

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

БОРИСЕНОК РЕГИНА ОЛЕГОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ РАЗВИТИЯ
САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С УЧЕТОМ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология семьи и семейное консультирование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

И.о. заведующего кафедрой
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

20.05.2024г.

Руководитель магистерской программы
канд. психол. наук, доцент Арамачева Л.В.

20.05.2024г.

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

20.05.2024г.

Обучающийся
Борисенок Р.О.

Дата защиты

26.06.24

Оценка

Красноярск 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ТИПОВ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ.....	10
1.1. Понятие о самосознании и его компонентов.....	10
1.2. Типы родительского отношения и их роль в развитии самосознания ребенка старшего дошкольного возраста.....	40
1.3. Особенности психологического консультирования родителей детей старшего дошкольного возраста.....	48
Выводы по главе 1.....	52
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И СФОРМИРОВАННОСТИ ЗВЕНЬЕВ СТРУКТУРЫ САМОСОЗНАНИЯ.....	56
2.1. Организация и методики исследования	56
2.2. Анализ результатов.....	62
2.3. Модель психологического консультирования, направленная на предупреждение нарушений, связанных с развитием самосознания детей старшего дошкольного возраста.....	75
Выводы по главе 2.....	94
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	96
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	100
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	112

ВВЕДЕНИЕ

В последние несколько лет в России наблюдается тенденция повышенного внимания современного общества к вопросам благополучия подрастающего поколения. При поддержке государственной политики РФ разрабатываются социальные программы, направленные на трансформацию системы образования под федеральные стандарты в контексте детства, бережения и комплекса необходимых условий, способствующих индивидуальному развитию личности ребенка и «одновременно о ее включении (адаптации) в пространство групповых социальных отношений» [31, С. 81]. Предпринимаются меры поддержки семьи, проводятся мероприятия по психолого-педагогическому просвещению родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [85], появляются службы бесплатной психологической помощи населению.

Удовлетворение общественной потребности в обеспечении условий для индивидуального пути становления личности и оказании услуг по консультированию родителей (законных представителей) не представляется возможным без подробного исследования факторов, влияющих на процесс развития современного ребенка, в контексте изучения особенностей его самосознания. Как отмечал Сергей Леонидович Рубинштейн, самосознание и психическое развитие личности взаимообусловлены. При этом автор подчеркивал, что «самосознание не надстраивается над личностью, а включается в нее. Оно не имеет самостоятельного пути развития, отдельного от развития личности, а включается в процесс развития личности как реального субъекта» [69, С. 680].

Самосознание личности появляется с раннего детства и определяется той жизненной ситуацией, в которой ребенок развивается, и опосредованно осознанием действий людей ближайшего социального окружения (внешний

план), через который происходит выделения самого себя – (внутренний план, образ Я) [69].

Самосознание же современного ребенка интенсивно меняется и по этой причине значительно отличается от его сверстника, жившего несколько десятилетий назад. По воздействию быстро меняющейся окружающей действительности, в которой происходят изменения ментальности, ценностных ориентаций родителей, их взрослой жизни и изменений образа семьи в целом и модели отношений родителей друг с другом и к своим детям, обуславливает тенденцию к появлению новых характеристик и особенностей формирования и развития самосознания (Д.И. Фельдштейна, Ю.П. Зинченко, Е.Ю. Мазур, Е.Н. Васильева, Т.Д. Марцинковская, М. М. Кончаловская, Т.В. Волосовец, Е.С. Белова, Л.Ю. Колмик, В.Т. Кудрявцев, О.В. Груздева, Л.В. Петрановская и др).

В связи с актуальными проблемами современности в психолого-педагогических исследованиях последних нескольких лет сохраняется интерес к процессу развития самосознания ребенка. Особое внимание уделяется семье, как микросреде, особенно в период дошкольного детства, когда закладываются базовые предпосылки будущей личности (Л.Ю. Колмик, Н.Э. Сольнин, О.А. Большунова, О.В. Груздева и др).

Старший дошкольный возраст представляет наибольший интерес по сравнению с другими этапами дошкольного детства, в связи с интенсивным становлением самосознания и завершением формирования его структуры, которые в последующих возрастных периодах будут изменяться лишь содержательно.

В период старшего дошкольного детства происходит осознание ребенком себя через овладение социальным пространством человеческих отношений и осознание себя в психологическом времени («Образ Я» в настоящем, прошлом и будущих представлений), появляются ценностные ориентации на нормы и правила, которые становятся предпосылками будущих устремлений ребенка [56; 59].

Первый опыт человеческих взаимоотношений, обусловленный эмоционально-чувственным контактом родителя с ребенком и другими проявлениями взрослого по отношению к ребенку, запечатлевается в его памяти и проносится через всю свою жизнь.

Качество контакта родителя с ребенком и теплота родительских проявлений обусловлена родительскими установками, разнообразием чувственных откликов к себе и к ребенку, а также поведенческих паттернов складываются в определенный тип родительского отношения, систему реакций на ребенка при взаимодействии с ним [20]. Тип родительского отношения влияет на родительскую позицию, выбор форм и стиля взаимодействия с ребенком, что усваивается в его самосознания и далее транслируется во вне и определяя благоприятные или неблагоприятные предпосылки личностных образований, которые будут интенсивно проявлены в более поздних возрастных этапах.

Из вышеописанного следует, что консультирование родителей по вопросам развития самосознания детей старшего дошкольного возраста с учетом типов родительского отношения обусловлена имеющимся противоречием:

- между объективной потребностью общества и государства в разработке мероприятий по комплексному сопровождению родителей детей старшего дошкольного возраста и недостаточности информации актуальной диагностической ситуации семьи;

- между существующей психолого-педагогической осведомленностью родителей в организации семейного взаимодействия с ребенком и трудностью в практическом применении.

Указанные противоречия позволяют выделить проблему исследования: какие сущностные характеристики необходимо понимать в процессе консультирования родителей по вопросам развития самосознания детей старшего дошкольного возраста с учетом типов родительского отношения.

Цель научного исследования: обозначить сущностные характеристики процесса консультирования родителей по вопросам развития самосознания детей старшего дошкольного возраста с учетом типов родительского отношения.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа произвести уточнение основных понятий и категорий, определить ключевые точки зрения на понятие феномена самосознание и его структуры, психолого-педагогические особенности развития детей старшего дошкольного возраста, описать типы родительского отношения и их роль в развитии самосознания детей, раскрыть особенности психологического консультирования.

2. Провести эмпирическое исследование: выявить типы родительского отношения, сформированность структуры самосознания детей старшего дошкольного возраста.

3. Изучить наличие взаимосвязи между типами родительского отношения и уровнем сформированности структуры самосознания детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать пилотную модель психологического консультирования, направленную на сопровождение семей для разрешения вопросов, связанных с развитием самосознания детей старшего дошкольного возраста с учетом типа родительского отношения.

Объект: развитие самосознания детей старшего дошкольного возраста при разных типах родительского отношения.

Предмет исследования: процесс консультирования родителей по вопросам развития самосознания детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: предполагается, что результаты теоретического и эмпирического исследованием покажут связь между типами родительского отношения и развитием структурных звеньев самосознания детей старшего дошкольного возраста, и станут основаниями для разработки модели психологического консультирования родителей.

Методы и методики исследования.

Методологию исследования составляют подходы: комплексный (Б.Г. Ананьев), системный (Б.Ф. Ломов), субъектно-деятельностный (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн), личностно-ориентированный (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, А. В. Петровский, К. Роджерс, А. Маслоу), экспериментально-феноменологический и экзистенциальный. А также фундаментальные теоретико-методологические положения отечественных психологов: об обусловленности онтогенеза самосознания деятельностью и общением ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.); о согласованности процесса развития, обучения с реальным жизненным контекстом и использовании образовательного потенциала разных уровней кросс-культурного контекста (А.А. Вербицкий, М.А. Болдина) и требования личностно-ориентированного подхода к процессу сопровождения развития ребенка и коррекционно - развивающей работе с ним (В.С. Мухина, Н.И. Непомнящая, Е.О. Смирнова). Гештальт-терапия (П. Гудмен, Е. Иванова, Н.М. Лебедева, Ф. Перлз, Ж.-М. Робин, Р. Хефферлин и др.). Метод коррекции Психодрама Дж.Л. Морено.

