе затрагивающими предмет данного исследования.

В классической концепции У. Джеймса [15] представление об актуализации Я -идеального одно из базовых в понимании самооценки, которое определяет как математические отношения – реальных достижений индивида к его притязаниям. Второй фактор, имеющий значение в построении самооценки, рассматривается во взаимосвязи с интериоризацией реакций окружающих людей на данного индивида. Нередко, индивид принимает в качестве правила восприятие себя в том ключе, как его видят и оценивают другие. Так, в старшем дошкольном возрасте это весьма актуально [26].

Еще один взгляд на природу и формирование самооценки заключается в том, что индивид оценивает успешность своих действий и проявлений через призму своей идентичности. Индивид испытывает удовлетворение не оттого, что он просто что-то делает хорошо, а оттого, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо. Он воспринимает себя в контексте анализа результатов, эффективности, «правильности» своей деятельности.

Кроме того, базовыми основами самооценки, которые становятся то

более, то менее значимыми на разных возрастных этапах становятся: референтная группа или близкие люди, их мнение, а также сравнение себя с представителями социума. Самооценка развивается нетипично. Не смотря на то, представлено ли оно на основе собственных суждений и анализа или выстроена в результате оценки и отзывов других людей, ценностных установок, стандартов поведения в рамках культуры, самооценка всегда имеет субъективный характер.

1.2. Социально-психологические аспекты развития старших дошкольников

Старший дошкольный возраст включает возрастной период от 5 до 7 лет, до перехода ребенка к обучению в начальной общеобразовательной школе. Данный возраст является периодом приобретений в психологическом развитии ребенка. В это время ребенок продолжает развиваться на физическом уровне – продолжается развитие скелета, нервной системы, мозга, постепенно меняется соотношение возбуждения и торможения в нервной системе. В нервной системе ребенка старшего дошкольного возраста, отмечается преобладание процессов возбуждения [29].

К 5-7 годам в деятельности старшего дошкольника появляется новое: возникает соподчинение, выстраивание иерархии мотивов, в результате чего поведение из «сумбурного, полевого» становится «волевым». С этого времени, ребенок сам старается определить свои потребности и действовать самостоятельно. Впервые появляется произвольное поведение, опосредованное нормами и правилами общества. Дошкольник выстраивает свое поведение, сравнивая его с образцами в социуме. М.И. Лисина подразделяла межличностное общение в дошкольном детстве на две формы: внеситуативно-познавательное (3-5 лет) и внеситуативно-личностное (старший дошкольный возраст) удовлетворяющее потребность во

взаимопонимании и сопереживании [21].

Начиная со среднего дошкольного возраста, ребенок начинает относительно активно общаться со сверстниками, играть вместе, благодаря чему потребность в общении сочетается с игровыми мотивами. Этот процесс дает возможность развиваться произвольности, ребёнок осваивает умение учитывать точку зрения другого, что помогает ему социализироваться. Считается, что дошкольник «стремится понравится» взрослому, стремится к взаимодействию с ним, как к источнику информации и поддержки. Дети очень сензитивны к оценкам взрослых, а к старшему дошкольному возрасту, взрослый становится интересен как субъект общественного взаимодействия. Для ребенка особую значимость приобретают уважение, взаимопонимание и сопереживание со стороны взрослого [Там же].

В старшем дошкольном возрасте завершается гендерная социализация и становление гендерной идентичности [24]. Важную роль в данном процессе играют основные институты социализации: семья, дошкольные образовательные учреждения, СМИ и др. Гендерные стереотипы и установки родителей оказывают влияние на становление идентичности ребенка уже с раннего возраста (через одежду, игрушки, нормы поведения, запреты и т.д.). В дальнейшем происходит активное самоопределение ребенка, он примеряет на себя социальные роли, появляется половой субъективизм, усиливается процесс гендерной дифференциации и сегрегации (Каган, 1989; Кон, 2003; Массобу, 1999 и др.)

Важно подчеркнуть, что старший дошкольный возраст, в частности, является этапом становления системы ценностных ориентаций и морально-нравственных представлений ребенка. При формировании ценностных ориентации личности важную роль играет уровень интеллектуального развития.

Ж. Пиаже отмечал, что смена стадий морального развития связана с определенными когнитивными возрастными изменениями. Он выделял две основные стадии морального развития: стадия «нравственного реализма»

(представление о моральных нормах поведения как неизменных и обязательных для исполнения – до 5 лет); стадия «нравственного релятивизма» (понимание относительности моральных норм, способность оценивать намерения поступка отдельно от его последствий – от 5 до 12 лет)[26].

И.С. Кон отмечает, что в процессе формирования моральных понятий и нравственных чувств принципиальное значение имеет социальный опыт личности, ее деятельность. Автор подчеркивает, что система личностных ценностей формируется в результате совместного расширения круга действий, развития интеллекта, эмоций и воли, происходящих в ходе совместной практической деятельности и общения ребенка со взрослыми [20].

В старшем дошкольном возрасте ребенок познает наполненность понятий добро и зло, нравственное и безнравственное. В первую очередь познание осуществляется в общении со взрослыми или при включении взрослого в деятельность и взаимодействие с ребенком, на примере обсуждения литературных произведений, сказок, мультфильмов. Транслирование взрослым образцов и норм социального поведения, эталонов, также помогает воспитанию и расширению опыта дошкольника. О морально-нравственном развитии ребенка в обозначенном контексте, говорила В.С. Мухина. Автор подчеркивает, что при всем уважении и восхищении взрослым, решающим в усвоении нравственных норм является внутренняя позиция ребенка. Необходимо, чтобы нравственные эталоны имели личностную значимость для дошкольника, смысл [25]. Игра становится приоритетным пространством для усвоения и норм поведения, и режимных моментов, правил общественного взаимодействия. Это ведущий вид деятельности старшего дошкольника, но далеко не единственный. В этот период активно развивается конструкторская деятельность, продуктивная, труд, обучение, соответствующее возрасту, воспринятые интерактивных продуктов (фильмов, заданий, трансляций).

Переход на этап старшего дошкольного детства стимулирует дальнейшее развитие ребенка, в умственном отношении, в частности. Предметные действия носят более продолжительный характер, ребенок способен длительно сосредотачиваться на заинтересовавшем его предмете или объекте. На основе физического роста и совершенствования (созревание нервной системы, ходьба, освоение велосипеда, самоката, роликовых коньков и др.) происходит развитие познавательных процессов, процессов саморегуляции, произвольности, точности, расширяется память, растет устойчивость внимания, познание мира ведет к развитию аналитико-синтетических процессов, мозжечковых структур, вестибулярного аппарата, скорости обработки сигналов (звуковых, зрительных и др.) в мозге. Активно идет речевое развитие, активный и пассивный словарь расширяются, обогащаются аллегорическими выражениями, фразеологизмами, пословицами, что также может дать представление об умственном развитии ребенка. Старшие дошкольники разговорчивы, задают много вопросов, стремятся познать устройство мира во всем его многообразии.

Ребенок усваивает основы математических знаний, представлений о времени, сезонах, природных и социальных явлениях, комфортно чувствует себя в пространстве детского сада, площадки около дома, «во дворе» и т.д. Ребенок стремится выявить логику происходящих вокруг событий, делает выводы, сообразно возрасту. Зачастую, события, которые окружают ребенка он реализует в игре, сначала отражая то, что видит на уровне повторения, «отражения», затем, постепенно, переходя к игре сюжетно – ролевой, с правилами и ролями, в рамках которых и происходит игра. Здесь же дети общаются и оценивают свои действия и действия сверстников по игре, формируя рефлексивный компонент в своем мировосприятии [25].

На основе развития познавательных процессов, ребенок постепенно переходит к организованному обучению, соответствующему по форме и содержанию, возрасту ребенка, его индивидуальным особенностям, зоне ближайшего развития. Обучение строится в форме игры [14].

Особенности развития познавательных процессов в период дошкольного детства определяются особенностями возрастного периода. Анатомо-физиологическая и социальная основа процессов саморегуляции находится в процессе развития. В связи с чем, одна из характерных особенностей старшего дошкольников заключается в недостаточном развитии у них произвольных действий, произвольного поведения. Внимание дошкольника еще не слишком устойчиво, процессы памяти, мышления, находятся также в процессе активного формирования. В период дошкольного детства формируются способности к начальным формам абстракции, обобщения, умозаключения. Например, старшие дошкольники могут понять зависимость между внешним строением животных и условиями их существования. На этом этапе дети достаточно эффективно проводят анализ и синтез на уровне мыслительных действий, делают выводы в ходе наблюдения за окружающим миром и общения. Стремление к новому для дошкольников – один из приоритетных векторов развития, дети очень любят сюрпризы, находя здесь также игровой момент. В изменяющейся ситуации, дети могут скорректировать свои действия, подстроиться под окружающих, изменить поведение, пойти на компромисс в конфликте или споре. С расширением собственного опыта, ребенок явно или неявно стремится к дальнейшему «раскрытию тайн» окружающего мира. Ставит перед собой новые цели и стремится к разрешению новых задач. Такое видения мира приводит к постоянному экспериментированию, т.к. старые способы действия не всегда дают возможность реализовать новые задачи. Так развивается аналитико-синтетическая деятельность, логика мышления, абстрактное мышление, воображение, творчество и др.[12].

Старший дошкольник активно эмоционально отвечает на события окружающего мира, которые представлены на примерах или в деятельности, в которую он включен. Это вызывает бурный эмоциональный отклик. Тогда как абстрактные поучения, не связанные с примерами и жизненным опытом ребенка не вызывают такой эмоциональной реакции [27].

Дети еще не могут в этот период сдерживать проявление своих чувств в полной мере. Мимика и пантомимика старших дошкольников ярко выражают эмоциональные переживания, в силу того, что процессы саморегуляции в коре головного мозга еще формируются. Кора еще недостаточно регулирует деятельность подкорки, с которой связаны простые чувства и проявления (смех, радость и слезы и др.). Это определяет тот факт, что в это время у детей легко возникают аффективные состояния, кратковременные бурные вспышки радости или печали, но они не стойки и могут переходить в противоположные. Дети все еще непоседливы, импульсивны. Эмоциональное развитие происходит в ответах на общение с окружающими людьми, в процессе социализации в различных видах деятельности ребенка.

В дошкольном возрасте большинство значимых изменений в личности ребенка основаны на его активном вхождении в мир социальных отношений. Ребенок перемещается из мира вещей в мир людей, происходит расширение социальных связей ребенка с миром и наполнение его общением с близкими взрослыми. Кроме того, ребёнок постепенно расширяет спектр взаимодействия с социумом через контакты с ровесниками и посторонними людьми. У ребёнка возникает потребность налаживания и расширения личностных отношений с другими людьми, которая направляет его к целевому поиску и познанию социальной сферы [21].

Общение из внеситуативно-познавательного превращается во внеситуативно-личностное, которое позволяет ребенку выстраивать социальные связи и взаимоотношения. Одной из основных сфер социальных потребностей в данном возрасте, является потребность в общении ребенка с окружающими взрослыми. Ведущим мотивом становится мотив личностного взаимопонимания и сопереживания со стороны старшего партнера по общению.

Доминирующими в старшем дошкольном возрасте социальными потребностями становятся:

- потребность в самоидентификации;

- потребность во внимании и доброжелательности;
- потребность в расположении и признании;
- потребность в общении с окружающими людьми;
- потребностью в общении со сверстниками;
- Потребность в уважении сверстников.

Реализуя потребность в самоидентификации, старший дошкольник стремится быть похожим на значимого взрослого (родителей, родственников, взрослых друзей) существующий образ для ребёнка позитивно окрашен, отношение дошкольника эмоционально. Свое социальное поведение дошкольник старается «включить» в окружающую микросреду, соответственно её требованиям и нормам.

С.Г. Якобсон, указывает на существование таких показателей развития межличностных отношений как про социальность действий и эмоциональная причастность к сверстнику. Про социальность рассматривается автором как поведение, направленное на стремление приносить пользу другому или обществу в целом [35].

В старшем дошкольном возрасте как указывает автор, спокойное, индифферентное отношение к ровесникам, меняется на напряженное внимание к нему, появляется потребность в сотрудничестве и совместных действиях, резко возрастает эмоциональная вовлеченность в действия другого ребенка в процессе игры или совместной деятельности. На шестом году жизни сверстник приобретает истинно серьезное значение в жизни каждого ребенка. Прогресс в психическом развитии, который вступает к 6 годам, создает максимально эффективные условия для появления новых межличностных взаимоотношений, меняет их качество. Изменения в межличностных взаимоотношениях в первую очередь обусловлены развитием речи, которое у большинства детей достигает уже такого уровня, что не препятствует взаимопониманию. Во-вторых это отмечается наполнение багажа разных знаний о мире, которыми дети стремятся поделиться с другом. В старшем дошкольном возрасте происходит развитие

произвольности, интеллектуального и личностного развития, саморегуляции, что позволяет самостоятельно, без помощи взрослого, налаживать и реализовывать совместную игру. Еще одним фактором является интерес ребенка к себе и своим качествам, развитие которого получает стимул благодаря развитию представлений о себе которые распространяется на сверстников. Всё это в сочетании, приводит к двум значимых изменений в жизни ребенка старшего дошкольного возраста: изменению роли взаимоотношений со сверстниками и эмоциональному усложнению этих взаимоотношений на эмоциональном уровне, появлению интереса к личности и личностным качествам других детей.

На данном этапе также можно заметить разделение детей, выделяются более популярные и менее популярные ребята. Отсутствие должной симпатии со стороны сверстников/ интересного ребенку сверстника глубоко переживается детьми и огорчает их в старшем дошкольном возрасте в силу эмоциональной окрашенности межличностных взаимоотношений.

В старшем дошкольном возрасте возрастает доброжелательность к сверстнику, он способен к взаимопомощи, способен не только рассказать о себе, но и обратиться с вопросом к сверстнику, о том, что он хочет делать, что ему нравится и т.д.

К концу дошкольного возраста возникают устойчивое избирательное отношение, привязанности и первые ростки дружбы. Дети собираются в небольшие группы, оказывают предпочтения своим друзьям, заметна эмоциональная включенность в деятельность и сопереживание сверстникам. Дети проявляют желание бескорыстной, непосредственной помощи, хотят подарить что-то приятное другу. В старшем дошкольном возрасте может присутствовать и зависть и конкурентность, но не так активно, как на предыдущем этапе. Потребность в познании окружающего мира через общение с окружающими людьми даёт возможность познания себя через другого и познания другого человека.

Потребность ребенка в общении со сверстниками появляется несколько позже, чем потребность в общении со взрослыми, но именно в дошкольный период и особенно в старшем дошкольном возрасте она выражена очень ярко. Если данная потребность не находит своего удовлетворения это приводит к задержке социального развития. Именно взаимодействие в коллективе сверстников, обучение различного рода формам межличностного общения реализуется в дошкольной образовательной организации (ДОО). Так, в частности, Т. Шибутани указывал, что дети, которых родители удерживали от игр со сверстниками, в жизни затем испытывали трудности во взаимоотношениях [1]. Только группа равных, приучает ребёнка к взаимным поступкам и исправляет ошибки. Автор также высказал предположение о том, что отсутствие опыта общения со сверстниками притупляет способность понимать других людей, нарушает развитие социального интеллекта. То, что сегодня входит в понятие социально, социокультурной компетентности.

Токпаева М. А. указывает, что дошкольная группа является первым своеобразным детским сообществом, в котором возникает совместная игра детей, где дети имеют возможность самостоятельно объединиться друг с другом, действовать и в малой и большой группах. Именно в этих совместных играх ребёнок приобретает социальный опыт, который необходим для развития его как существа социального, для жизни в обществе [Приводится по 26].

Благодаря специальным исследованиям был получен богатый материал, которые описывает особенности взаимодействия и межличностных отношений детей дошкольного возраста. Так, Т.А. Репина особое внимание уделяла изучению общения мальчиков и девочек в разных возрастных группах детского сада, Т.В. Антонова исследовала возрастные тенденции проявления некоторых особенностей межличностного взаимодействия [5].

Образ жизни детей в детском саду по С.Ю. Дудко, особенности взаимодействия, также накладывают определенный отпечаток на взаимоотношения детей [16]. Межличностные отношения в группе детского

сада рассматриваются как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, которые объективно проявляются в характере и способах взаимных влияний в совместной деятельности. Это система установок и ориентаций, ожиданий, стереотипов и диспозиций, через которые дети воспринимают и оценивают друг друга.

В рамках исследований Т.А. Репиной был выявлен следующий факт: в условиях жесткой регламентации активности дошкольников со стороны взрослого, межличностные отношения характеризуются особой структурой. Особенностью здесь является то, что в группе детей выделяется, преимущественно, два типа подгрупп. Первый тип характеризуется формированием устойчивых и относительно длительных контактов членов подгрупп, второй оценивается как кратковременное объединение, которые быстро распадаются и/или меняют свой состав [28].

Автор отмечает также, что отношения детей непременно проявляются в общении, деятельности и социальном взаимодействии в группе ДОО. В старшем дошкольном возрасте уже можно наблюдать существование относительно устойчивых отношений дошкольников в группе. Они выстраиваются в процессе длительной привязанности между детьми, избирательность обусловлена интересами совместной деятельности и положительными качествами сверстников.

Ребёнок может обращать внимание на то, как двигается, как поздоровался и т.д., опираясь на внешнюю сторону социального взаимодействия. Потребность в общении с окружающими людьми побуждает ребенка усваивать принятые в социуме нормы поведения, устанавливать отношения с партнерами по взаимодействию и решать конфликты приемлемым в социуме способом. В этом возрасте происходит усвоение моральных и нравственных норм и социально установленных действий. Ребенок заинтересованно осваивает эти, новые для него, формы поведения. Еще одна группа социальных мотивов для ребенка старшего дошкольного возраста связана с потребностью в общении со сверстниками. Если в

отношениях со взрослыми дети выступают как объект регуляции, то внутри детского микросоциума каждый ребёнок становится и объектом, и субъектом регуляции. Это оказывает влияние на становление этических норм и саморегуляции. Сверстник становится не только предпочитаемым партнером, но и самоценной личностью, важной и интересной, независимо от своих достижений. Появляется стремление не только отозваться на переживания сверстника, но и понять их. К семи годам значительно сокращаются проявления детской застенчивости, демонстративности, снижается острота и напряженность конфликтов дошкольников.

Новыми сторонами, определяющими отношение детей друг к другу и чрезвычайно занимающими их, являются их личные качества и характер взаимоотношений.

Усвоение в игре правил, которое происходит к старшему дошкольному возрасту, способствует укреплению дружеских взаимоотношений детей, помогает освоить социальные роли сначала в игре, а потом в реальной жизни. Ребенок в старшем дошкольном возрасте дружелюбен, готов помочь Другому, способен к сопереживанию и эмпатии. Взрослый на данном этапе – на личном примере показывает справедливое, нравственное отношение, использует игры в как можно большем количестве взаимодействия и деятельности дошкольников. В среднем и старшем дошкольном возрасте дети способны понимать и сопереживать и успехам, и неудачам другого. Функция взрослого на данном этапе – помочь понять ребенку свои и партнера/партнеров по игре эмоции и переживания, научить нравственному, гуманному отношению к другому человеку и к людям в целом, отразить и обозначить вербально такие категории как «справедливость», «честность», «доброта», «нечестность» и т.д. Важно воспитать в детях уважение к сверстникам, показать необходимость бережного отношения к привязанностям, непринятие унижения, высмеивания другого человека, помочь экологично разрешить конфликты, если они возникают. Например, дети в группе могут играть в несколько сюжетных игр, взрослый помогает

удовлетворить и индивидуальные интересы каждого ребенка и сохранить пространство игры. Все обозначенные воспитательные задачи могут достаточно эффективно решаться в организованной сюжетно-ролевой игре [34].

В игровом взаимодействии реализуется продуктивное общение, в котором ребенок устанавливает эмоциональные связи, приобретает друзей, учится решать конфликты, вместе достигать общей цели, оценивать положительное и отрицательное, учится сопереживанию, подключению к другому человеку, эмпатии и др. Игра – пространство межличностного взаимодействия для дошкольников, обладающее еще и потенциалом уникального приобретения социального опыта. В игре происходит установление дружеских отношений детей, освоение норм и правил общественного поведения, что обусловлено правилами, которые принимаются в игре. Так ребенок учится действовать и подчинять свои желания правилам (потенциально: этическим и гражданским законам). В игре дети учатся преодолевать конфликты. Через игру ребенок «примеряет на себя» интересующие его взаимоотношения в обществе, познавать все то, что окружает его и еще предстоит (например, игра «Школа»). Дети могут играть «во все». Игра помогает оценить и понять поступки других людей, сформировать представления о таких сложных категориях, как дружба, любовь, справедливость/несправедливость и т.д. Все это помогает социализироваться и развиваться личностно, адаптироваться в социуме.

В старшем дошкольном возрасте развитие личностной субъектности становится одним из новообразований, оказывающих влияние на взаимодействие с социумом [29].

Согласно О.В. Суворовой, субъектность включает в себя творческую составляющую. Творчество рассматривается автором, как смыслообразующая активность личности в различных видах деятельности и отношений, которая согласует процессы саморегуляции, мотивации, самосознания. Дополнительными компонентами субъектности, становятся –

рефлексия свобода выбора, уникальность само принятия и принятие другого, саморазвитие. Ребенок мотивирован на определенные направления активности/деятельности и отношений. Мотивация может быть и внешней (указание взрослого, поощрение), и внутренней (потребность, интерес) по отношению к субъекту действия и к цели. Ребенок осознает свои достижения, как достижения субъекта: посредством само отношения и самопознания, фиксируя для себя достигнутый результат. Это определенное «знание о себе», осознание своих возможностей, на которые опирается самооценка и уровень притязаний, целеполагание.

Автор обосновывает существование следующих этапов развития субъектности, с учетом развития мотивационной сферы, уровня притязаний, характера само описаний и самооценки в системе деятельностей и отношений ребенка и его сотрудничества со сверстниками:

1. Уровень, предшествующий развитию обозначенного феномена – ребенок опирается на внешние мотивы (зачастую, и игровые и социальные мотивы – интерес к сюжетной игре со сверстниками, положительная оценка, одобрение взрослого и др.). Ребенок не может контролировать собственную эмоциональную сферу, процессы саморегуляции еще не сформирован в полной мере. Как радость, так и печаль, могут выражаться весьма аффективно. Атрибуция успехов и неудач – внешняя.

2. Пред субъектный уровень развития личности ребенка. Деятельность и общение, самовосприятие все ещё обусловлены внешними мотивами (поощрение, указание взрослого), при том, что один два внутренних мотива уже сформированы (интересно, получается, познавательно и др.). Локус контроля здесь может быть внешним или внутренним, появляется тенденция к появлению объективности в анализе ситуации.

3. Просубъектный уровень развития личности ребенка характеризуется преобладанием идущих от личности мотивов. Самооценка адекватная и/или завышенная. Самоописания могут быть как объектные, так и субъектные. В рамках самоконтроля появляются устойчивость к неудаче, внутренняя

атрибуция и объективность в анализе ситуации, даже если это ситуация неуспеха. Дети проявляют интерес к деятельности, реализуются и развиваются в ней, проявляют активный творческий подход в разных видах деятельности, инициативность и самостоятельность, в общении, в частности, сформирована способность к кооперации со сверстниками. Субъектность старшего дошкольника коррелирует с базовым принятием, наличием родительской любви. Также, родители субъектно-ориентированных детей более требовательны и последовательны. В детско-родительских отношениях показана эмоциональная близость, принятия и сотрудничество, как стратегии взаимодействия. О.В. Суворова обосновывает понятие субъектно-ориентированного общения, с акцентом на индивидуальный подход и личностно-ориентированное взаимодействие значимого взрослого (педагог, родители) с ребенком, что актуализирует формирование субъектности ребенка. Приоритетным в общении остается уважение к личности, стимулирование активности, проявление индивидуальности на основе полученного опыта развития ребенка. Общение рассматривается как субъектно ориентированное за счет, включения взрослого и ребенка в систему субъект-субъектных отношений, предполагающих трансляцию своего субъектного статуса, как иллюстрации для растущего и формирующегося человека, своей индивидуальности и воздействие на субъектные свойства ребенка.

Как отмечалось выше, с расширением поля социального взаимодействия, дошкольник стремится включиться в игру во всех сферах жизнедеятельности, отразить в игре происходящие с ним и окружающими события. В научной школе выделяется несколько этапов развития игры, в силу того, что с ростом ребенка меняется и его игра, обуславливая и развитие и трансформируясь в процессе развития ребенка. Игра превращается постепенно из предметно-манипулятивной в сюжетно-ролевую, постановочную. При этом, игра предыдущего этапа также может сохраняться как вид деятельности дошкольника. К 6-7 годам ребенок в своем «арсенале»

имеет несколько видов игры, которые можно увидеть в процессе взаимодействия с ним. Стимулом для трансформации игры становится изменение мотивов игровой деятельности, а также потребность в реализации более сложного игрового действия, чем раньше. Так игра оформляется в новый вид. Появляющаяся в среднем и старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра представляется наиболее сложной формой организации игры. Она требует участия нескольких человек, в совместной игре каждый выполняет свою роль, в игре отражены правила. Игра реализуется на нескольких уровнях – в реальном взаимодействии детей и на уровне воображаемого представления ситуации, в которую дети или дети и взрослые играют.

Свою классификацию развития сюжетно-ролевой игры приводит Е.О.Смирнова [Цит.по 36]. На первоначальном этапе сюжетно-ролевая игра выступает как режиссёрская. Она еще пока реализуется не с реальными детьми и взрослыми, но с игрушками, которым ребенок раздает роли и действует за них, говорит за них.

Следующий этап – появление игры-драматизации. Актерами здесь выступают дети, которые уже выполняют определенные роли. В игре драматизации происходит проигрывание сказок, сюжетов фильмов. Роли раздаются сообразно их наличию и наполненности в конкретной сказке, дети почти ничего не придумывают, но играют в «Теремок», в «Колобка» и т.д.

В дальнейшем появляется игра с правилами/правилом. Здесь уже роли и правила придумываются детьми или взрослыми, обсуждаются. Такие игры нередко проходят в форме соревнования или имеют его элементы. Данная игра требует определённого уровня развития процессов саморегуляции, обуславливающей спонтанность и произвольность поведения, способность действовать сообразно правилам и т.д. Сюжетно-ролевая игра при этом, становится инструментом и стимулом психологического, личностного, социального, познавательного развития дошкольника.

Наиболее прогрессивным этапом игры становится ролевая игра

старшего дошкольного возраста, в которой дети, совместно «проигрывают» ситуации из жизни, отражая, таким образом, окружающий мир и познавая его. В сюжетно-ролевой игре (дети 5-6-летнего возраста) дети «играют» взрослых людей: маму и папу, продавца, парикмахера, героев сериала, стюардессу, директора и т.д. Этот этап требует умения играть с партнером и адаптироваться под опыт другого ребенка. «Взрослые» в игре действуют в определенных, специально созданных условиях, в профессии есть ведущая функция, которая показана в игре, соответственно, присутствует функция осмысления социального опыта и его расширение для ребенка. Сюжетно-ролевая игра возникает на основе развития предыдущих этапов игры, на основе его умения быть «режиссёром», создавать сюжет и выполнять роли (образная игра). Воображение – есть игра на данном этапе, они слиты воедино.

Игра с правилами – это следующий этап развития игры, и приходится он на возраст 6-7 лет. Здесь выполнение правил связано с их осмыслением и воспроизведением в воображаемой ситуации. Кроме того, такая игра учит детей договариваться. Доминирующим компонентом воображения выступает особая внутренняя позиция ребенка. Он становится более свободным, непосредственно независимым от предметного мира и от своего прошлого опыта. Ребенок приобретает способность управлять созданным образом. В соотношении игры и воображения последнее предшествует игре.