Теоретические: анализ, сравнение и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых в области исследования самосознания детей, представленных в первой главе данного исследования.

Эмпирические: психодиагностические (тест-опрос, анкетирование).

Статистический: метод ранговой корреляции Спирмена.

Методики:

1. Тест-опросник диагностики родительского отношения к ребенку А.Я. Варга, В.В. Столина (ОРО) для выявления типа родительского отношения к ребенку в семье.

2. Методика «Лесенка» (в модификации С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) для определения сформированности компонента самосознания – притязание на признание.

3. Методика «Половозрастная идентификация» (в модификации Н.Л. Белопольская) для определения сформированности звена самосознания – психологическое время личности.

4. Методика «Закончи историю» (в модификации Р.М. Калинина) для определения сформированности звена социально-нормативная ориентация через умение соотносить морально-этические нормы с реальными жизненными ситуациями.

База исследования: МБОУ №XXX, г. Красноярск.

Выборка: в исследовании приняли участие 70 человек – 35 детей старшего дошкольного возраста из полных семей (18 мальчиков, 17 девочек в возрасте 5.5–6,5 лет), в том числе родители – 35 человек (отцы и матери, по одному родителю каждого ребенка). Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком.

Новизна исследования.

Материалы проведенного исследования содержат пакет методик, позволяющих провести диагностику сформированности структуры самосознания и выявить тип родительского отношения, а также модель консультирования родителей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста, основанную на практических мероприятиях из апробированной программы психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) – «Счастливая семья – сильная страна», получившей 1 место в номинации: Образовательные (просветительские) психолого-педагогические программы по оценке федерации психологов образования России в 2022 году в эклектике с методиками психотерапевтических подходов гештальт-терапии и психодрамы. В связи с чем, данная модель консультирования может быть использована работниками образовательного учреждения: педагогами-психологами и др. с целью помочь родителю приобрести навыки осознанного взаимодействия с ребенком и успешней оставить на практике психолого-педагогические знания.

По теме исследования опубликованы статьи.

Борисенок Р.О., Груздева О.В. Актуальность проблемы влияния семьи на развитие личности и самосознания ребенка дошкольного возраста / Современное психолого-педагогическое образование // Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 28 – 29 октября 2022 г. С. 165 – 167.

Груздева О.В., Борисенок Р.О. Роль родителей в становлении самосознания детей дошкольного возраста / Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования: сборник статей: в 2 ч. / отв. за вып. О.В. Груздева; Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2023 г.

Груздева О.В., Борисенок Р.О., Социальная и психологическая значимость семьи в развитии самосознания ребенка дошкольного возраста / Сборник материалов XIII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной проблемам дошкольного, начального общего, специального (коррекционного) и педагогического образования. Омск, 21 марта 2023 г.

Борисенок Р.О., Груздева О.В. Роль родителей в становлении самосознания детей дошкольного возраста / Материалы Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Гармонизация психофизического и социального развития детей дошкольного возраста». Минск, 20 апреля 2023 г.

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения. Основной текст работы иллюстрирован рисунками, таблицами.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ТИПОВ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

1.1. Понятие о самосознании и его компонентов

Изучение самосознания и его компонентов несмотря на фундаментальную базу опыта отечественных и зарубежных исследователей, включая современных авторов, не находит единого понимания изучаемых феноменов самосознания и взаимосвязей между ними [11]. В разнообразии подходов встречаются противоречия авторских позиций [45].

Анализируя многообразие научной литературы, посвященной самосознанию и его производным современные исследователи и ученые выделяют различия в понимании феномена, что приводит к разнообразию трактования [11].

Обратимся к Большому психологическому словарю Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко, который определяет «самосознание (англ. self-consciousness)» — как осознание человеком себя как индивидуальности, т.е. осознание неповторимости своих личностных свойств в процессе познания себя, своего положения в мире и своих отношений к разнообразным явлениям и объектам [15]. При этом Я-концепция не отождествляется с самосознанием, а лишь частично включается в него в части, которая осознается, тогда как У.Джеймс рассматривает личностное «Я» как неотделимое образование частей Я-сознающее в качестве процесса познания самого себя (чистый опыт) и Я-как объект (содержательная часть этого опыта, некий элемент действительности из множества других) соединяющиеся в целое [36]. В отечественной литературе современных исследований похожей точки зрения синонимичного отождествления понятий «самосознание» и «Я-концепция»

можно встретить в трудах А.Б. Орлова; Е.Б. Башкина, А.К. Болотовой, А.А. Налчаджян [8; 11].

Самосознание, с точки зрения А.К. Болотовой, Е.Б. Башкина представляет сложноорганизованный психический процесс, «сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных образов самой себя в разнообразных ситуациях деятельности и поведения, в различных формах взаимодействия с другими людьми и в соединении этих образов в единое целостное образование, понятие Я, нередко называемое «Я концепцией» или представлением о собственной индивидуальности» [8].

В представлении идеи «зеркального» формирования образа Я», Дж. Мид обозначил самосознание человека в качестве понимания себя через оценку себя с обобщённой точки зрения множества других людей (группы), с которыми он взаимодействует в совместных видах деятельности.

Согласно, Джорджу Герберту Миду, «индивид познает себя не прямо, а только косвенно, с частных т. зр. др. членов группы или с обобщенной т. зр. всей группы, к которой он принадлежит» [15, С. 155]. Схожее понимание можно обнаружить у С.Л. Рубинштейна, который рассматривает самосознание как результат познания личности, предопределяемый контекстом той жизненной ситуацией, в которой личность развивается с раннего детства. Самосознание ребенка является опосредованным осознанием действий людей ближайшего социального окружения (внешний план), а далее через выделения себя из внешнего – осознает и свои действия (внутренний план, образ Я). Таким образом, «не существует» Я «вне отношения к «ты», и не существует самосознания без осознания другого человека как самостоятельного субъекта» [69, С. 214]. Позиции изучения феномена самосознания с точки зрения его формирования и развития можно встретить в работах Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Е.В. Шорохова, В.С. Мухина, А.Г. Спиркин, Г.Н. Григер, Е.Н. Шутенко, А.К. Болотова и др. Так, например, В.С. Мухина определяет самосознание, как психологическую структуру личности исторически и социально

обусловленную, формирующуюся с раннего детства и постепенно усложняющуюся по мере изменения «ценностных ориентаций», преобразующую личностные смыслы, опосредованные переживаниями и представлениями личности значимых отношений в контексте прошлого, настоящего и будущего, которыми, собственно, наполняются структурные звенья самосознания [56].

Согласно В.В. Столину, который акцентирует внимание преимущественно на уровневое строение самосознания и Я-концепции, выделяет сущностное определение данного феномена как совокупность психических явлений, детерминированное телесным самовыделением индивида из окружающей среды в процессе познания себя. В временной парадигме формируется внутренняя сущность личности, которая затем усложняется и преобразовывается благодаря восприятию своей отдельности и своей схожести, обусловленной эмоционально-ценностным и личностно-смысловым отношением в сопоставлении с оценкой себя другими., а затем трансформируется в течении жизненного цикла через переоценку прошлого опыта, влияющего на изменение отношения к настоящему и будущему [77]. Структурное содержание самосознания через изучение самооценки, самоотношения можно встретить в работах Р. Бернса, Л.С. Выготского, А.В. Захаровой, М. Розенберга, В.В. Столина, А.Г. Спиркина, С.Р. Пантिलеева, Н.И. Сарджвеладзе, И.И. Чесноковой и др., регуляция поведением и деятельностью с учетом самооценки (Х. Хекхаузен, А.Г. Спиркин, Г.И. Морева и др). Так, А.Г. Спиркин предполагает, что самопознание, на основе которого строится понимание себя и самоотношение, определяет направленность развития личности, ее способность регулировать собственное поведение и выбирать свою жизненную позицию [75].

В контексте определения самосознания, Ю.Б. Гиппенрейтер соотносит «образ Я» и отношение к себе, формирующееся через самонаблюдение и оценку себя в сопоставлении с результатами собственных действий и отношения других людей к нам и нашим действиям [36].

Таким образом самосознание опосредовано процессом познания себя и самоотношения, которое формирует представление о себе, «Я-образом», «Я-концепцией».

Самосознание в качестве осознания себя через социальные взаимодействия рассматривает А.Н. Леонтьев [48]. По мнению В.С. Мерлина, самосознание представляет собой понимание своей внутренней сути через фокус деятельности в восприятии себя в качестве субъекта со специфической психологической и социально-нравственной характеристикой [53].

Процесс формирования и развития структуры самосознания в контексте становления важных образований личности, складывающихся в неповторимый и уникальный «жизненный рисунок» человека, в этих работах подчеркивается зависимость развития самосознания личности от ее «жизненного пути» представлено Б.Г. Ананьевым [82].

Самосознание, с точки зрения И.М. Белова, Ю.А. Парфенова, Д.В. Сологуба, Э.А. Нехвядовича, понимается как «сложную многокомпонентную открытую саморегулирующуюся систему, каждый компонент которой сам имеет разветвленную структуру с множеством взаимосвязей между ее элементами» [11, С. 627].

Обобщение различных подходов теоретиков и практиков психологического научного сообщества на феномен самосознания и его сущностной характеристики представлено в работе Е.Н. Просековой (см. таблица 1) [68].

Таблица 1

Классификация понятия сущностной характеристики самосознания
отечественных и зарубежных исследователей

Понимание самосознания в качестве:	Исследователи
Направленности сознания на самого себя	Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон, В.С. Мерлин, З. Фрейд, И.И. Чеснокова

Понимание самосознания в качестве:	Исследователи
Наличия самоанализа, обеспечивающего содержательное наполнение самосознания	Б.Г. Ананьев, Р. Бернс, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, И.И. Чеснокова, В.С. Мухина
Проявления самоотношения личности	Ч. Кули, В.С. Мерлин, Дж. Мид, С.Р. Пантिलеев, В.В. Столин, И.И. Чеснокова
Регулирующей роли самосознания по отношению к внешнему миру	Р. Бернс, И.С. Кон, Дж. Лёвинджер, В.С. Мерлин, К. Роджерс, В.В. Столин, К. Хорни, И.И. Чеснокова, Э. Эриксон

На основании вышеперечисленных сущностных характеристик рассмотрим, распространенную в научных трудах структуру самосознания, представленную тремя его составляющими компонентами: когнитивный, эмоциональный, поведенческий [11].

1. Когнитивный компонент (познавательный, рефлексивный, рациональный и т.п.), представляет собой «Я»-образы, разнообразие которых формируется в процессе самопознания человека в контакте со средой, посредством самоощущений и самовосприятия, представления и памяти, мышления и воображения, речи и освоения социальных ролей («Я-физическое», «Я-социальное», «Я-личностное»), позже в сравнения себя с другими и самим собой в разные временные периоды, обусловленное контекстом социальной ситуации («Я-реальное/идеальное», «Я-настоящее/прошлое/будущее» и др).

Некоторые ученые (вслед за А. Галичем, А.А. Потемной и И.М. Сеченовым) рассматривают самоощущения, посредством которых ребенок научается отделять себя от среды, в качестве предпосылок развития самосознания [11]. На начальном этапе у ребенка через ощущения и восприятия своего физического тела складывается первичное представление о «Я» на телесном уровне а, затем усложняется «в процессе накопления

представлений о собственных психических процессах, психологических чертах, выполняемых социальных ролях в совместной деятельности и общении с другими, способствуя формированию социального и личностного «Я»-образов» [11, С. 622].

Представления о себе могут основываться, как на объективном знании (отождествления себя в сопоставлении с разнообразием, полученного опыта), так и на субъективном (через выраженную оценку значимых людей, их отношении). Сопоставление себя, может быть, с реальными людьми, а также с фейковыми образами киноиндустрии, аниме и литературы. Это первый уровень самосознания в теории двухуровневой структуры И.И. Чесноковой (1977), когда знания о себе складываются посредством восприятия и понимания какого-либо качества в других через перенесение на самого себя при помощи самовосприятия и сравнения с своих наблюдений за другими с самонаблюдением. Второй уровень представляет собой саморефлексию опосредованную аутокоммуникацией (внутренним диалогом), когда человек сравнивает разные проявления себя, которые преобразуются в систему представлений о себе с учетом наложения опыта различных ситуаций.

Социальный «Я-образ», согласно трёхуровневой теории самосознания по В.В. Столину, формируется в ходе совместной деятельности, что является на этапе становления является первостепенным, так как индивид осваивает разные социальные роли и соотносит себя с теми или иными социальными группами, тем самым, увеличивая разнообразие «Я»-образов.

Представления о себе, как было описано выше, строятся не только на объективном знании о себе (когнитивном компоненте), а в взаимосвязи с субъективным оценочным суждении значимых людей, эмоционально переживаемых человеком. Переходим к эмоциональному компоненту самосознания.

2. Эмоциональный компонент (аффективный, эмоционально-оценочный, оценочно-волевой и т.п), представляет собой ценностное

отношение к различным сторонам своего «Я» (образам «Я») и своей деятельности, проявляющееся в чувственном переживании.

Эмоциональный компонент включает в себя процесс самоотношения (оценка себя, основанная на внутреннем представлении о себе в виде иерархии мотивов с деятельностью личности) и самооценивания (оценка себя, основанная на сравнении себя с внешним: другими и нормами/ценностями) [61].

Следует отметить, что большинством авторов процессы самоотношения и самооценивания не разграничиваются [11]. Кроме того, в практической деятельности, как отмечает сам С.Р. Пантилев, подобное разграничение процессов может быть затруднено по причине того, что «одно и то же оценочное суждение может воплощать в себе как самооценку, так и эмоционально-ценностное самоотношение, которые находятся в отношениях взаимопревращения» [61, С. 42]. Научные воззрения С.Р. Пантилеева согласуются с теорией «Конфликтных смыслов «Я» В.В. Столина, при которой вариативность ситуаций порождает вариативность деятельности с учетом оценки своих ресурсов: способностей, возможностей, ограничений и последующих поступков, порождающих «конфликтные смыслы Я», проявляющиеся в отношении к себе через процессы самопознания и эмоционального переживания по поводу себя [37].

Полученные представления о себе поддаются переосмыслению в процессе познания себя, затрагивая и изменяя самооценку, опосредованную осмыслением своих возможностей и ограничений, качеств и свойств, которые сходятся воедино в некий рисунок самоотношения, таким образом, занимая ключевую роль с точки зрения функционирования когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов самосознания.

В виду общности процессов образования когнитивного и эмоционального компонентов самосознания некоторыми авторами (В.В. Столин, С.Р. Пантилеев, Т.В. Архиреева и др.) оба компонента объединяются в «Я» - концепцию, опосредованную деятельностью и общением.

Исследователи отмечают, что «Я»-концепция человека находит свое выражение в его поведении и деятельности» [11, С. 624], таким образом подводя к поведенческому компоненту структуры самосознания.

3. Поведенческий компонент представляет собой, двухсвязный процесс саморегуляции поведения и деятельности, который проявляется в поведенческой реакции, направленной на других людей (в системе «Я и другие»), выраженной в действиях и поступках согласно сложившимся «Я-образам». А также оценочной реакции, направленной внутрь себя (в системе «Я и Я») после обратной связи из вне на выбранную адаптивную форму поведения, что способствует закреплению формы поведения в определенной ситуации или ведет к их изменению через преобразование сложившихся «образов-Я» [79].