Усвоение в игре правил, способствует укреплению дружеских взаимоотношений детей, помогает освоить социальные роли сначала в игре, а потом в реальной жизни. Ребенок в старшем дошкольном возрасте дружелюбен, готов помочь Другому, способен к сопереживанию и эмпатии. Взрослый на данном этапе – на личном примере показывает справедливое, нравственно отношение, использует игры в как можно большем количестве взаимодействия и деятельности дошкольников. В среднем и старшем дошкольном возрасте дети способны понимать и сопереживать и успехам, и неудачам другого. Функция взрослого на данном этапе – помочь понять

ребенку свои и партнера/партнеров по игре эмоции и переживания, научить нравственному, гуманному отношению к другому человеку и к людям в целом, отразить и обозначить вербально такие категории как «справедливость», «честность», «добродота», «нечестность» и т.д. Важно воспитать в детях уважение к сверстникам, показать необходимость бережного отношения к привязанностям, непринятие унижения, высмеивания другого человека, помочь экологично разрешить конфликты, если они возникают. Например, дети в группе могут играть в несколько сюжетных игр, взрослый помогает удовлетворить и индивидуальные интересы каждого ребенка и сохранить пространство игры. Все обозначенные воспитательные задачи могут достаточно эффективно решаться в организованной сюжетно-ролевой игре [34].

Таким образом, наибольшую значимость имеет тот факт, что сюжетно-ролевая игра как основной вид деятельности дошкольного детства, приносит в жизнь дошкольника значимые изменения в его личности, развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой и мотивационной сферы. Игра – пространство межличностного взаимодействия для дошкольников, обладающее еще и потенциалом уникального приобретения социального опыта. В игре происходит установление дружеских отношений детей, освоение норм и правил общественного поведения, что обусловлено правилами, которые принимаются в игре. Так ребенок учится действовать и подчинять свои желания правилам (потенциально: этическим и гражданским законам). В игре дети учатся преодолевать конфликты. Через игру ребенок «примеряет на себя» интересующие его взаимоотношения в обществе, познавать все то, что окружает его и еще предстоит (например, игра «Школа»). Дети могут играть «во все». Игра помогает оценить и понять поступки других людей, сформировать представления о таких сложных категориях, как дружба, любовь, справедливость/несправедливость и т.д. Все это помогает социализироваться и развиваться личностно, адаптироваться в социуме.

1.3. Условия и средства развития компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста

В старшем дошкольном возрасте начинают формироваться различные механизмы регуляции поведения и деятельности, компоненты самосознания также активно развиваются. По мнению Г.А. Урунтаевой, в данном возрасте закладываются основные компоненты самосознания: самооценка, самоконтроль, самопознание [28, с. 201]. Процесс формирования и развития этих образований значимым образом влияют окружающие люди (взрослые, сверстники, младшие и старшие братья и др.), социальная ситуация развития старшего дошкольника. Так «пример поведения», «то, как правильно» транслируют взрослые. Задача и непосредственное влияние взрослых в том, чтобы показать нормы поведения, научить «принятому» в данном социуме и культуре поведению. Кроме того, взрослый, в частности родители – фигура, которая призвана дать ребенку принятие его индивидуальности, отзеркаливает поведение ребенка в реакциях на это поведение, а также отзеркаливает и озвучивает то, каким ребенок является в глазах Другого, а также помогает справиться в ситуациях, в которых ребенку необходимо отстоять свои границы. Все это помогает выстраивать компоненты самооценки.

Взрослый, в старшем дошкольном возрасте – пока еще родители – фигуры очень значимые в отношении формирования компонентов самооценки. В частности, поведение родителей, принятие ребенка, адекватность оценки его личности и его достижений отражаются на самооценке, самопринятии ребенка, формировании качеств характера и поведения, связанных с самооценкой [21; 23].

Взаимодействие со сверстниками помогает спонтанному развитию индивидуальных качеств, позволяет развиваться качествам, которые связаны с соперничеством, соревнованием – лидерские качества, желание быть

лучше, оценка Другого, отношения в социуме.

Особенная закономерность состоит в том, что дошкольник уже знает достаточно правил и норм поведения, однако лучше всего применяет их к другим детям. Образуется проблема, ребенок не может оценить свой поступок, решить, правильно или неправильно он поступил. Здесь важна помощь взрослого, который может дать правильную оценку ребенку и его поступкам. Правильность заключается в адекватной оценке, которая не навредит, занизив самооценку, и не превознесет, завышая, таким образом, оценку себя дошкольником. Чем точнее оценочная характеристика взрослого, тем точнее представление ребенка о результатах своих действий. В данном возрастном периоде закладываются основы рефлексии, которая является одним из компонентов самооценки. Дети учатся предвосхищать те эмоции и поступки, которые увидят у взрослых, выполнив то или иное действие. Появляются модели поведения: одна применяется с одним взрослым, другая работает в других взаимодействиях. Однако развита рефлексия неравномерно и не везде еще применяется, но служит хорошей опорой для будущей социализации в духовных институтах: возможно предугадать, подумать о том, что планируешь совершить, а развитая критичность поможет отнести деятельность к хорошим поступкам или тем, которые не принесут признания и похвалы со стороны окружающих.

В развитии самоконтроля можно выделить несколько путей. Освоение способов самопроверки и развитие способности проверять и корректировать собственную работу. Дошкольникам еще сложно оценить свою деятельность, соотнося ее с образом, поиск ошибок затруднен [23, с. 118]. К 6 годам проверка работы выступает как целенаправленная активность, нацеленная на лучший результат, однако проверка работ сверстников дается детям гораздо лучше. Особенностью является появление самоконтроля только при условии непосредственного руководства взрослого.

Волевое действие начинает свое зарождение в старшем дошкольном возрасте. Ребенок овладевает контролем, планированием и целеполаганием.

Удержание цели и доведение начатого до конца зависит от нескольких факторов. Во-первых, от времени, которое необходимо для решения поставленной задачи и от ее трудности, во-вторых, от наличия ошибок или достижений. Успех мотивирует на преодоление трудностей, коррекцию ошибок, желание двигаться дальше, к успешно выполненной работе. У некоторых детей неуспех является точкой, которая помогает появляться интересу, способствующему решать и преодолевать трудности и неуспехи. Объективная, доброжелательная оценка взрослого помогает ребенку мобилизовать свои силы и достичь результата.

Умение планировать свою деятельность происходит только при обучении со стороны взрослых. Осознание собственных действий позволяет дошкольнику управлять своим поведением, но ему нужна внешняя опора для его регуляции [11, с. 48].

На основе изменений, которые происходят у ребенка за весь дошкольный период, формируется готовность к обучению в школе.

Формирование личности у девочек и мальчиков имеет свои особенности. Например, у мальчиков обычно больше круг интересов, однако они бывают чаще беспомощнее своих сверстниц в решении задач повседневной жизни. У девочек же выражено более чувство сострадания, сопереживания. Для девочек куда важнее то, как они выглядят, какого мнения них люди, они более восприимчивы к шуткам, которые могут как-то относиться к их внешности. На основании своих поступков и действий у подростка формируется определенное представление о себе, о своих возможностях и способностях. Данное представление о себе складывается из мнений и оценок окружающих, при результатах своих поступков и действий [12].

Ребенок не рождается на свет, с каким – либо отношением к себе. Как и все другие особенности личности, его самооценка складывается в процессе воспитания, в котором основная роль принадлежит семье и школе. Дети с адекватной самооценкой, как правило, встречаются в семьях, в которых

родители уважительно относятся к личности ребенка, к его интересам. При этом внимание к личности сочетается с требовательностью к соблюдением норм поведения. Дети с заниженной самооценкой нередко пережили определенные травмирующие события – развод, утрату родителей, насилие в семье, пренебрежение и т.д., в результате дети чувствуют себя незащищенными, неуверенными и одинокими [24].

Дети с завышенной самооценкой, скорее всего, воспитываются в семьях, где ребенок «центр жизни», где его достоинства и недостатки оцениваются одиноким положительно, где ребенка уверяют в его исключительности. Самооценка, которая складывается у ребенка в семье, существенно сказывается на установке, с которой он приходит в школу.

У детей старшего дошкольного возраста происходит развитие самооценки. Взрослый, организуя деятельность старшего дошкольника, помогает ребенку овладеть средствами самооценивания себя и осознания. Ведущая деятельность считается источником развития самосознания.

В связи с тем, что ребенок дошкольного возраста социализируется путем подражания и заимствования, идентификации себя с другими он нуждается в педагогической поддержке и сопровождении. Поэтому ряд исследователей рассматривают субъектность ребенка как социально-целостное качество, которое формируется в процессе взаимодействия взрослого и ребенка (Е. О. Смирнова, Л. А. Парамонова и др.) [22; 28]. В старшем дошкольном возрасте развитие субъектности ребенка понимается как его способность проявлять активную позицию в различных видах деятельности: ставить цели, осознавать мотивы деятельности и поведения, самостоятельно действовать и уметь дать оценку процесса и результатов. У ребенка возрастает уровень самооценки. Он начинает предъявлять требования к выполнению правил поведения как к другим, так и к себе. Позиция взрослого меняется с организатора на координатора и наблюдателя, к которому старшие дошкольники обращаются как к авторитетному советнику, арбитру. Данное изменение позиции взрослого становится

возможным в связи с первичным формированием базисных черт личности детей.

Ведущим педагогическим подходом является на данном этапе развития дошкольников личностный подход. Личностно-ориентированная направленность педагогической деятельности предполагает демократичное поведение в воспитании ребенка как личности.

Общие, педагогические условия развития дошкольника старшего возраста включают [13]:

- стимулирование субъектности ребенка;
- построение взаимодействия на основе сотрудничества, взаимопонимания, взаимопомощи, согласованности действий;
- признание и принятие ребенка как полноправного партнера в совместной деятельности;
- признание ребенка активной и «саморазвивающейся» личностью;
- построение «субъектно-субъектных» отношений в различных видах деятельности;
- использование технологии проектирования на условиях интереса и свободного выбора ребенком деятельности;
- использование конструктивного подхода в вопросах взаимодействия взрослых и детей;
- создание исследовательских лабораторий для реализации интересов и развития способностей.

Таким образом, ребенок как объект дошкольной педагогики – развивающаяся личность со своим миром, субкультурой, своеобразием возрастного развития. Бережное к нему отношение – главный принцип взаимодействия с ним.

Субъектность ребенка формируется под влиянием как биологических, так и социальных факторов, а также целенаправленной педагогической деятельности по управлению жизнедеятельностью детей [16].

Выводы по Главе 1

В рамках данного исследования, самооценка рассматривается в качестве оценки индивидом самого себя, своих качеств, возможностей, способностей, особенностей деятельности.

Сопоставление образа «Я-реального» и «Я-идеального» имеет важное значение для формирования самооценки. Анализ соотношения этих категорий нередко применяется для диагностики самоотношения, самовосприятия, для консультативно-терапевтической работы с проблемами, связанными с самосознанием. Высокая степень совпадения Я реального и Я идеального – значимый показатель психического здоровья.

В старшем дошкольном возрасте начинают формироваться различные механизмы регуляции поведения и деятельности. В данном возрасте закладываются основные компоненты: самооценка, самоконтроль, самопознание.

Дошкольное детство – один из наиболее сензитивных периодов познавательного, эмоционального, социального, эстетического нравственного развития ребенка. Ведущий вид деятельности – игра, и игра с правилами старшего дошкольного возраста, становится «полигоном» всестороннего развития ребенка. На данном этапе закладываются основы дальнейшего нравственного, волевого, познавательного развития, ребенок приобщается к основам культуры, проходит этап гендерной социализации и т.д. На шестом же году жизни сверстник приобретает истинно серьезное значение в жизни каждого ребенка, происходит развитие произвольности, интеллектуального и личностного развития, саморегуляции, что позволяет самостоятельно, без помощи взрослого, налаживать и реализовывать совместную игру. В жизни ребенка старшего дошкольного возраста происходит изменение роли взаимоотношений со сверстниками и эмоциональное усложнение этих взаимоотношений на эмоциональном уровне, появлению интереса к личности и личностным качествам других детей.

Дошкольная группа является первым своеобразным детским сообществом, в котором возникает совместная игра детей, где дети имеют возможность самостоятельно объединиться друг с другом, действовать и в малой и большой группах. Именно в этих совместных играх ребёнок приобретает социальный опыт, который необходим для развития его как существа социального, для жизни в обществе

В старшем дошкольном возрасте ребенок социализируется посредством подражания и заимствования, в связи с чем в сравнении и идентификации с Другим он нуждается в поддержке и сопровождении взрослого. На процесс формирования и развития компонентов самооценки значимым образом влияют окружающие люди (взрослые, сверстники, младшие и старшие братья и др.), социальная ситуация развития старшего дошкольника. Так «пример поведения», «то, как правильно» транслируют взрослые. Задача и непосредственное влияние взрослых в том, чтобы показать нормы поведения, научить «принятому» в данном социуме и культуре поведению. Кроме того, взрослый, в частности родители – фигура, которая призвана дать ребенку принятие его индивидуальности, отзеркаливает поведение ребенка в реакциях на это поведение, а также отзеркаливает и озвучивает то, каким ребенок является в глазах Другого, а также помогает справиться в ситуациях, в которых ребенку необходимо отстоять свои границы. Все это помогает выстраивать компоненты самооценки.

Взрослый, в старшем дошкольном возрасте – пока еще родители – фигуры очень значимые в отношении формирования компонентов самооценки. В частности, поведение родителей, принятие ребенка, адекватность оценки его личности и его достижений отражаются на самооценке, самопринятии ребенка, формировании качеств характера и поведения, связанных с самооценкой

Появляющаяся субъектность – способность проявлять активную позицию в различных видах деятельности, осознавать свои мотивы, желания,

самостоятельно действовать и давать оценку происходящим событиям отражает рост самооценки. Взрослый постепенно «делает шаг назад», предоставляя ребенку, который уже готов к этому, проявить собственную активность и принять ответственность. Позиция меняется с организатора на координатора.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ

2.1. Организация и методы исследования

На этапе эмпирического исследования были поставлены следующие задачи.

1. Выделить критерии эффективного самооценки (адекватной, самооценки, принятия себя и Другого со своими особенностями, способность проявлять минимальный самоконтроль) старших дошкольников.

2. В соответствии с исследуемой проблемой, подобрать методики и с их помощью осуществить диагностику компонентов самооценки старших дошкольников.

3. Разработать направления и методику формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста.

4. Подготовить выводы по проведенному исследованию.

Методики исследования:

1. Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан для измерения самооценки с целью анализа таких ее компонентов, как самооценка, самовосприятие, отраженная самооценка и самовосприятие и др.

2. Методика «Лесенка» В.Г. Щур помогает выявить систему представлений ребенка о себе, а также показать «отраженное» представление о себе – то, как по мнению испытуемого, его оценивают другие (значимые взрослые, родители и др.).