Формы поведения и деятельность человека содержат личностную окрашенность, т.к. зависят от его психологических особенностей, иерархии мотивов и «Я-образов». Неоднозначность внутренней переработки информации, полученной в обратной связи на поведенческий акт, с одной стороны, может проявиться в противоречивости информации представлений о себе, называемый когнитивным диссонансом [88]. Возникшее когнитивное противоречие способствует развитию личности, преобразованию её психологических свойств и качеств, с другой стороны, противоречивость обратной связи может блокироваться или искажаться, с помощью защитных механизмов, которые позволяют личности сохранять устойчивость «Я»-концепции [58].

Исходя из выше сказанного, можно понимать поведение и деятельность в качестве результата представления о себе, опосредованного разнообразием смыслового содержания, который создает некоторый образ, информационный рисунок носителя, образуя его самооценку и соотношение. В случае, когда привычные представления о себе и мире находят противоречия, являя собой когнитивный диссонанс, образуются конфликтные смыслы, влияющие на активность личности, направленную на

саму себя опосредованную с целью воссоздания целостности и непротиворечивости «Я»-концепции. У человека появляется выбор: либо преобразовать поступающую информацию, либо преобразовать себя. «В первом случае включаются механизмы психологических защит, позволяющие избежать информации, несогласующейся с имеющейся «Я»-концепцией, которая, в свою очередь, оставаясь неизменной, продолжает реализовываться в поведении, деятельности и общении человека, приводя его вновь и вновь к неудаче. Во втором случае обратная связь становится стимулом для запуска процессов самопознания, самооценивания и самоотношения, что в конечном итоге приводит к саморазвитию, самокоррекции и самосовершенствованию. При этом уточняется и становится более дифференцированной система «Я-образов» человека, меняется его отношение к себе, т.е. преобразуется «Я»-концепция в целом, в соответствии с которой человек уже по-иному проявляет себя в поведении и деятельности» [11, С. 628].

Таким образом, самосознание представляет собой многокомпонентную взаимосвязанную структуру, которая в процессе непрерывного взаимодействия со средой, усложняется в дифференцированную систему представлений человека о самом себе, составляющих его «Я»-концепцию, согласно которой происходит саморегуляция поведения и деятельности личности, в процессе которой при условии здорового развития личности происходит ее саморазвитие и самосовершенствование.

Самосознание формируется в период раннего детства и к дошкольному периоду становится центральным личностным образованием психического развития ребенка [9]. В этот период у ребенка интериоризируется существующая и характерная для его этноса совокупность устойчивых социальных, исторически обусловленных, связей в сфере ценностных ориентаций, «обеспечивающих его как социальную единицу и как уникальную личность, целостность и тождественность самому себе» [9, С. 23]. Самосознание личности рассматривается в качестве единства, которое

выражается в каждом из пяти звеньев о строении самосознания и его развитии, согласно возрастным периодизациям становления личности, подробно описанных в работах В.С. Мухиной, представившей самосознание, в виде ценностных ориентаций, образующих «систему личностных смыслов, которые составляют индивидуальное бытие личности. Система личностных смыслов организуется в структуру самосознания, представляющую единство развивающихся по определенным закономерностям звеньев». Автор опирается на компонентную структуру самосознания, рассматривая его развитие в контексте реальности социокультурного исторически обусловленного опыта, где каждый отдельный представитель эпохи присваивает себе ее смыслы и значения, характерные и актуальные для общества в тот конкретный период, в который он живет. Кроме того, смысловое содержание социокультурного пространства преобразуются через внутреннюю позицию его представителей, таким образом наполняя структурные звенья самосознания, новыми значениями и смыслами, влияя на изменение его личностного развития.

Интенсивность развития самосознания приходится на период старшего дошкольного возраста, что обусловлено окончанием процесса формирования его структурных звеньев и по этой причине представляет особый интерес, т.к. в этот период появляется основание говорить о детской личности (В.С. Мухина).

В разработанной концепции В.С. Мухиной развитие самосознания представлено 5-структурными звеньями.

Имени собственного, идентификацией тела, объединяемые ценностным отношением к своему физическому и духовному. Благодаря имени и местоимению «Я» ребенок получает возможность выделять себя как обособленную персону. Ощущение своего тела, развитие физических свойств соотносится с развитием когнитивного компонента самосознания;

Притязания на признание или потребность в признании ребенка, как социального существа, дает ему возможность сформироваться чувству

самоценности, собственного достоинства, социальной уникальности, формирующей его самооценку и самоотношение, опосредованную пристрастным отношением значимого взрослого к проявлениям ребенка;

Представление себя как представителя определенного пола (половая самоидентификация) и выбор соответствующей полоролевой модели поведения;

Представление себя в аспекте психологического времени (индивидуальное прошлое, настоящее и будущее), индивидуальное переживание своего физического и духовного, изменение в течение жизни. К концу дошкольного возраста происходит дифференциация «образа Я» по временным модальностям, выражающаяся в самооценке ребенка: от его актуальной самооценки начинают отделяться ретроспективная и прогностическая, что в свою очередь влияет на саморегуляцию [9];

Оценка себя в рамках социального пространства личности (условия бытия, которые психологически вводят ребенка в сферу его прав и обязанностей, в сферу деятельности и общения) [9, С. 27].

Данные звенья подробно раскрыты в соответствии с возрастной периодизацией. Рассмотрим детальнее каждый из них на примере одного из наиболее важных периодов становления личности – дошкольный возраст, являющегося прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию, представленной в таблице 2.

Таблица 2

Самосознание периода дошкольного возраста (3 до 6–7 лет) по

В.С. Мухиной

Структура самосознания	Описание
Имя собственное, как социальный знак и отношение к телу	Идентифицированное с телесной и духовной индивидуальностью человека. В дошкольном возрасте продолжается активное овладение собственным телом (координацией движений и действий, формированием образа тела и ценностного отношения к нему).

Структура самосознания	Описание
Имя собственное, как социальный знак и отношение к телу	<p>Развивается интерес к половым различиям и устройству тела в целом, способствуя развитию звена половой идентификации.</p> <p>Имя как личное название, отражающее принадлежность к определенному социуму, месту в общественных отношениях, полу, встраивается в основу самосознания и приобретает особый личностный смысл, благодаря которому ребенок получает возможность представить себя как обособленную от других исключительную персону.</p> <p>К старшему дошкольному возрасту имя и физический облик является отражением индивидуальных черт ребенка.</p>
Притязание на признание	<p>Позитивные оценки достижений и поддерживающая реакция, положительное отношение взрослого к проявлениям ребенка утверждает позитивное самоотношение и самовосприятие себя.</p> <p>При депривации реализации потребности на признание возникает эмоциональное напряжение, аффекты. Фрустрация способствует формированию негативных образования личности (ложь, зависть, агрессивность, неуверенность в себе, пассивность, конформность). Обусловленность содержания притязаний на признание исторической эпохой и культурой. Потребность в признании или подавление потребности притязаний коррелирует с эмоционально-оценочным отношением взрослого к ребенку.</p>
Притязание на признание	<p>С раннего возраста ребенок уже усвоил, что все его поступки делят на «хорошие» и «плохие», по причине эмоционального поощрения за «всё хорошее», следовательно возникает стремление быть хорошим, и закрепляется положительная самооценка: «Я хороший». Осознавая потребность в любви и одобрении и зависимость от нее, ребенок учится принятым позитивным формам общения, уместным во взаимоотношениях с окружающими людьми. Он продвигается в развитии речевого общения и общения посредством выразительных движений, действий, отражающих эмоциональное расположение и готовность строить позитивные отношения.</p>

Структура самосознания	Описание
Притязание на признание	<p>Поэтому в период дошкольного детства особенно важным становится признание его достижений и внимание со стороны родителей, гордость за которые закладывает основу будущего самоуважения и признания себя и волевых усилий (я), стремление ребенка утвердиться в своих моральных качествах</p> <p>Притязания среди сверстников отрабатываются в игре усваивается, быть как все или быть лучше других (просто отличаться или иметь свою особенность). Разнообразии игровой деятельности позволяет ребенку опробовать себя в разных ролях и нащупать свои возможности, испытать чувство неповторимости и успешности в одном и получить навык сравнения своего успеха в другом. Ощущения успеха – основа будущей веры в себя, основа любви и признания себя. Неуспешность формирует неуверенность и стыд.</p>
Половая идентификация	<p>Ценностные ориентации человека на свой пол как социальную роль. Психологическое признание идентичности своему полу в физическом, социальном и психологическом плане. Обусловленность половой идентификации историей социума.</p> <p>Осознание своего «Я» непременно включает и осознание собственной половой принадлежности, которая норме становится устойчивым у ребенка в дошкольном возрасте. (К 3–4 годам ребенок знает о своей принадлежности к определенному полу и отличает по этому признаку остальных). К концу дошкольного возраста появляются специфические игры, согласно полоролевой модели, так называемые «игры для мальчиков/девочек».</p>
Половая идентификация	<p>В этом возрасте обнаруживается открытая доброжелательная пристрастность к детям своего пола и эмоционально окрашенная, затаенная пристрастность к детям противоположного пола. В играх и в практике реального общения дети усваивают не только социальные роли, связанные с половой идентификацией взрослых, но и способы общения мужчин и женщин, мальчиков и девочек.</p>

Структура самосознания	Описание
Половая идентификация	<p>Отождествление себя с физическим и психологическим стереотипом в соответствии с полом мужчины или женщины и стремление соответствовать принятым в культуре, прежде всего в семье, полоролевым моделям поведения.</p>
Психологическое время личности	<p>Соотнесения себя в трех временах индивидуальной жизни: прошлое, настоящее и будущее и в соотнесении временной эпохи социума, государства, человечества в целом. Формирование перспектив жизни, которые формирует человек для своего индивидуального жизненного пути.</p> <p>У дошкольника появляется индивидуальное переживание своего физического и духовного изменения в течение времени, представленного прошлым, настоящим и будущим в отрезке объективного времени жизни. Образы памяти и воображения содействуют образованию феномена психологического времени. Происходит постижение своего «Я» в прошлом, настоящем и будущем.</p> <p>Ребенка начинает интересовать Он – в прошлом (просит рассказать воспоминания родителей, показать фотографии). Родители создают условия для развития ребенка и являются определённым эталоном, что способствует развитию направленности устремлений ребенка в будущую временную перспективу. Так появляются первые представления о себе в будущем, каким ребенок будет, когда вырастет. Но как такового представления о будущем – нет.</p>
Психологическое время личности	<p>Оно появляется лишь в старшем дошкольном возрасте, что опосредовано рефлексией, попытками проанализировать собственное психическое состояние, проецировать свой поступок на возможные реакции других людей, в желании благосклонности, благодарности, и ценности его хорошего поступка.</p> <p>В 6–7 лет ребенок знает себя в прошлом и в настоящем, представляет себя в будущем, а некоторые дети этого возраста уже способны отражать характеристики «образа Я» и в соотношении с будущим, выражать желание по изменению этих характеристик (сила, наличие определенных знаний и умений, свои желания, положение среди людей).</p>

Структура самосознания	Описание
Социально-нормативная ориентация самого человека	<p>Вхождение человека в социальное пространство прав и обязанностей. Социальное пространство как феномен культуры. Социальное пространство личности – условие развития и бытия человека. Значение и смысл прав и обязанностей в индивидуальном сознании человека.</p> <p>В дошкольном возрасте социальное пространство осваивается постепенно, через стремление ребенка реализовать свою потребность в любви и эмоциональной поддержке, через стремление реализовать свои притязания на признание. Конкретно это выражается через ожидание получить одобрение и быть оцененным как «хороший». Реализуя эти потребности, ребенок усваивает ценностное отношение к долженствованию, к тому, что «надо», к нравственным нормам. Осваивая обязанности и права, накапливая определенные знания о них, ребенок еще долго не осознает их значение для себя как человека, принадлежащего к определённой культуре.</p>

Представленные звенья структуры не изменяются в процессе развития личности, но меняется их наполнение. Способность индивида посредством механизма идентификации присваивать коллективный опыт, находит отражение в формировании мировоззрения ребенка - его взглядах на мир в целом и понимание своего собственного место в нем, опосредованное эмоционально-оценочным отношением к себе и восприятием «образа Я»; прослеживается понимание смысла поведения, деятельности, традиций, ценностных ориентаций, отношений его культуры.

Рассмотренная в таблице 2, структура самосознания согласуется с рассмотренной выше трехкомпонентной структурой. Сами звенья самосознания, по существу, включают в себя когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты. В концепции В. С. Мухиной звенья предстают уровнями механизмов идентификации (самоотождествление со средой и собой) и обособления (отделения себя от среды), где каждое из

звеньев включает в себе выражение всей психологической структуры самосознания, поэтому «развитие личности связано с распознаванием и переживанием своего «Я» относительно каждого из звеньев с последующим самоинтегрированием для получения общей картины ценностных отношений к «Я» и миру во времени» [81, С. 201].

К тому же, концепция В. С. Мухиной о структуре самосознания «обладает значительным психотерапевтическим потенциалом. Позволяя четко структурировать ландшафт самосознания личности, она дает возможность выстраивать стратегию и тактику психологического содействия развитию личности» [81, С. 202].

Становление самосознания через познание и отношение к себе личности в контексте приобретения социокультурного опыта, кроме В. С. Мухиной рассматривают К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, И. С. Кон, С. Р. Пантिलеев, В. Ф. Петренко, В. А. Петровский, Е. Т. Соколова, В. В. Столин и др.

Таким образом, рассматривая феномен самосознания, с учетом разных подходов и позиций исследователей, можно дать определение самосознания – как некой структуры, характеризующейся в качестве непрерывного изменяющегося во времени процесса познания личностью себя в контакте со средой, выделения и отождествления с ней, обусловленного характером активности и осознанностью этой активности, в ходе приобретения социокультурного опыта, опосредованного значимыми отношениями и влияющими на формирование ценностных ориентаций, которые складываются в систему внутренних представлений личности о себе (образы «Я») и отношений к миру во временной перспективе, предопределяя индивидуальный жизненный путь.

Звенья структуры самосознания в старшем дошкольном возрасте находятся в интенсивном формировании, однако звено «имя собственное, как социальный знак и отношение к телу» и звено «половая идентификация» являются сформированными еще в раннем дошкольном периоде, а далее

активно развивается звено «притязание на признание», которое формируется через оценку действий и отношению к ребенку значимых взрослых, а затем интериоризируется и становится самооценкой ребенка. Внутренняя оценка себя влияет на самоотношение, которое формируется через осмысление воспоминаний житейского опыта в процессе социального взаимодействия, благодаря формированию звена «психологическое время личности», где ребенок через образы памяти, воображения формируемые, в том числе рассказами, взрослыми о себе в прошлом и их представлениями о нем в форме эмоционально-чувственных реакций и оценочных суждений. Формирование звена «психологического время личности влияет на наполнение и дальнейшее развитие звена «притязание на признание», из которых формируется звено «социально-нормативная ориентация». Ребенок в стремлении удовлетворить свою потребность в любви, признание его эмоционально одобряемым, начинает усваивать нормы и правила, благодаря появлению центральных новообразований периода старшего дошкольного возраста, таких как произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия, способности к саморегуляции и др.

Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребенка старшего дошкольного возраста, так как целью становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением [62].