3. Методика определения эмоционального уровня компонентов самооценки (автор А.В. Захарова) – дает возможность оценить эмоциональный уровень самооценки по шести субтестам, каждый из которых

отвечает за оценку определенного компонента «образа Я» ребенка.

Указанные методики представлены в Приложении 1.

Опишем более подробно методики исследования.

1. Методика Дембо-Рубинштейн для измерения самооценки в модификации А.М. Прихожан.

Методика предполагает представление дошкольниками оценки (шкалирования) определенных личностных качеств, затрагивающих сферы здоровья, способностей, поведения, характера. Респонденты видят перед собой ряд вертикальных линий, на которых необходимо отметить уровень развития того или иного качества. Соотношение отмеченных показателей составляет показатель самооценки и уровня притязаний обследованных. Каждый ребенок получает бланк диагностики с изображениями и инструкцией. Также, педагог произносит инструкцию вслух (см. Приложение 1).

Всего представлено семь вертикальных линий, высотой 10 см., с отметкой высшей, низшей точки и середины шкалы.

Методика может использоваться в индивидуальном или групповом обследовании. Задачей педагога при фронтальном обследовании становится отслеживание того, как дошкольники заполнили 1 шкалу (важно, чтобы заполнили все), правильно ли дети отмечают свой уровень, правильно ли поняли инструкцию, необходимо ответить на вопросы. Время проведения диагностики – 10 -12 минут

Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная — «здоровье» — не учитывается), выраженность баллов – от 0 до 10.

2. Методика «Лесенка» В.Г. Щур.

Данная методика помогает выявить систему представлений ребенка о себе, а также показать «отраженное» представление о себе – то, как по мнению испытуемого, его оценивают другие (значимые взрослые, родители и др.). Важно также проанализировать соотношение этих двух представлений.

Материал диагностики – нарисованная лесенка с 7 ступенями, фигурка

/ фигурки человечков (девочки, мальчики, фигурки женского и мужского пола) и карандаш.

Диагностика проводится индивидуально, без специальной подготовки.

Ребенку предлагается «поставить» себя на определенную ступень, учитывая, что верхние ступени – для самых лучших (послушных, добрых, умных, смелых и т.д.), две последующие занимают дети хорошие, четвертую занимают – ни плохие ни хорошие дети, и последние ступени (5,6) – занимают дети плохие.

Расположение ребенком себя на ступенях и расположение его значимыми взрослыми (по его мнению) ярко иллюстрирует особенности самооценки и отраженной самооценки ребенка.

Самая высокая ступень – показатель завышенной самооценки, 5, 6 ступени – показатель заниженной самооценки. Выбор самой нижней, седьмой ступеньки говорит о резко заниженной самооценке. Это сигнал о неблагополучии ребенка, показатель потребности в дополнительном обследовании.

Значимым показателем транслируемого отношения со стороны взрослых является то, на какое место ребенок поставит свою фигуру по мнению значимого взрослого (см. Приложение 2).

3.Определение эмоционального уровня компонентов самооценки (автор А.В. Захарова).

Методика помогает оценить эмоциональный уровень самооценки по шести субтестам, каждый из которых отвечает за оценку определенного компонента «образа Я» ребенка. Методика помогает оценить как общий уровень самооценки, так и особенности отношений с близкими людьми, с социумом, оценить уровень эгоцентризма и индивидуализации.

Диагностика проводится индивидуально, психолог дает инструкции по выполнению заданий каждого из субтестов по мере их выполнения, предъявляя рисунки. Каждый субтест представлен рисунком (см. Приложение 3).

Эмпирическое исследование, было проведено на базе детского сада.

Выборка исследования: для эмпирического исследования педагогических условий и средств развития компонентов самосознания старших дошкольников в процессе взаимодействия дошкольной организации и семьи было отобрано 20 старших дошкольников в возрасте 6-7.

Гипотеза исследования: развитие самооценки детей старшего дошкольного возраста будет эффективным при соблюдении ряда педагогических условий и средств во взаимодействии дошкольной образовательной организации и семьи:

- проработка компонентов самооценки младшего школьника (эмоциональный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный);

- комплексная работа по развитию компонентов самооценки в семье и в дошкольной образовательной организации (со стороны педагогов и родителей).

На основе теоретического анализа, проведенного в теоретической части исследования, были выделены следующие компоненты самооценки старших дошкольников.

Эмоциональный компонент – оценивался с помощью методики определения эмоционального уровня компонентов самосознания А.В. Захаровой.

Когнитивный и деятельностный компонент оценивались по результатам методики Дембо-Рубинштейна и с помощью экспертной оценки. Были оценены высказывания, разъяснения детей по поводу того или иного результата диагностики (например, «Все-таки я иногда балуюсь, но стараюсь быть послушным и помочь маме» и т.д.)

Уровень развития рефлексивного компонента определялся по показателям методики «Лесенка» и с помощью составления рефлексивного портфолио воспитателем и психологом, которое заполнялось по рефлексивным высказываниям детей и результатам диагностики по методике.

Таким образом, первым этап – оценка наличествующего состояния компонентов самооценки в группе старших дошкольников, оценка эмоционального климата, социального статуса и адаптированности ребенка, результаты оценки его в семье и в группе и т.д. На данном этапе важно выявить слабые стороны и ресурсы личности ребенка для разработки оптимальных рекомендаций по формированию адекватной самооценки, построению плана работы, а также для выбора форм психолого-педагогического сопровождения детей. В зависимости от ситуации в группе обследованных детей, от эмоционального и социального их состояния, которое отслеживает психолог и педагог с помощью получения обратной связи и профессиональной оценки, выстраивается программа формирования эффективной самооценки.

Для максимальной эффективности психолого-педагогическая работа реализуется в рамках сопроводительной деятельности каждого из детей и их семей. Она направлена на купирование негативных последствий, оптимизацию эмоционального состояния, мотивацию, саморегуляцию.

По уровню углубления работы, может быть применен первичный, вторичный и третичный уровень сопровождения.

На уровне первичного сопровождения, предполагается проведение серии лекций и/или семинаров, тренинговых занятий и т.д. для родителей и педагогов.

На уровне вторичного сопровождения – при наличии запроса со стороны родителей, педагогов, а также в ситуации, когда самооценка неадекватно низкая или высокая проводятся мероприятия, направленные на решение определенной проблемы, оптимизацию состояния, помощь в планировании и т.д. (консультации, включение в групповую работу, индивидуальный подход и особое внимание к конкретному ребенку и его семье).

Третичный уровень сопровождения – это мероприятия, направленные на купирование негативных тенденций (перенапряжение, дистрессовые

ситуации в семье и микросоциуме ребенка (утрата, развод родителей) и нарушений анатомо-физиологического состояния и т.д. (консультативно-терапевтическая работа, групповая работа психологов с детьми, родителями, педагогами).

К функциям специалистов (психолог, педагог) на разных уровнях реализации программы, относится:

- диагностическая функция;
- оценка особенностей личности и группы;
- выявление потенциала каждого участников;
- социально-психологическая и просветительская функция;
- предоставление медико-психолого-социальной и правовой информации;
- оказание психологической помощи и патронаж для конкретного человека;
- прогностическая функция, которая позволяет моделировать ситуацию и разрабатывать определенную программу адресной помощи;
- координационная помощь, установление и поддержание связей различных организаций и др.

Отбор участников отдельных направлений работы осуществляется на добровольной основе, на мероприятия по информационному сопровождению, просвещению (лекции и семинары для родителей и педагогов) приглашаются все желающие. Кроме того, в ДОО существует постоянная практика психолого-социального консультирования, в рамках которой специалисты также могут рекомендовать индивидуальную или групповую работу детям и родителям.

Рассмотрим компоненты эффективного самооценки старших дошкольников (таблица 1).

Таблица 1

Критерии и уровневые показатели сформированности эффективной самооценки у старших дошкольников

Критерии	Показатели
Когнитивный критерий	<ul style="list-style-type: none"> – сложившееся понимание о себе о сыне, дочери, друге, члене команды и т.д. – способность к объективной оценке своего поведения, своих умений, навыков, склонностей, увлечений, успехов, способность к основам самоконтроля и коррекции поведения; – понимание причин той или иной оценки со стороны окружающих (взрослых, сверстников, более младших детей и т.д.); – наличие содержания понятий: мой пол, мои права, мои поступки, мои увлечения, какой я, как живется рядом со мной другим людям и др.
Эмоциональный критерий	<ul style="list-style-type: none"> – способность идентифицировать собственные эмоции и эмоциональные состояния относительно себя, обозначать их вербально, экологично отреагировать; – осознание причин (потенциальных причин) своих поступков; – наличие эмоционального отношения к себе, способность соотносить эмоциональные оценки со стороны других в свой адрес со своим представлением о себе и т.д.; – возникновение условно «адекватных» эмоций и чувств в разных ситуациях, которые затрагивают ребенка и его самооценку.
Рефлексивно-оценочный критерий	<ul style="list-style-type: none"> – старший дошкольник имеет представление о себе; – способен осуществлять базовый анализ и структурирование получаемой информации о себе (своем поведении, достижениях и т.д.); – ребенок формирует свою субъектность, имеет представление о себе, о том, какой он, выбирает то, каким быть.
Деятельностный критерий	<ul style="list-style-type: none"> – оценивает свое поведение сообразно его полюсу, объективно; – способен к основам самоконтроля и коррекции поведения с помощью волевых усилий; – одной из наиболее значимых для формирования самооценки рассматривает игру, интересуется

	<p>предстоящей ролью ученика, способен «высидеть» занятие, с чередованием различных видов деятельности (игровой, продуктивной, образовательной) – объективно оценивает собственное поведение учебной деятельности, общения, игры, совместной деятельности и др.</p>
--	--

Каждый критерий, в силу различной наполненности оценивался совокупно с помощью экспертов и показателей диагностических методик, как высокий показатель (2-3 балла), средний (1-2 балла), низкий (0-1 балл).

2.2. Анализ результатов

Рассмотрим полученные по результатам диагностики показатели компонентов самооценки старших дошкольников.

1. Результаты по методике Дембо-Рубинштейн.

В обследованной группе были выявлены показатели уровня притязаний и показатели уровня самооценки у детей.

Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 1.

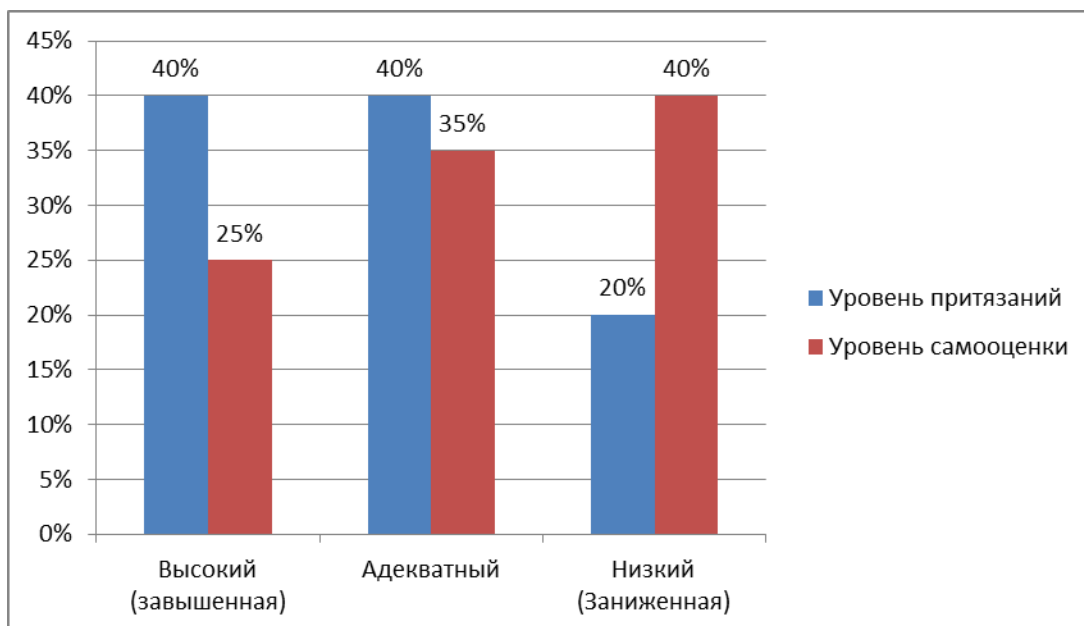


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровню притязаний и самооценки (методика Дембо-Рубинштейн)

Также 4 человека (20%) обследованных ребят, наоборот, склонны

занижать уровень своих притязаний, что также отрицательным образом может сказываться на постановке целей, формировании стремлений у детей, на формировании волевых процессов. Дети не считают нужным стремиться к чему-либо, в силу того что не верят в свои возможности или в то, что у них получится достигнуть намеченного.

Относительно самооценки – в группе было выявлено 8 детей с заниженной самооценкой. Это говорит о наличии проблем в формировании личностного благополучия. Старшие дошкольники либо не верят в себя, в свои силы, либо «защищаются» с помощью такой заниженной самооценки от определенной ответственности, которая уже принадлежит детям к 6-7 годам, от необходимости принимать решения, самим отвечать за свои поступки и т.д.

Адекватный уровень самооценки показали 7 ребят (35%) из числа опрошенных. Дети адекватно оценивают себя по параметрам методики и соответствуют критериям адекватности оценки себя. Также, 5 респондентов (25%) оценивают себя несколько завышено. При таком результате, дети могут ошибаться в объективной оценке себя в отношении своей деятельности, поведения, может проявляться «закрытость для опыта», когда ребенок не хочет или не может по каким-то причинам прислушаться к мнению окружающих о себе и т.д.

Итак, можно констатировать, что в группе 8 обследованных детей достаточно реалистично оценивают свои возможности, имеют адекватный уровень притязаний. По разным причинам, также 8 ребят имеют несколько нереалистичное представление о своих возможностях и стремятся к высотам или целям, которых на данный момент не могут достичь, в силу разных причин (возраст, материальные возможности, способности, возможности здоровья и др.).

2. Результаты по методике «Лесенка» В.Г. Щур наглядно представлены на рисунке 2.