«Произвольность в психологии рассматривается как сознательная саморегуляция поведения, опосредствование своей деятельности (как внешней, так и внутренней). Признаками произвольности являются целеполагание, намеренность, осознанность своих действий, опосредствованность» [5, С. 90].

Развитие произвольности, по мнению А.Н. Леонтьева и Е.О. Смирновой, предполагает формирование направленности ребенка на собственные внешние или внутренние действия, и свидетельствует о развитии самосознания, когда ребенок управляет своим поведением,

благодаря способности соотносить его с нравственными представлениями и ожиданиями взрослых, воспринимая себя во временной перспективе, т.е. может произвольно останавливать аффективную (непосредственную) реакцию с целью оценки ситуации и прогнозирования последствия своего поведения в ней, называемая механизмом предвосхищения, который Александр Владимирович Запорожец описал как способность предвидеть последствия своих поступков (например, ребенок использует в речи новый вежливый оборот обращения к родителю и ждет одобрения» и в противоположность, когда ребенок что-то сломал или разбил).

Остановимся подробнее на центральных новообразованиях развития познавательной и личностной сфер ребенка.

Особенности восприятия.

Восприятие, в процессе познавательной деятельности, становится более целенаправленным и управляемым, что позволяет ребенку овладевать способами и действиями, которые обеспечивают точность образов восприятия пространства, времени [5, С. 76].

Осознанные открытия расширяют представления и знания ребенка, происходит обобщение данных этих знаний и представлений не только о себе, но и о различных областях окружающего пространства: продуктах культуры, природе и о человеческих взаимоотношениях.

Освоение способов получения знаний, опосредованное навыком слушать взрослого и отвечать на вопросы, а также задавать вопросы, тем самым экспериментирую с познанием действительности. При этом уровень овладения способами и освоения детьми информацией характеризует содержательную сторону их умственного развития [26].

Формирование восприятия происходит в единстве с развитием мышления, памяти и речи и таким образом приобретает интеллектуальный характер.

Особенности памяти.

Память обеспечивает накопление представлений о себе и об окружающем мире. При этом увеличивается объем, точность и полнота представлений, которые носят системный и связный характер.

К периоду старшего дошкольного возраста ребенок появляются собственные воспоминания, благодаря которым ребенок осознает себя во временной перспективе настоящего и прошлого опыта, а также способен иметь некоторые представления себя в будущем, что позволяет к этому возрастному периоду сформироваться звену структуры самосознания «психологическое время личности».

Развитие внешней и внутренней речи ребенка старшего дошкольного возраста преобразует его память, и в ходе игровой деятельности, позволяет увеличивать продуктивность запоминания и последующего произвольного воспроизведения. При этом сохраняется непроизвольное слияние образов памяти и воображения (фантазии) в связи с трудностью отделения реальности от надуманности, ошибочно воспринимаемое взрослыми, как намеренное [5].

Стоит отметить, что в процессе запоминания в старшем дошкольном возрасте роль взрослого также важна, как и в более ранних периодах. Ребенок нуждается в мотивации со стороны взрослого, организации процесса запоминания и контролем за ходом воспроизведения [5].

Особенности мышления.

Мышление старшего дошкольника внеситуативно, он свободно оперирует образами памяти и представлениями, независимо от конкретной ситуации.

Мышление приобретает произвольный характер с развитием познавательной деятельности и речи, благодаря чему ребенок самостоятельно осуществляет поиск ответов на мыслительные задачи, формулирует вопросы к взрослому и к себе. Мыслительные операции и ход рассуждений происходят через внешнюю или внутреннюю речь, способствующие установить причинные связи и зависимости. Таким образом

развивается критичность мышления и ребенок уже способен отделять реальность от небылиц. Меняется порядок умственной и практической деятельности, в результате чего предварительное рассуждение предвосхищает действие, а не наоборот, как это было ранее.

Игровая деятельность, развитие общения со сверстниками способствуют снижению эгоцентризма и возникновению децентрации мышления ребенка. Ребенок в определенных случаях может посмотреть на себя со стороны, сменить позицию, точку зрения. Рассуждения ребенка помогают осознать явление со всех сторон, с разных точек зрения. Совершенство мыслительных операций позволяет отделить процесс преобразования объектов от самого объекта [5].

Особенности воображения.

Воображение становится самостоятельным процессом и осуществляется во внутреннем плане, в плане представлений и осуществляется как творческое воображение. Ребенок может придумывать несуществующие миры, обстоятельства, ситуации жизни. К возрасту 6–7 лет появляются первые мечты.

«Образы воображения характеризуются:

- репродуктивным характером;
- тесной связью с эмоциональными переживаниями;
- неточностями, искажениями;
- гиперболизацией (преувеличением) действительности;
- стереотипностью» [5, С. 81].

Особенности внимания.

Внимание продолжает характеризоваться общей неустойчивостью к произвольности, несмотря на способности старшего дошкольника распределять внимание на несколько объектов одновременно. При этом для осуществления познавательной деятельности, ребенок научается управлять вниманием, направляя и удерживая его на объекте решения той или иной задачи с помощью внутренней речи [5].

Следует отметить, что произвольность внимания формируется при жизни в процессе организации деятельности, напрямую влияя на интеллектуальное развитие человека, что подчеркивает особую важность регулирующей функции взрослого в сформированности внимания у ребенка. Поэтому современным родителям необходимо понимать значимость видов деятельности, требующих длительного сосредоточения и рисков от перенасыщения досуговыми развлечениями, яркими эмоциональными впечатлениями

В целом устойчивость и концентрация внимания возрастает с развитием любознательного наблюдения и зависит от характера действующего раздражителя. Так, на основе произвольного внимания появляется послепроизвольное, поддерживаемое интересом ребенка, который быстро ослабевает без поддержки взрослого [5].

Особенности речи.

Речь становится средством познания и саморазвития. Развитие активного словаря, его качественного состава способствует появлению в обиходе ребенка слов абстрактного содержания – понятия нравственных категорий. Совершенствуется звуковая культура речи, возрастает ее выразительность. Появляется произвольность.

Речь ребенка 6 лет уже позволяет выполнять инструкцию взрослого, действовать по специально заданному плану или правилам, выполнять социально принятые нормы общения со взрослыми, а также учитывать договоренности со сверстниками в игре. Таким образом ситуативность речи утрачивается, и она становится универсальным средством общения.

Развитие внутреннего диалога и рассуждение посредством внешней речи позволяет старшему дошкольнику осмысливать свои эмоциональные переживания, понимать причину, следовательно эмоциональная сфера становится более осознанна. Таким образом развиваются мыслительные операции, возрастает роль планирующей и регулирующей функций речи – появляется самоконтроль и осознанное управление собственными

действиями, ребенок научается планировать и прогнозировать результат. Так, речь обеспечивает произвольный характер познавательных процессов, мотивации.

Важное уточнение, развитие речи как показатель общего психического развития опосредован условиями воспитания и развития. Взрослые оказывают большое влияние на развитие количественной и качественной стороны активного словаря ребенка [5, С. 147].

Особенности эмоционального развития.

Эмоции и чувства становятся более осмысленными, осознанными [5]. В них раскрываются переживания ребенка, как отражение его реальной действительности, удовлетворения/неудовлетворения потребностей, отношению с другими людьми. Появление психического напряжения и невротических тенденций у ребенка, могут являться катализатором задержки развития [30]. Эмоции приобретают произвольность с развитием речи и изменениями в мотивационной и волевой сфере.

Устойчивость эмоций, расширение социального и предметного опыта, игровая и продуктивные виды деятельности приводят к возникновению высших чувств, таких как эстетические, интеллектуальные, морально-нравственные. «К 5-и годам у ребенка начинает возникать моральное сознание, и на этой основе к 6–7 годам формируется чувство долга» [5, С. 87].

Ребенок осознает моральные нормы и требования социального взаимодействия и соотносит со своими поступками и поступками окружающих сверстников и взрослых, что способствует формированию нормативной ориентации на правила, существующие в социуме.

Следует понимать, что чувство долга у детей при слабости волевой регуляции не является устойчивым чувством и требует подкрепления.

Стоит отметить, что развитие эстетических чувств и нравственного сознания в целом обусловлено досуговыми предпочтениями детей и их родителей.

Особенности развития мотивов.

Ведущими мотивами остаются игровые, познавательные, соревновательные и социальный мотиве, на их основе расширяется разнообразие других мотивов. Так, с развитием нравственного сознания появляется мотив оказания помощи. Благодаря активному взаимодействию со сверстником и стремлению к социальным нормам взаимоотношений, появляется мотив дружеской симпатии и доверительных отношений. Обусловленные потребностью старшего дошкольника в общественно-значимой и оцениваемой деятельности. Данная потребность является существенным новообразованием периода старшего дошкольного детства, согласно, Д. Б. Эльконину, – и в свою очередь влияет на изменения в самооценке и развитие уровня притязаний на признание, как социального мотива.

Появляется иерархия мотивов и произвольное их соподчинение. Поведение старшего дошкольника становится менее непосредственным, он самостоятельно научается выделять и следовать в своих действиях достижению того, что важнее, социально приемлемее, способен отказаться от чего-то личного в пользу общественно значимого. Формируются предпосылки волевого поведения, способность следовать правилам, способность достигать менее привлекательной цели или отказываться от чего-то важного побуждаемая желанием получить что-то более желаемое или с целью избежать нежелательное. Однако произвольность мотивов остается неустойчивым и может быть нарушена ярким эмоциональным раздражителем, что приводит к импульсивному нарушению соблюдаемых ранее правил.

Соподчинение мотивов вначале складывается под руководством взрослого, а в старшем дошкольного возраста возникает в качестве самостоятельного явления [5, С. 89].

Особенности развития воли.

«Формируется произвольность действий, деятельности и поведения. Старший дошкольник овладевает целеполаганием, планированием, контролем» [5, С. 90].

Осознанность и опосредованность речевым контролем позволяет преодолевать импульсивность поведения. Речь связывает во времени текущие события с прошлым и будущим и позволяет выходить за пределы воспринимаемой ситуации в настоящий момент. Так, память прошлого опыта становится точкой опоры, на основании которой появляется возможность спрогнозировать будущее развитие ситуации и поставить цель по улучшению ее результата. Процесс целеполагания приобретает направленность и способствует развитию волевых качеств ребенка.

Старший дошкольник научается прилагать волевые усилия, однако успех достижения цели зависит от сложности достижения, длительности процесса, успехов и неудач, оценки взрослого. Внимание со стороны родителей, организация деятельности, направленная на развитие способности планирования, рефлексия деятельности ребенка и оценка им ее результата является важной составляющей в развитии ребенка.

Особенности нравственного развития.

Нравственная сфера личности старшего дошкольника представлена сложным переплетением эмоций и чувств, и обусловлена его стремлением сохранить положительный образ «Я». Это стремление складывается в нравственное сознание, поведение и отношение, которые складываются на основании знаний и представлений о социальных нормах поведения и правилах, о последствиях нарушений этих норм и правил, освоение этических понятий. «Нравственное поведение лучше проявляется в условиях коллективной деятельности, когда ребенок понимает, что от выполнения норм зависит успешность общего дела» [5, С. 95]. Воспитание приводит к появлению нравственных привычек, эталонов, с которыми ребенок внутренне сравнивает свое поведение и научается контролю за ним, и к окончанию старшего дошкольного возраста складывается в осознание своих

прав и обязанностей, тем самым формируя социально-нормативную ориентацию самосознания.

Особенности развития самосознания.

В старшем дошкольном возрасте интенсивно развивается структура самосознания. Имя собственное становится больше, чем маркер отдельности от других, имя воспринимается через призму достоинства. «Тонкая идентификация с ребенком, выражаемая в способах обращения по имени, обеспечивает его личностную устойчивость, дает возможность поддерживать ребенка в его притязаниях на желаемое отношение к себе» [55, С.214].

Взрослые через форму обращения к ребенку подкрепляют его формирующееся положительное или негативное самоотношение.

Внешний образ ребенка после 5 лет, его движения, мимика становятся осознанно контролируемы, и ребенок научается демонстрировать взрослому необходимое выражение лица, например честный открытый взгляд при желании что-то сокрыть, тем не менее превалирует открытость эмоциональных проявлений превалирует.

Внешний образ ребенка, его тела и отношения к нему, напрямую связан с половой идентификацией, осознанием ее необратимостью и следовательно, посредством воспитания, предъявляемых норм и стереотипов полового поведения, формируется представление о половых различиях, мужественности и женственности, которые проявляются в предпочтениях в игрушках, видах деятельности, поведенческих реакциях [5]. Образ тела и отношение к нему, формируемый у ребенка, напрямую зависит от соучастия значимого взрослого, способного эмоционально и физически содействовать телесному развитию ребенка: восхищаться, создавать безопасность, вселяя уверенность, поддерживать в моменты неуспеха, подсказывать варианты, способствующие овладению действием, что обеспечивает эффективное научение, далее включаемое в основу образа [56].

Взрослому важно прививать ценностное отношение ребенка к своему телу, заботу о нем, понимание возрастной дозволенности обращения со своим телом (в плане возможных физических нагрузок, телесных функций, гигиены и др.). «Преуспеть в воспитании целомудрия и сопутствующей ему стыдливости. Образ тела включает в себя всю гамму отношений к нему, существующих в обществе и присваиваемых ребенком именно в эту пору высокой эмоциональной сензитивности» [55, С. 217].

Развитие в эмоциональной сфере чувственных переживаний («я огорчился», «мне весело») и соответствующее соотнесение с оценочными суждениями влияют на становление определенного самоотношения и самооценки, которая занимает в структуре самосознания ребенка старшего дошкольного возраста особое место и особую роль [32].

Самооценка ребенка в старшем дошкольном возрасте опосредована оценкой значимого взрослого в процессе удовлетворения или не удовлетворения потребности быть признанным. Не реализации этой потребности может сопутствовать негативным образования, например, таким, как ложь – нарочитое искажение истины в корыстных целях или зависть – чувство досады, вызванное благополучием, успехом другого [56].

В притязаниях на признание ребенок стремится утвердиться в своих моральных качествах, совершать хорошие поступки. Особенно важно в этот период, чтобы значимые взрослые эмоционально-чувственно принимали личность ребенка, отмечали реальные результаты и достижения его деятельности (т.к. самооценка ребенка старшего дошкольного возраста становится сравнительной, соотносительной с успехами сверстников), поддерживали, направляли и совершали иные действия, способствующие развитию положительной самооценке. Порицания в незнании со стороны взрослого такие, как: «Ты не сможешь этого сделать»; «Ты не знаешь этого»; «У тебя не получится»; «Не мешай мне пустыми вопросами» и т.п., способствуют формированию комплекса неполноценности, «ощущение своей несостоятельности, затрудняющее общение с другими людьми и

создающее тяжелое внутреннее состояние» [55, С. 218]. И как следствие, формированию низкой самооценки.

Самооценка составляет основу личности и определяет отношение к себе и другим. «Самооценка – важный компонент самосознания – проявляется в оценке личностью самой себя, своих физических и психических возможностей, качеств, своего положения среди других людей» [30, С. 121].

Самооценка и самоотношение влияют на проявленность ребенка в социальных контактах со сверстниками, его активности в деятельности и его развитие в целом.

В самооценке наиболее явно проявляется самосознание, «т.е. в том, как ребенок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности» [55, С. 228].