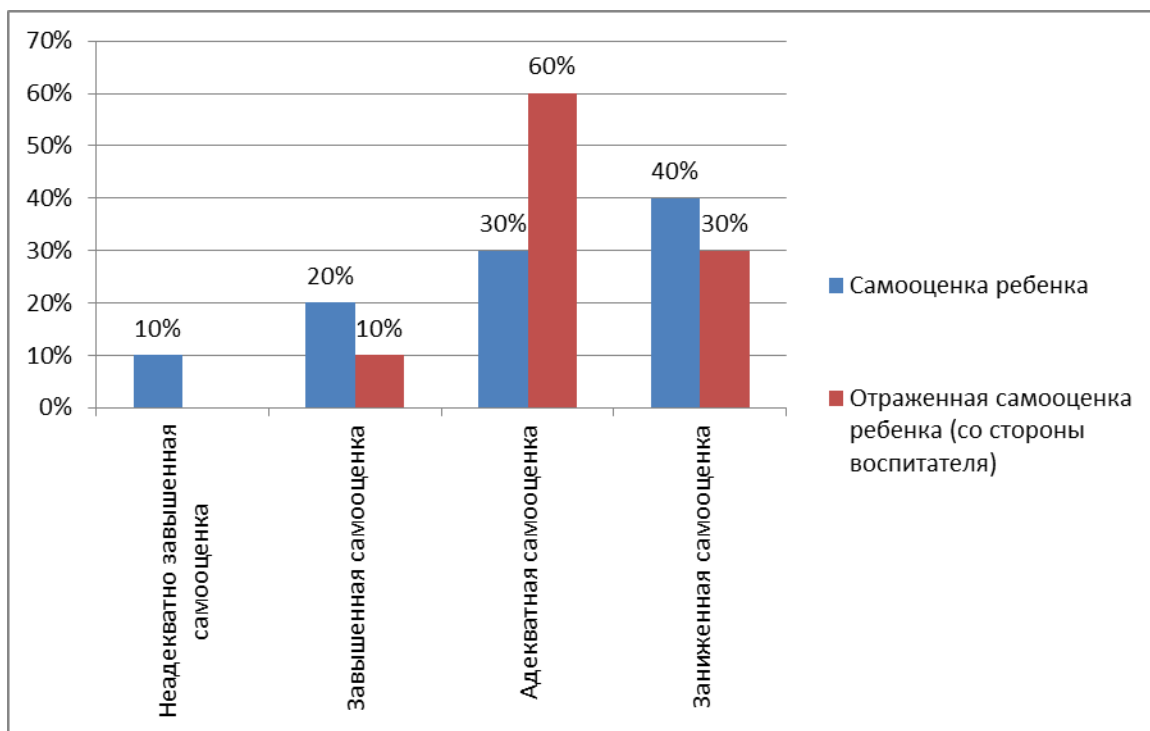


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровню по самооценки и отраженной самооценки (по методике «Лесенка»)

Данная методика, как известно, помогает оценить самооценку ребенка, а также позволяет выявить отраженную самооценку ребенка (оценку со стороны значимого взрослого). В данном исследовании в беседе, экспериментатор (психолог) попросил отметить, отраженную самооценку для ребенка со стороны его воспитателя, как одного из значимых взрослых на данном этапе (спросил, куда поставил бы ребенка его воспитатель).

По результатам в группе, 10% (2) ребят показали неадекватно завышенную самооценку, ставят себя на самую высокую ступень, ссылаясь на значимого взрослого – «Мама говорит, что я самый лучший, все делаю правильно всегда». При этом, на вопрос, куда поставил бы вас воспитатель, ставят себя ниже на ступень или две ступени.

Четверо ребят (20%) демонстрируют завышенную самооценку, также ставят себя на самую высокую ступень, все-таки оговариваясь, что взрослые иногда делают замечания или отмечают и «что я могу неаккуратно рисовать

или кушать и т.д.». Также, 2 человека (10%) отмечают, что воспитатель также поставил бы их на самую высокую ступень. Вероятно, завышенная самооценка, подкрепляется успехами и поощрениями со стороны воспитателя.

Далее, 30% опрошенных ребят демонстрируют адекватную самооценку, поставив себя на 2 или 3 ступень, рассказывая о себе и приводя примеры, в качестве отраженной самооценки ставят себя на эти же ступени или на одну ниже. Например, себя поставили на 3-ю, а воспитатель поставил бы на 2-ю. Большая часть детей считают, что воспитатель поставил бы их на 2 или 3 ступени (адекватно оценивает их).

Достаточно большая цифра – 40% (8) обследованных детей показали заниженный уровень самооценки. Дети ставят себя на нижние ступени, иногда ссылаясь на мнение значимых взрослых, иногда не объясняя, почему так сделали. Для таких детей нередко характерны тревожность и неуверенность в себе. В ситуации, когда ребенок ссылается на значимого взрослого, можно порекомендовать индивидуальную и групповую работу с семьей ребенка.

3. Результаты по методике определения эмоционального уровня компонентов самооценки (А.В. Захаровой).

Результаты оценки компонентов самосознания по субтестам наглядно отражены на рисунке 3.

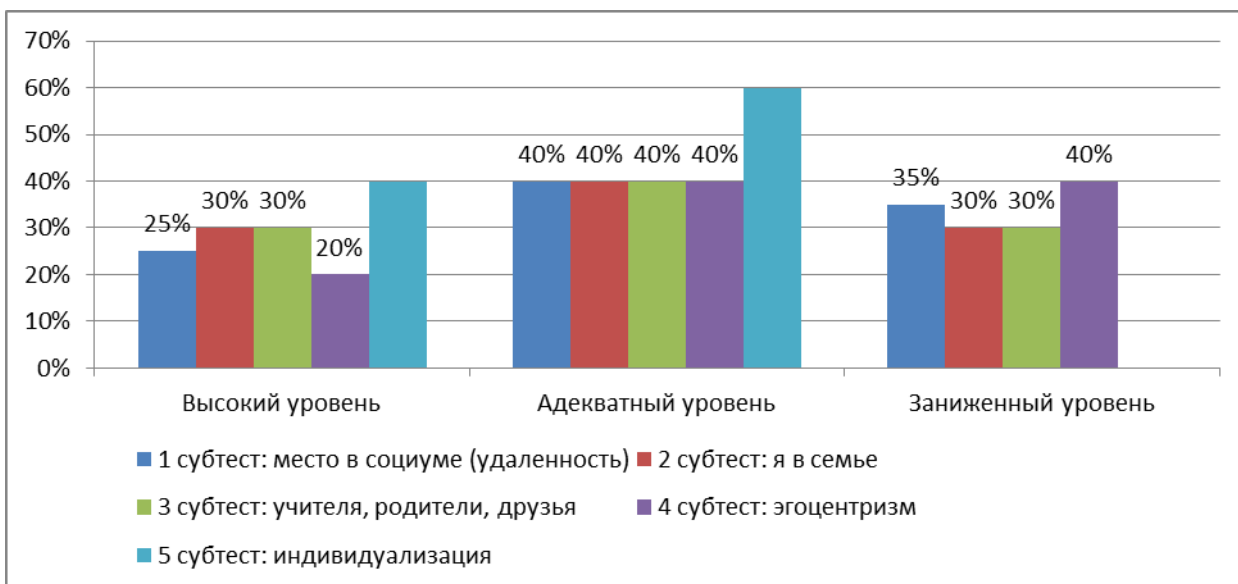


Рис.3. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по показателям эмоционального уровня компонентов самооценки

1) 25% детей показали завышенную самооценку, завышенное восприятие себя, 40% демонстрируют адекватность самооценки и 35% показали заниженную самооценку.

2) 30% опрошенных чувствуют свое превосходство и допускает давление со своей стороны на членов своей семьи; 40% гармонично чувствуют себя в семье, отношения равные; 30% испытывают давление со стороны семьи.

3) 30% ощущают себя включенными в мир людей, ощущают близость с определенными категориями и группами людей. При этом 40% удовлетворены своей включенностью в мир людей; 30% чувствуют себя недостаточно включенными в мир людей, не принятыми в социум или по какой-то причине не хотят взаимодействовать с социумом.

4) 20% детей сохраняют высокий эгоцентризм, 40% умеренно эгоцентричны, 40% показали низкий уровень эгоцентричности, уход от нее.

5) По индивидуализации (5 субтест) – дети показали высокий уровень уникальности (40% опрошенных) и 60% показали осознание своего сходства

с другими.

Как можно видеть, в целом в группе опрошенных ребят, меньше половины имеют вариант, при котором их самооценка адекватна. Наличие как завышенной, так и заниженной самооценки достаточно распространено в группе обследованных старших дошкольников.

Критерии и уровневые показатели сформированности эффективности компонентов самооценки старших дошкольников представлены на рисунке 4.

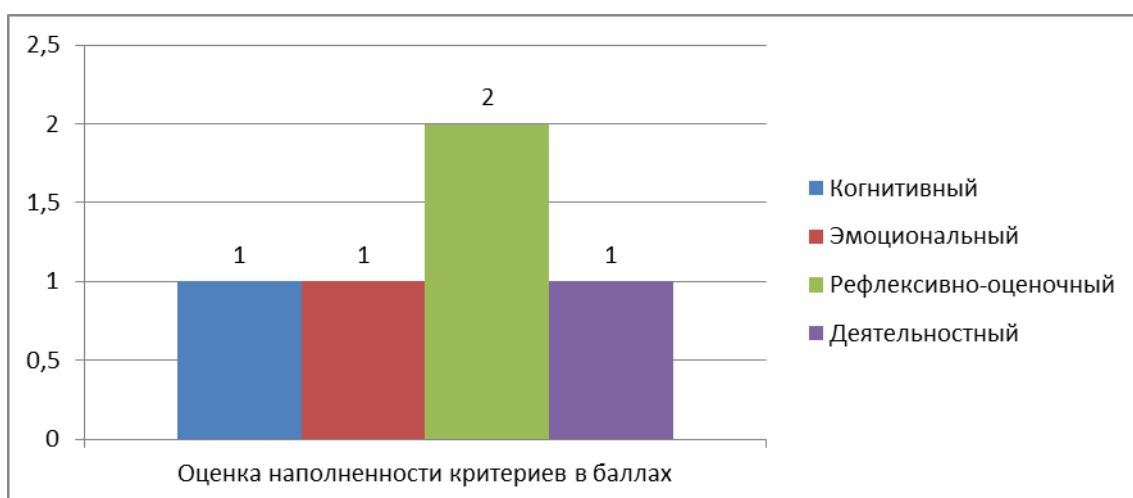


Рис. 4. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по критериям и уровневым показателям сформированности эффективности компонентов самооценки

Вспомним, что каждый критерий сформированности эффективности компонентов самооценки старших дошкольников в силу различной наполненности оценивался совокупно с помощью экспертов и показателей диагностических методик, как высокий показатель (2-3 балла), средний (1-2 балла), низкий (0-1 балл).

Соответственно, в группе мы видим, средний уровень наполненности критериев. Учитывая, что наполненность критериев оценивалась совокупно, на выходе были получены данные, соответствующие средне-низкому (1 балл) по когнитивному, эмоциональному, деятельностному критерию и средне-высокому (2 балла) по рефлексивно-оценочному критерию.

Напоминаем, что, как было отмечено выше, эмоциональный компонент – оценивался с помощью методики определения эмоционального уровня компонентов самооценки А.В. Захаровой.

Когнитивный и деятельностный компонент оценивались по результатам методики Дембо-Рубинштейна и с помощью экспертной оценки. Были оценены высказывания, разъяснения детей по поводу того или иного результата диагностики (например, «Все-таки я иногда балуюсь, но стараюсь быть послушным и помочь маме» и т.д.)

Уровень развития рефлексивного компонента определялся по показателям методики «Лесенка» и с помощью составления рефлексивного портфолио воспитателем и психологом, которое заполнялось по рефлексивным высказываниям детей и результатам диагностики по методике.

В основном наполненность критериев соответствует среднему уровню сформированности адекватной самооценки и эффективности компонентов самооценки в данной группе.

2.3. Практические рекомендации по реализации педагогических условий и средств развития компонентов самооценки у детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия ДОО и семьи

Полученные результаты обосновывают актуальность разработки и реализации коррекционно-развивающей технологии по формированию самооценки и развитию компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста. Данная развивающая работа направлена на формирование адекватной самооценки, для дошкольников звучащей, как «я хороший», на формирование основ субъектности и идентичности дошкольников (понимание своего пола, социальных ролей – дочь/сын, друг, будущий ученик и т.д.), все то, что подробно было обосновано в

теоретической части исследования.

Как отмечалось выше, работа по развитию компонентов самосознания старших дошкольников предполагала взаимодействие ДОО и семьи, а именно взаимодействие старших дошкольников и их родителей и педагогов.

Задачи развивающей работы:

- развитие когнитивного, эмоционального, деятельностного, рефлексивного компонентов сформированности эффективности самооценки;
- развитие эмоциональной сферы;
- развитие адекватной самооценки, целеустремленности и целеполагания, опыта отреагирования эмоций, мотивации, стрессоустойчивости, коммуникабельности, лидерских качеств, рефлексии.

Программа основывается на следующих принципах:

- добровольность участников;
- профессиональная компетентность участников / ведущих программы;
- разделение обязанностей и согласование действий;
- индивидуальный подход;
- ответственность по соблюдению прав участников и т.д.

Календарный план реализации программы формирования адекватной самооценки детей старшего школьного возраста представлен в таблице 2.

Таблица 2

Календарный план реализации программы формирования компонентов самооценки старших дошкольников

№ п/п	Основные мероприятия программы	Период
Когнитивный компонент		
1	Интерактивная лекция-семинар для родителей, педагогов «Особенности самооценки младших школьников. Возрастные особенности старшего дошкольника» (название может варьироваться, для большей привлекательности контингента)	Сентябрь
2	Групповое занятие для детей по формированию	Октябрь

	способности к объективной оценке себя через самовосприятие и отраженную оценку Другого с применением рационального подхода (Коллаж «Какой я» и др.)	
3	Консультации для старших дошкольников и их семей	Октябрь
4	Консультации для старших дошкольников и их семей	Октябрь
5	Групповое занятие для родителей по теме «Выбор наших детей и наш выбор – отличия и точки пересечения», ответственность близких	Октябрь
Эмоциональный компонент		
1	Групповое занятие с детьми «Осознание отношения к себе» (проработка способности соотнести эмоциональные оценки со стороны других в свой адрес со своим представлением о себе и т.д.)	Ноябрь
2	Групповое занятие по теме «Эмоции в нашей жизни и их влияние» – проработка способности идентифицировать свои эмоции и чувства, эмоциональные состояния, обозначать их, сдерживать и экологично отреагировать	Ноябрь
3	Консультации для старших дошкольников и их семей	Ноябрь
4	Интерактивная лекция для родителей и педагогов «Бальзам и «бомбы» для самооценки ребенка	Ноябрь
Рефлексивно-оценочный компонент		
1	Интерактивная лекция по теме «Оценка в нашей жизни, оценка окружающих как компонент самооценки ребенка. Оценка как ресурс»	Декабрь
3	Социально-психологическая игра «Сотрудничество в группе»	Декабрь
4	Выполнение проекта – рефлексивного портфолио	Декабрь
Деятельностный компонент		
1	Групповое занятие с родителями и воспитателями по теме «Образ идеального Я ребенка дошкольника»	Январь
2	Семинар – тренинг для детей, педагогов и родителей – «Правильное поведение в учебной деятельности, в общении, игре, в совместной деятельности и др.»	Январь
3	Составление коллажа «Я хороший, ты хороший»	Январь
5	Консультации для старших дошкольников и их семей	Январь

Примеры мероприятий даны в приложении (см. Приложение 4).

Эффективность реализованной программы по формированию адекватной самооценки детей старших школьного возраста была проверена на контрольном этапе эксперимента.

Для оценки эффективности программы была проведена повторная диагностика старших дошкольников. На контрольном этапе эксперимента были использованы те же методики, которые применялись для анализа компонентов самооценки на констатирующем этапе. Были получены следующие показатели самооценки старших дошкольников

Результаты по методике Дембо-Рубинштейн представлены на рисунке 5.

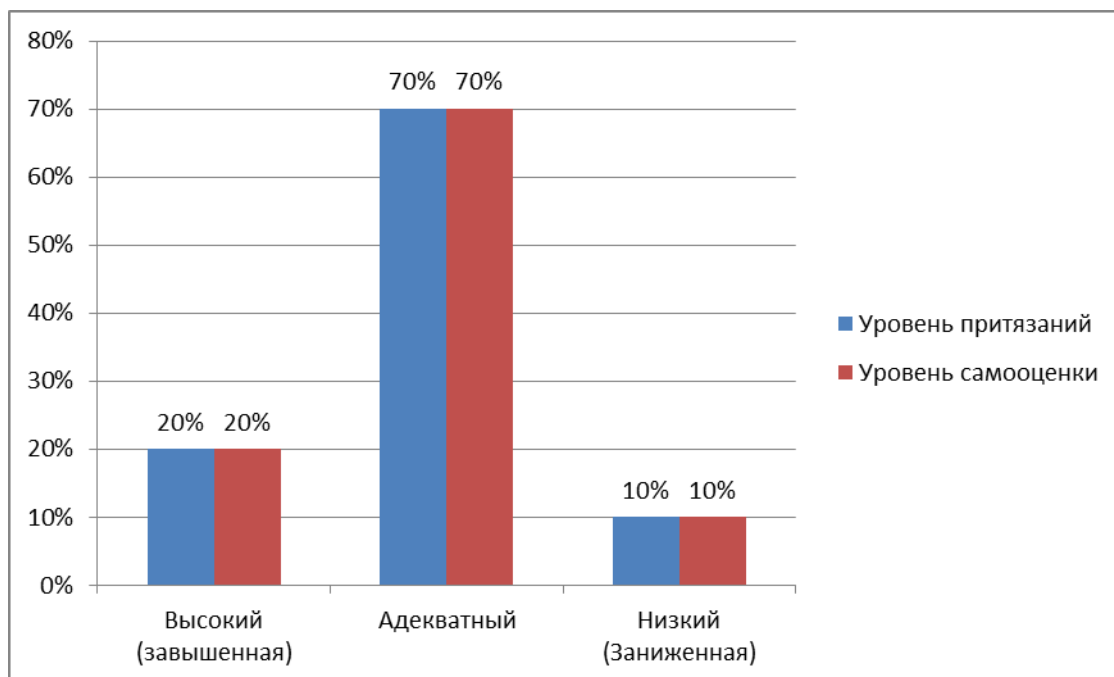


Рис.5. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по методике Дембо-Рубинштейн в группе на контрольном этапе эксперимента

Итак, можно констатировать, что большинство ребят (14 человек) в группе показали адекватный уровень притязаний. Четверо ребят сохраняют несколько нереалистичное представление о своих возможностях и стремятся к высотам или целям, которых на данный момент не могут достичь в силу разных причин. Двое обследованных старших дошкольников (10%) показывают заниженный уровень притязаний, дети не считают нужным стремиться к чему-либо из-за того, что не верят в свои возможности или в то, что у них получится достигнуть намеченного. В данном случае рекомендуется индивидуальная психолого-педагогическая работа с семьей и

детьми.

Такое же процентное соотношение старших дошкольников показали и в отношении самооценки; 70% ребят «передвинулись» на уровень адекватной оценки своих возможностей, личности, своих способностей и т.д. Дети адекватно оценивают себя по параметрам методики и соответствуют критериям адекватности оценки себя. Четверо ребят оценивают себя несколько завышено и двое – показали заниженную самооценку.

Результаты по методике «Лесенка» В.Г. Щур наглядно представлены на рисунке 6.

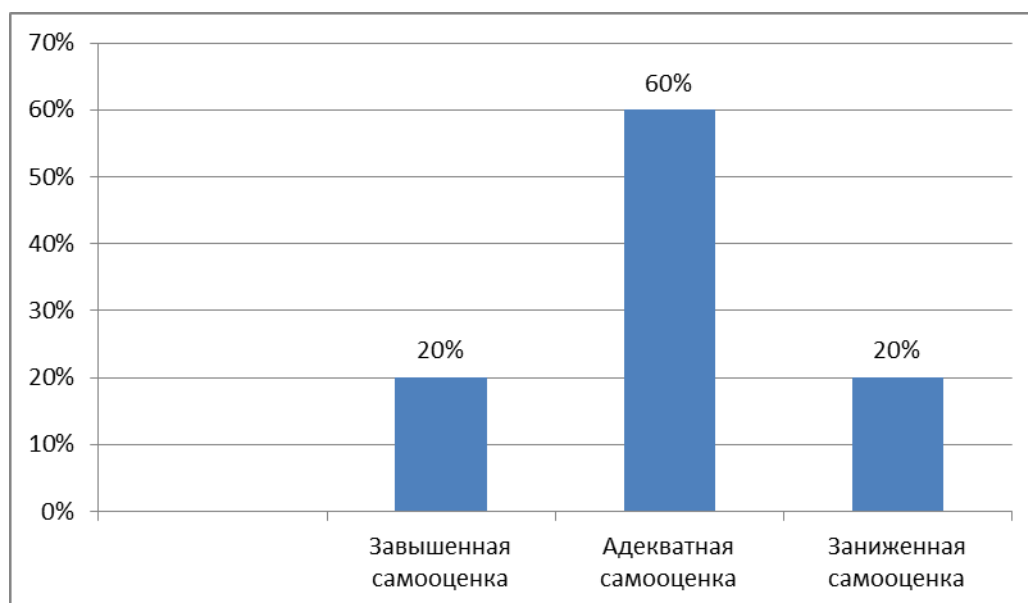


Рис. 6. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по методике «Лесенка» на контрольном этапе эксперимента

Ребят с неадекватно завышенной самооценкой не выявлено. Четверо ребят (20%) демонстрируют завышенную самооценку, ставят себя на самую высокую ступень; 60% опрошенных ребят демонстрируют адекватную самооценку, поставив себя на 2 или 3 ступень, рассказывая о себе и приводя примеры, 20% (4) обследованных показали заниженный уровень самооценки. Дети ставят себя на нижние ступени, иногда ссылаясь на мнение значимых

взрослых, иногда не объясняя, почему так сделали.

3. Результаты по методике определения эмоционального уровня компонентов самооценки (А.В. Захаровой).

Результаты оценки самооценки по субтестам наглядно отражены на рисунке 7.

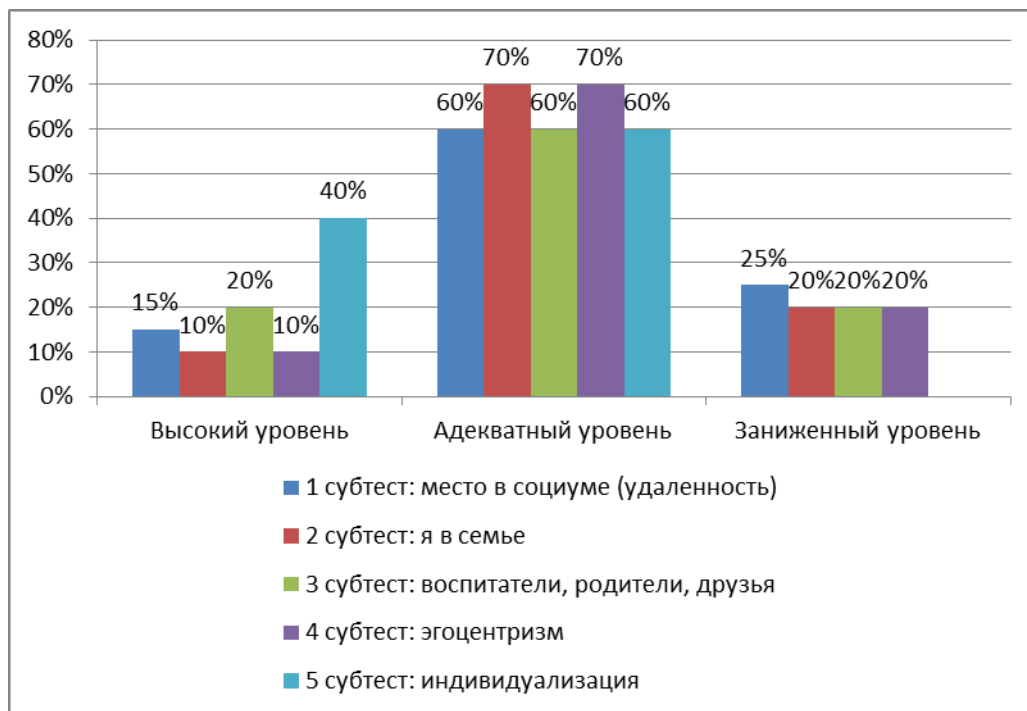


Рис. 7. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по оценке эмоционального уровня самооценки на контрольном этапе эксперимента

1) Лишь 15% детей показали завышенную самооценку, завышенное восприятие себя, 60% демонстрируют адекватность самооценки и 25% показали заниженную самооценку.

2) 10% опрошенных чувствуют свое превосходство и допускают давление со своей стороны на членов своей семьи; 70% гармонично чувствуют себя в семье, отношения равные; 20% испытывают давление со стороны семьи.

3) 20% ощущают себя включенными в мир людей, ощущают близость с определенными категориями и группами людей; 60% удовлетворены своей

включенностью в мир людей; 20% все также чувствуют себя недостаточно включенными в мир людей, не принятыми в социум или не хотят взаимодействовать с социумом.

4) Снизился уровень эгоцентризма, лишь 10% детей сохраняют высокий эгоцентризм, 60% детей умеренно эгоцентричны, 20% показали низкий уровень эгоцентричности, уход от нее.

5) По индивидуализации (5 субтест) – дети показали высокий уровень уникальности (40% опрошенных) и 60% показали осознание своего сходства с другими без изменений, что может говорить о независимости показателей индивидуализации и самооценки в данной выборке.

Итак, можно увидеть, что в группе произошло значительное «передвижение» детей «в рамки» адекватной самооценки. В целом в группе опрошенных ребят, 60-70% показывают вариант, при котором их самооценка адекватна. Наличие как завышенной, так и заниженной самооценки встречается в группе обследованных старших дошкольников значительно реже и требует индивидуального подхода к ребенку и его семье.

Итоговые критерии и уровневые показатели сформированности эффективности компонентов самооценки представлены на рисунке 8.

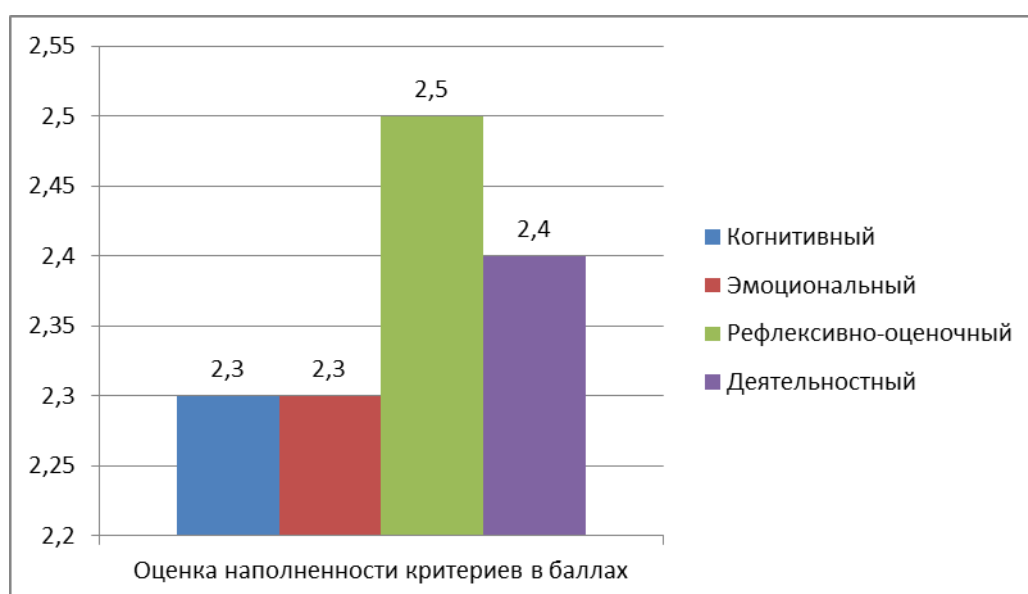


Рис. 8. Распределение выборочной совокупности детей старшего

дошкольного возраста по критериям и уровневым показателям
сформированности эффективности самооценки на контрольном этапе
эксперимента

В основном, наполненность критериев соответствует высокому и среднему уровню сформированности самооценки в обследованной группе. Таким образом, гипотеза исследования получила свое подтверждение, а методика работы доказала свою эффективность.

Выводы по Главе 2

В прикладной части работы было проведено экспериментальное исследование формирования компонентов эффективности самооценки у старших дошкольников в процессе взаимодействия семьи дошкольников и дошкольной образовательной организации.

На основе теоретического анализа, проведенного в первой части исследования, были выделены компоненты самооценки старших дошкольников.

Эмоциональный компонент – оценивался с помощью методики определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой.

Когнитивный и деятельностный компоненты оценивались по результатам методики Дембо-Рубинштейна и с помощью экспертной оценки.

Уровень развития рефлексивного компонента определялся по показателям методики «Лесенка» и с помощью составления рефлексивного портфолио.

По итогам диагностики на констатирующем этапе эксперимента в группе опрошенных ребят, меньше половины имеют вариант, при котором их самооценка адекватна. Наличие как завышенной, так и заниженной самооценки достаточно распространено в группе обследованных старших дошкольников.

Была представлена и реализована методика формирования эффективности самооценки старших дошкольников в процессе взаимодействия семьи дошкольников и дошкольной образовательной организации,

Были использованы следующие педагогические условия: взаимодействие ДОО и родителей, организация со стороны воспитателей сюжетно-ролевых игр, направленных на развитие компонентов самооценки, индивидуальный подход к каждому ребенку в его уникальном развитии в комплексном взаимодействии родителей и воспитателей.

Были использованы следующие педагогические средства: организованная сюжетно-ролевая игра, аудио-визуальные объекты (мультфильмы, фильмы, презентации), тематические рисунки, коллажи.

По итогам было проведено повторное обследование детей на предмет выявления особенностей самооценки старших дошкольников. Выявлено, что в группе произошло значительное «передвижение» детей «в рамки» адекватной самооценки. В целом после проведения коррекционно-развивающей работы по разработанной методике в группе опрошенных ребят 60% показывают вариант, при котором их самооценка адекватна. Наличие как завышенной, так и заниженной самооценки встречается в группе обследованных дошкольников значительно реже и требует индивидуального подхода к ребенку и его семье. В основном наполненность критериев соответствует высокому и среднему уровню сформированности адекватной самооценки в обследованной группе.

Таким образом, гипотеза исследования получила свое подтверждение, а методика работы доказала свою эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Исследование педагогических условия и средств развития компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи было реализовано на теоретическом и прикладном уровнях, что является достижением поставленной в исследовании цели.

В работе рассматривается понятие самооценки в психолого-педагогической науке, дана психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста. Также изучена специфика формирования компонентов самооценки детей старшего дошкольного возраста.

В рамках данного исследования, среди компонентов самооценки в качестве оценки индивидом самого себя, своих качеств, возможностей, способностей, особенностей деятельности. Существует несколько классификаций самооценки:

- по уровню развития (низкая, средняя; заниженная/завышенная);
- по отношению к разным этапам развития личности (прогностическая, коррегирующая, ретроспективная);
- по степени оценки достижений (актуальная, потенциальная);
- по степени соответствия реальных достижений (адекватная/неадекватная).

Сопоставление образа «Я-реального» и «Я-идеального» имеет важное значение для формирования самооценки. Анализ соотношения этих категорий нередко применяется для диагностики самоотношения, самовосприятия, для консультативно-терапевтической работы с проблемами, связанными с самооценкой. Высокая степень совпадения Я реального и Я идеального – значимый показатель психического здоровья.

Общение, игра, продуктивные виды деятельности сохраняют свою актуальность в старшем дошкольном возрасте, но восприятие деятельности

ребенком несколько меняется, т.к. он ориентируется на переход к обучению. Постепенно происходит формирование интереса к учебе, приобретаются новые знания, привычки – это показатель готовности к систематическому обучению и возможность появления чувства удовлетворения от достижений, появлением новых стремлений, мотивов, возможно, соревновательности. Все это – путь для развития самооценки, развития эмоциональной сферы, выработки различных психологических качеств и развития личности.

Старший дошкольный возраст отличается тем, что самооценка зависит от характера оценок, которые представляют взрослые.

В старшем дошкольном возрасте ребенок социализируется посредством подражания и заимствования, в связи с чем в сравнении и идентификации с Другим он нуждается в поддержке и сопровождении взрослого. На процесс формирования и развития компонентов самооценки значимым образом влияют окружающие люди (взрослые, сверстники, младшие и старшие братья и др.), социальная ситуация развития старшего дошкольника. Так «пример поведения», «то, как правильно» транслируют взрослые. Задача и непосредственное влияние взрослых в том, чтобы показать нормы поведения, научить «принятому» в данном социуме и культуре поведению. Кроме того, взрослый, в частности родители – фигура, которая призвана дать ребенку принятие его индивидуальности, отзеркаливает поведение ребенка в реакциях на это поведение, а также отзеркаливает и озвучивает то, каким ребенок является в глазах Другого, а также помогает справиться в ситуациях, в которых ребенку необходимо отстоять свои границы. Все это помогает выстраивать компоненты самооценки.

Взрослый, в старшем дошкольном возрасте – пока еще родители – фигуры очень значимые в отношении формирования компонентов самооценки. В частности, поведение родителей, принятие ребенка, адекватность оценки его личности и его достижений отражаются на

самооценке, самопринятии ребенка, формировании качеств характера и поведения, связанных с самооценкой.

На прикладном уровне, было проведено исследование эффективности методики формирования самооценки старших дошкольников и обобщены результаты исследования.

На основе теоретического анализа, проведенного в первой части исследования, были выделены компоненты эффективности самооценки старшего дошкольника. По итогам диагностики на констатирующем этапе эксперимента в группе опрошенных ребят меньше половины имеют вариант, при котором их самооценка адекватна.

Была представлена и реализована развивающая методика, по итогам которой было проведено повторное обследование детей возраста на предмет выявления особенностей их самооценки. Было выявлено, что в группе произошло значительное «передвижение» детей «в рамки» адекватной самооценки. В целом после проведения коррекционно-развивающей работы по разработанной методике в группе опрошенных ребят 60% показывают вариант, при котором их самооценка адекватна. Наличие как завышенной, так и заниженной самооценки встречается в группе значительно реже и требует индивидуального подхода к ребенку и его семье. В основном наполненность критериев соответствует высокому и среднему уровню сформированности компонентов самооценки в обследованной группе.

Гипотеза исследования получила свое подтверждение, а методика работы доказала свою эффективность.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М: Аспект Пресс, 2009. 375 с
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: учебное пособие. М.: Пер Сэ, 2008. 413 с.
3. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология: учебник для вузов и ссузов. М.: Прометей, 2022. 708 с.
4. Агапов В.С. Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей: дис. ... д-ра психол. наук. М., 1999. 495 с.
5. Абрамян Л.А. Антонова Т.В. Игра дошкольника. М.: Просвещение, 1989. 284 с.
6. Банников П., Соколова О., Гороховский Т. Медиа и информационная грамотность: учебное пособие для учащихся 9-11 (12) классов. Алматы: Международный центр журналистики «MediaNet», 2020. 160 с.
7. Белоусова А.Б. Психологические детерминанты личностной застенчивости: автореферат диссертации кандидата психологических наук / Рос. акад. образования. Казань, 2004. 19 с.
8. Белоусова Н.С., Алмазова С.Л. Методы психологической диагностики: учеб. Пособие. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010. 116 с.
9. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. 420 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
11. Владимирова С.В. Самосознание ребенка в дошкольном возрасте // Глобус. Серия: Психологические науки. 2020. №5 (51). С. 46–49.
12. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы. – М.: Юрайт, 2019. 281 с.

13. Гришина В.С. Процесс становления самосознания у детей дошкольного возраста как фактор успешной социализации в образовательной среде // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития : сборник материалов III Междунар. науч.-практ. конф. / гл. науч. ред. И.Л. Федотенко, С.В. Пазухина (Тула, 21 октября 2021 г.). Чебоксары: ИД «Среда», 2021. 308 с. С.30-33.

14. Гудошникова А.П. Игра как средство развития пространственного воображения дошкольников // Материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017). М.: Буки-Веди, 2017. 210 с.

15. Джемс У. Психология / Под ред. Е.А. Крылова. М.: Рипол-Классик, 2018. 616 с.

16. Дудко О.Б. Совершенствование профессиональной компетентности учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями дошкольников с задержкой психического развития : Дисс.канд.пед.наук. М., 2009. 218 с.

17. Еманова С.В. Педагогика и психология раннего и дошкольного возраста : учебное пособие. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2021. 142 с. С.21-23.

18. Изотова Б.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2004. 288 с.

19. Кольшко А.М. Психология самоотношения. – Гродно: ГрГУ, 2004. 102 с.

20. Кон И.С. Проблема «Я» в психологии // Психология самосознания. Хрестоматия по социальной психологии личности / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: «БАХРАХ-М», 2007. С. 45-96.

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

22. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Смысл, 2020. 526 с.

23. Лебедеко Е.Н. Психологические особенности развития самосознания старших дошкольников в условиях личностно ориентированного взаимодействия // Развитие личности как стратегия гуманизации образования: материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции / под ред. Е.Н. Шиянова, Н.Г. Сикорской. – Ставрополь: СКСР, 2007. С. 117–119.

24. Мулова Г.В. Дошкольная зрелость (психолого-педагогический анализ) // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). СПб: Свое издательство, 2017. – 210 с. С.109-115.

25. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. М.: Академия, 2015. 656 с.

26. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2018. 460 с.

27. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А.А. Реан. СПб.: Прайм-Еврознак, 2012. 652 с.

28. Репина Т.А., Стеркина Р.Б., Антонова Т.В. Общение детей в детском саду и семье. НИИ дошк. воспитания АПН СССР. М.: Педагогика, 1990. 150 с.

29. Суворова О.В., Споткай Л.А. Формирование сотрудничества у старших дошкольников в условиях полисубъектной коммуникативно-познавательной среды // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12-4. С. 727-731.

30. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.

31. Храмов М.Ю. Взаимосвязи организованности и свойств темперамента военнослужащих-спортсменов: дисс.кандпсих.наук. Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. М., 2018. 222 с.

32. Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.

33. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2011. 383 с.

34. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Книга по Требованию, 2013. 228 с.

35. Якобсон С.Г., Соловьева. Е.В. Дошкольник. Психология и педагогика возраста : методическое пособие для воспитателя детского сада. М.: Дрофа, 2006. 176 с.

36. Ярецкая А.Ю. Развивающая игра как средство интеллектуального воспитания старших дошкольников. Дисс. канд.пед.н-к. Воронеж, Воронежский государственный университет, 2016 г. 221 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

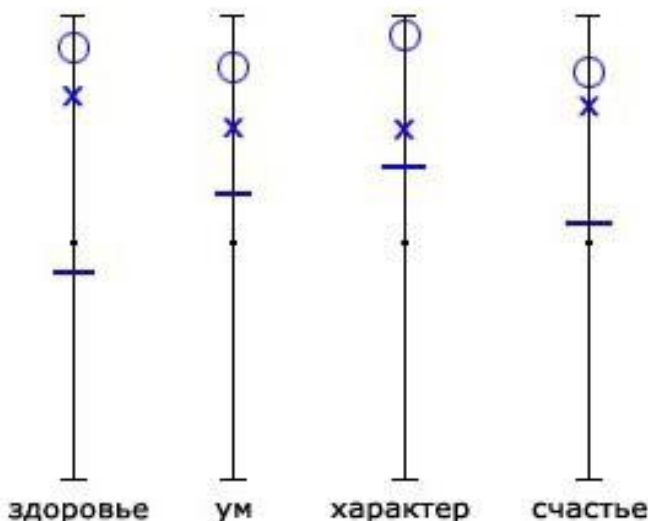
Методика Дембо-Рубинштейн

Для личности очень важно иметь адекватную самооценку, ведь в противном случае появляются проблемы в общении, профессиональной деятельности, родственных связях и так далее. Следует своевременно обращать внимание на самооценку личности, чтобы избежать ошибок в ее социальном приспособлении.

Методика Дембо-Рубинштейн позволяет определить, какая самооценка у личности. Это происходит с помощью отметок испытуемого на определенных шкалах. Человеку дается бланк методики, в котором написаны инструкция и основное задание. Для определения уровня самооценки используется не классическая методика Дембо-Рубинштейн.

Модификация Прихожан этой методики используется в последнее время в различных образовательных учреждениях и на производстве. Измененная методика А. М. Прихожан содержит в себе 7 шкал (в отличие от 4-х первоначальных). Автор модификации добавила такие шкалы, как «умение что-то делать своими руками», «внешность», «признание сверстников», а также изменила шкалу «счастье» на «уверенность в себе».

1. Инструкция к проведению исследования



1. Шкалы в тесте

Методика Дембо-Рубинштейн в модификации включает в себя следующие шкалы:

- здоровье;
- способности и ум человека;
- его характер;
- пользуется ли он авторитетом у сверстников;
- умение делать что-то самостоятельно, своими руками;
- уверенность в себе;
- внешность человека.

Методика подходит для индивидуального и фронтального исследования. При работе с группой необходимо проверить каждого, как он заполнил первую тренировочную шкалу – «здоровье». Модификация методики Дембо-Рубинштейн предполагает затрату времени на выполнение тестового задания от 10 до 12 минут.

Имя, фамилия _____ Возраст _____ Класс _____ Дата _____

здоровый	хороший характер	умный	способный	авторитетен у сверстников	красивый	уверенный в себе
большой	плохой характер	глупый	неспособный	презирается сверстниками	некрасивый	не уверенный в себе

1. Анализ результатов

При обработке и анализе результатов первая шкала не учитывается, так как это не личностная характеристика. Длина каждой шкалы должна быть строго равна 100 мм, тогда каждый отмеченный крестик и черта будут иметь количественную характеристику (например, 48 мм – 48 баллов).

Методика Дембо-Рубинштейн позволяет выявить не только уровень самооценки, но и уровень личностных притязаний. Этот показатель определяется при измерении количества баллов от «0» до «х». Соответственно, уровень самооценки на конкретной шкале можно измерить от «0» до «-».

Далее необходимо вычислить расстояние от «х» до «-». Если наблюдается такая ситуация, при которой уровень притязаний ниже личностной самооценки, баллы выражаются в отрицательных числах. Затем происходит подсчет баллов и определение самооценки. Методика Дембо-Рубинштейн легка в обработке, поэтому очень часто применяется. Но специалисты практически всегда используют ее в модификации Прихожан.

1. Расшифровка показателей

Для определения уровня двух исследуемых характеристик личности подсчитывается суммарный бал соответствующих показателей всех шкал (кроме первой). Методика Дембо-Рубинштейн максимально точно помогает человеку понять, как он себя оценивает.

Показатели уровня притязаний

1. *Адекватный* – 75-89 баллов. Человек реалистично оценивает свои возможности.
2. *Высокий* – 90-100 баллов. Нереалистичное отношение к своим возможностям, отсутствие самокритики.

3. *Низкий* – ниже 60 баллов. Заниженный уровень притязаний. Человек не может нормально развиваться. У него нет стремлений чего-то достигать, так как он уверен, что это заведомо проигрышный вариант.

Уровень самооценки

1. *Адекватная* – 45-74 балла. Реалистическое оценивание себя по указанным в методике и другим параметрам.

2. *Завышенная* – 75-100 баллов. Наблюдаются некоторые проблемы в формировании личностных качеств. Возможно, взрослый человек или ребенок не может правильно оценить свою трудовую деятельность (ее результаты), общение. Наблюдается такое явление, как «закрытость для опыта», то есть человек нечувствителен к замечаниям, советам и оценкам людей.

3. *Заниженная* – менее 45 баллов. Человек имеет большие проблемы в формировании личностного благополучия, это показывает методика Дембо-Рубинштейн. Самооценка слишком низкая может быть результатом проявления двух психологических проблем: действительно неуверенности в собственных возможностях и «защитной» неуверенности. Второе явление наблюдается в случае, если человек сам навязывает себе эту «недооценку», чтобы не напрягаться в решениях и избегать ответственности.

Методика «Лесенка» В.Г. Щур

Цель методики – исследование самооценки детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Процедура проведения: ребенку показывают нарисованную лесенку с семью ступеньками, и объясняют задание.

Инструкция.

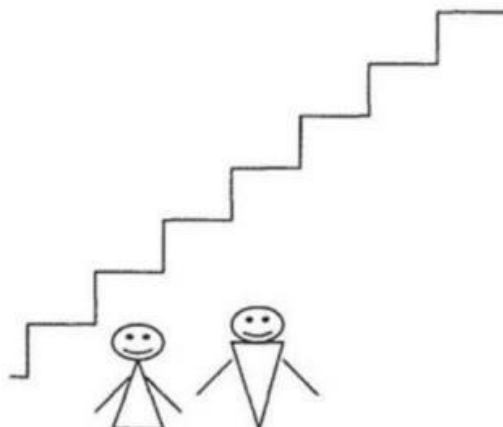
«Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?»

После ответа ребенка, его спрашивают: «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Пометь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама, папа, учитель».

Используется стандартный набор характеристик: «хороший – плохой», «добрый – злой», «умный – глупый», «сильный – слабый», «смелый – трусливый», «самый старательный – самый небрежный». Количество характеристик можно сократить.

В процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебания, раздумывает, аргументирует свой выбор.

Если ребенок не дает никаких объяснений, ему следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил? Ты всегда такой?» и т.д.

Стимульный материал**Интерпретация результатов****Неадекватно завышенная самооценка**

Не раздумывая, ставит себя на самую высокую ступеньку; считает, что мама оценивает его также; аргументируя свой выбор, ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой, это мама так сказала».

Завышенная самооценка

После некоторых раздумий и колебаний ставит себя на самую высокую ступеньку, объясняя свои действия, называет какие-то свои недостатки и промахи, но объясняет их внешними, независимыми от него, причинами, считает, что оценка взрослых в некоторых

случаях может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама говорит, что я неаккуратный».

Адекватная самооценка

Обдумав задание, ставит себя на 2-ю или 3-ю ступеньку, объясняет свои действия, ссылаясь на реальные ситуации и достижения, считает, что оценка взрослого такая же либо несколько ниже.

Заниженная самооценка

Ставит себя на нижние ступеньки, свой выбор не объясняет либо ссылается на мнение взрослого: «Мама так сказала».

Если ребенок ставит себя на среднюю ступеньку, это может говорить о том, что он либо не понял задание, либо не хочет его выполнять.

Дети с заниженной самооценкой из-за высокой тревожности и неуверенности в себе часто отказываются выполнять задание, на все вопросы отвечают: «Не знаю».

Дети с задержкой развития не понимают и не принимают это задание, действуют наобум.

Неадекватно завышенная самооценка свойственна детям младшего и среднего дошкольного возраста: они не видят своих ошибок, не могут правильно оценить себя, свои поступки и действия.

Самооценка детей 6-7-летнего возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышенная.

Для детей 7-10 лет адекватной считается самооценка, при которой ребенок несколько положительных качеств отмечает на верхней части лесенки, а одно-два качества – в середине лесенки или несколько ниже. Если ребенок выбирает только верхние ступеньки лесенки, можно считать, что его самооценка завышена, он не может или не хочет правильно себя оценить, не замечает своих недостатков. Образ, выстроенный ребенком, не совпадает с представлениями о нем других людей. Такое несовпадение препятствует контактам и может являться причиной асоциальных реакций ребенка.

Выбор нижних ступенек свидетельствует о заниженной самооценке. Для таких детей, как правило, характерны тревожность, неуверенность в себе.

Если значимые люди (по мнению ребенка) оценивают его так же, как он оценил себя, или дают более высокую оценку – ребенок защищен психологически, эмоционально благополучен.

Определение эмоционального компонентов самооценки (А.В. Захарова)

Материал: рисунки для выполнения субтестов.

Экспериментатор предъявляет испытуемому рисунок и просит его выполнить задание соответствующего субтеста.

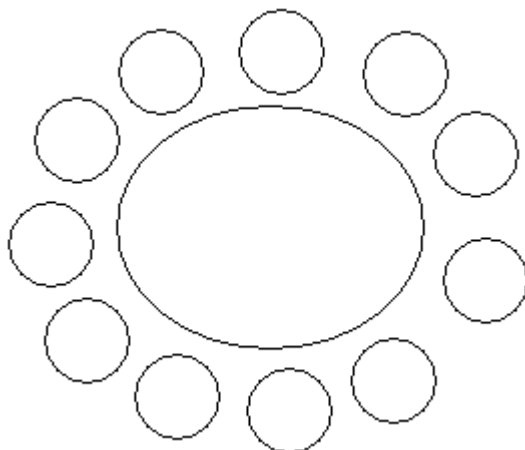
Ход опыта:

1) Экспериментальная часть.

Субтест №1. Представь, что изображенный на рисунке ряд кружков – это люди. Укажи, где находишься ты.



Субтест №2. Большой круг – это твое «Я». Маленькие круги– это твои родные, друзья и учитель. Покажи, где будут находиться отец, мать, бабушка, дедушка, брат(сестра), учитель, друзья.

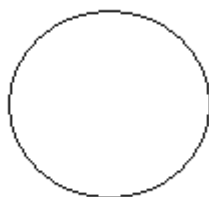


- О – отец
- М – мать
- Д – дедушка
- Б – бабушка
- Б2 – брат
- С – сестра
- Др – друзья
- В - воспитатель

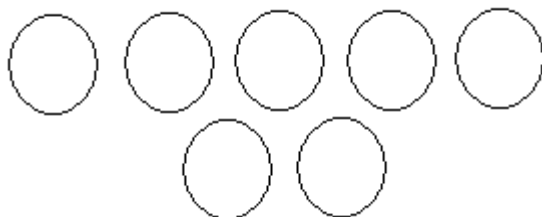
Субтест №3. Вот на рисунке твои родители, воспитатели, друзья. Поставь крестик (точку) там, где находишься ты



Субтест №4. Поставь точку в том месте круга, где находишься ты.



Субтест №5. Представь, что ты находишься в нижнем ряду. Каким из двух кружков будешь являться ты?



2) Обработка результатов:

Субтест №1. Нормой для ребенка является указание на третий– четвертый круг слева. В этом случае ребенок адекватно воспринимает особенности своего «Я– образа», осознает свою ценность и принимает себя. При указании на первый круг имеет завышенную, а при указании на круги далее пятого заниженную самооценку.

Субтест №2. позволяет определить отношение с близкими людьми. При расположении сверху признает превосходство и допускает давление этого человека на себя. Оказывает давление на расположенных внизу, чувствует свое превосходство над ним.

Субтест №3. определяет социальную заинтересованность (чувствует ли ребенок себя включенным, принятым в мир людей), а так же степень близости с той или иной категорией людей. Если ребенок указал себя вне треугольника, то можно сказать, что он чувствует себя отверженным или не заинтересован в социальных контактах.

Субтест №4. Определение степени эгоцентризма. Для дошкольника характерен высокий эгоцентризм (расположение в самом центре круга). Более старший ребенок должен быть разумно эгоистичным.

Субтест №5. Индивидуализация. Позволяет выявить осознание своего сходства (при указании на левый круг) или своей уникальности (правый круг).

Составление коллажа «Я хороший, ты хороший»

Цель занятия: повышение уверенности дошкольников в себе, снижение уровня тревожности, застенчивости, улучшение коммуникативных навыков и детско-родительских отношений.

Задачи занятия:

- формирование положительного отношения к сверстникам;
- совершенствование умения слушать других;
- формирование позитивного отношения к своему «Я», к сверстникам.

Время проведения занятия: 35-40 минут

Оборудование: ватманы, фломастеры, карандаши, пластилин, картинки, вырезки из журналов.

Ход занятия:

1. Упражнение «Я очень хороший» (5 – 7 мин)

Цель: разминка, создание положительного эмоционального фона, повышения уверенности в себе.

Психолог: - дети, предлагаю вам выполнить следующее упражнение, все встаем в круг и скажем о себе «Я очень хороший (хорошая)». Но сначала должны произнести шепотом, обычным голосом, прокричать. А теперь предлагаю присоединить к этой фразе свое имя, например: «Я – Катя! Я – очень хорошая!». В завершение упражнения все встают в круг, берутся за руки и произносят: «Мы очень хорошие!» (шепотом, обычным голосом, прокричав).

2. Игра «Змея, змея, я ползу, ползу» (7 минут)

Цель: повышение самооценки, развитие хороших отношений между детьми.

Психолог: - ребята, сейчас я вас расставляю по разным местам. Один ребенок будет водящим. Водящий ходит и приговаривает: «Я змея, змея, змея, я ползу, ползу, ползу. Хочешь быть моим хвостом?» подходит к одному из вас, если вы соглашаетесь, то должны встать сзади. Игра продолжается до тех пор, пока в «змею» не соберутся все желающие.

3. Упражнение «Волшебный стул» (8 -10 мин)

Цель: развитие коммуникативных навыков, повышение самооценки.

Психолог: - ребята, посередине круга стоит волшебный стул. Кто на него садится, сразу становятся видны все его лучшие качества. Предлагаю всем по очереди сесть на стул, а остальные дети увидят и поделятся с нами хорошими качествами ребенка, сидящего на стуле (назовут их).

4. Составление коллажа.

А теперь ребята, давайте эти качества попробуем изобразить на общем коллаже – на этом ватмане есть кружочки – окошечки для каждого участника. Пусть каждый сначала нарисует себя (Дети рисуют себя самого в кружочках).

– А теперь украсим друг друга, всех наших хороших ребят, о которых я узнала сегодня (Дети вместе с психологом, дорисовывают, доделывают коллаж).

5. Итог занятия (3 минуты)

Психолог: - ребята, вам понравился тренинг? Что вам понравилось больше всего?

6. Прощание

Дети встают в круг.

Психолог держит на ладони вытянутой руки мяч. Участники поочередно накрывают одной ладошкой, а потом, не отпуская руки, другой. Затем все хором говорят: «До свидания!»

Социально-психологическая игра «Сотрудничество в группе».

Цели:

- Развивать умение действовать согласованно, создавать ощущение единства;
- Формировать взаимопонимание;
- Создать атмосферу доверия, психологического комфорта;
- Содействовать формированию доброжелательных отношений в группе;
- Сплотить детей.

Материалы: мяч

Ход занятия

Упражнение-приветствие «Общий круг»

Педагог: Давайте сейчас сядем на пол, но так, чтобы каждый из вас видел других ребят и меня, и чтобы я могла видеть каждого из вас.

(Дети принимают единственное верное решение – сесть в круг).

Педагог: А теперь каждый из вас поздоровается глазами со всеми по кругу. Я начну первая, когда я здороваюсь со всеми, начнет здороваться мой сосед.

(Педагог заглядывает каждому ребенку в глаза по кругу и слегка кивает головой. Поздоровавшись таким образом со всеми детьми, он дотрагивается до плеча своего соседа, предлагая ему поздороваться с ребятами).

Упражнение-разминка «Один за всех»

Педагог предлагает детям выучить небольшое четверостишие, чтобы начинать им каждое последующие занятие после взаимного приветствия)

Педагог: Только смелый и упорный доберется к цели бодро, а еще в дороге нужно знать секреты прочной дружбы.

Во время выполнения дети встают в круг и кладут руки на плечи товарищей. Затем ребята кладут правые руки одну на другую в центре круга и произносят девиз: «Один за всех и все за одного»).

Игра «Я хочу с тобой подружиться»

Выбирается водящий. Он произносит слова: «Я хочу подружиться с ...», а дальше описывает внешность одного из детей. Тот, кого загадали, должен себя узнать, быстро подбежать к водящему и пожать ему руку. После этого он сам становится водящим.

Игра «Клубочек»

Педагог исполняет роль «катушки». Дети берутся за руки. Тот, кто стоит первым, дает ему руку. Получается «ниточка», закрепленная на катушке. Последний ребенок водит «ниточку» по кругу до тех пор, пока она не «намотается» на «катушку».

Дети встают в круг. Педагог просит их рассказать, что на занятии (какое упражнение) им понравилось больше всего, что они почувствовали, когда выполняли его. Аналогично выясняется у детей, что на занятии не понравилось, по каким причинам. Дети, передавая друг другу мячик, поочередно делятся своими впечатлениями.

Упражнение-прощание «Всем-всем, до свидания!»

Дети ставят свои кулачки в единый «столбик», затем громко кричат: «Всем-всем, до свидания!» и убирают кулачки.