По результатам сравнительного эмпирического исследования развития самосознания здоровых детей старшего дошкольного возраста, представленного О. В. Груздевой, О. М. Вербиановой, Л. В. Арамачевой, О. В. Леганьковой в 2020 году выявлено «преобладание неадекватной завышенной самооценки у здоровых детей старшего дошкольного возраста» [32, С. 102]. Завышенная самооценка определяется закономерным у детей данного возрастного периода, к окончанию которого самооценка постепенно приобретает адекватный дифференцированный характер, что обусловлено социальным контекстом и реализации потребности притязаний на признание среди сверстников в процессе игровой деятельности, где ребенок научается сотрудничеству, оценивая свои сильные и слабые стороны.

«Опыт разнообразной деятельности и социального взаимодействия со взрослым и сверстником приводит к развитию представлений о своих возможностях» [30, С. 76]. Ребенок старшего дошкольного возраста становится доступным оценка динамики своих преобразований в прошлом в сравнении с настоящим, которая складывается в осознание себя во времени и

на основе представлений о самом себе, самоотношении, самооценки появляются представления о своей будущей жизни, и первые мечты.

«К 7 годам формируется осознание своих прав и обязанностей. В основе развития этого компонента самосознания лежит нравственное воспитание» [5, С. 96].

Осознание прав связано с характером родительского отношения, основанного на доверии, любви, эмоциональной поддержке и заботливым участии взрослых в развитии ребенка. Стремление получить одобрение со стороны взрослых формирует в ребенке ценностное отношение к должествованию, нравственным нормам [56]. «Развитие ответственности за свои поступки и чувство долга приводят к осознанию необходимости обязательств» [5, С. 97].

Родителям необходимо вводить посильные требования для ребенка старшего дошкольного возраста, соблюдать уважительное отношение, в силу того что для личности ребенка обязанности выступают в качестве акта «насилия, а права растворены где-то в социальном пространстве и существуют как некая абстракция» [55, С. 224].

Период старшего дошкольного возраста завершается кризисом 7 лет. Меняется восприятие места в системе отношений, появляются требования к организованной произвольности, к ответственности за дисциплину. В этом возрасте ребенок осознанно выбирает линию поведения в зависимости от ситуации. В эмоциональной сфере утрачивается детская непосредственность, ребенок старшего дошкольного возраста способен намеренно кривляться, демонстрировать искусственное поведение или не демонстрировать внешне чувственные переживания (обиды, страхи и т.д) и эмоции, оставляя их во внутреннем плане. Игровой формат, ранее отражающий жизнь и поведение взрослых, дополняется определенной учебной деятельностью, в ходе которой научается самостоятельно ставить себе задачи, улучшать освоенные навыки и создавать что-то полезное с возможностью последующего применения.

Формируется новообразование – мотив стать школьником. Возникновение у ребенка новой внутренней позиции школьника, обозначается психологами как рождение социального Я ребенка. Ребенок ищет новые формы самостоятельной деятельности, отвергает помощь со стороны взрослых.

Обобщая весь период старшего дошкольного детства, можно говорить о том, что развитие познавательной и личностной сферы ребенка взаимообусловлены. Познавательная деятельность, движимая интересом и опосредованная произвольным характером, направляет ребенка старшего дошкольного возраста проявлять инициативу в выборе видов деятельности, позволяющих расширять свои представления о среде, о себе, что способствует интенсивному развитию его личности и самосознания. Развитие самосознания опосредовано условиями микросреды. Значимые взрослые оказывают определенное влияние на возникновение и поддержания интереса познания, когда определяют вид досуговой деятельности ребенка. Кроме того, взрослые участвуют в формировании самооценки и самоотношения, и способствуют развитию социально-адаптивных форм поведения.

Самосознание развивается через механизмы идентификации, в ходе которых усваиваются нормы, правила, формируется нравственные и ценностные внутренние ориентиры, которые становятся внутренними регуляторами поведения, в виду чего ребенок понимает, что важно их соблюдать. В процессе обособления, различения себя с другими, ребенок старшего дошкольного возраста осознает свою непохожесть, свои возможности, свои преимущества, свою уникальность, что дает направленность его индивидуального личностного становления.

Важно отметить, что современные здоровые дети осознают себя преимущественно «через выделение своей индивидуальности, то есть в становлении личности и самосознании современного ребенка вес приобретают механизмы обособления над механизмами идентификации» [32,

С. 102]. В отличие от существовавшего и описанного В.С. Мухиной в детской психологии «постулате о параллельном воздействии на становление личности двух механизмов – идентификации и обособления». Современные исследования самосознания 2020-х гг. свидетельствуют о сформированности «самого простого варианта Я-концепции» и смещения развития в сторону индивидуального Я ребенка старшего дошкольного возраста [32].

Таким образом психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста характеризуются интенсивным развитием познавательных процессов, главным новообразованием которых становится их произвольность – способность целенаправленно управлять психическими процессами (вниманием, памятью, речью и др.) и своим поведением. Эмоционально-чувственная сфера знаменуется способностью к обобщению и дифференциации переживаний. Формируется интеллектуальная, нравственная, эмоциональная, волевая действенно-практическая стороны личности. Отношения со взрослыми и сверстниками становятся содержательнее, в силу освоения новых знаний, изменений представлений о себе. У ребенка старшего дошкольного возраста появляются новые потребности, опосредованные его социальной ситуацией развития. Способ удовлетворения этих потребностей, отношения к нему членов семьи и социальной ситуации в целом определяет развитие самосознания и формирования качеств личности.

1.2. Типы родительского отношения и их роль в развитии самосознания ребенка старшего дошкольного возраста

В старшем дошкольном возрасте интенсивно формируется самосознание ребенка. Приоритетным фактором влияния на это формирование по современным данным исследований (Т.В. Волосовец, Е.Н. Васильева, О.В. Груздева, Л.Ю. Колмик, В.Т. Кудрявцев и др.) остается семья. Ребенок попадает в детское сообщество и другую социальную среду и проявляется там через определенный образ себя, опосредованный первым опытом взаимодействия и взаимоотношения с членами семьи, особенно значимыми взрослыми (родителями). Опыт такого взаимодействия и взаимоотношения усваивается через родительское отношение.

Родительское отношение, характер которого меняется под влиянием жизненного контекста, оказывает основную положительную или отрицательную роль в перспективу становления личности, в частности самосознания ребенка, в силу того, что «обладает высокой эмоциональной значимостью, включает в себя некоторые структурные элементы (личностное и предметное отношение к ребенку), амбивалентно по своей природе (порождает как положительные, так и отрицательные эмоции; характеризуется как фактом безусловного принятия, так и оценочным отношением к ребенку)» [22, С. 25].

Понятие «родительское отношение» наделено разнообразным спектром толкований и включает в себя «сознательно-избирательный, субъективно-оценочный компоненты представления о ребенке, выступающий структурой, которая детерминирует специфику восприятия родителями их детей, характерные особенности общения с ребенком, определённый набор способов влияния на него» [22, С. 17].

Под родительским отношением в психологии часто встречается понимание А.Я. Варги и В.В. Столина, представленного в качестве системы «разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих

стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков» [5, С. 147].

Понятию «родительское отношение» синонимичны определения «родительская установка» и «родительская позиция», которые различаются степенью осознанности [22; 5]. Так, под родительской позицией понимают сознательно принятые и выработанные взгляды, намерениями по отношению к ребенку, под родительскими установками, восприятие ребенка и намерения по отношению к нему выстраиваются на основании представлений и знаний собственного детско-родительского опыта, осознаваемого лишь в результате определенных усилий со стороны родителя.

Родительское отношение представлено совокупностью трех компонентов:

- «эмоциональный (совокупность взглядов, суждений, оценок, а также доминирующий эмоциональный фон в реализации родительских установок и ожиданий)» [60, С. 12];

- когнитивный компонент (особенности образа ребенка у родителя, его характере, потребностях, интересах и ценностях, а также представления о себе, как родителе и своей роли);

- поведенческий компонент (совокупность требований, заботы и контроля, предъявляемые к ребенку).

Разные типы родительского отношения сочетают в себе различные соотношения эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов.

В психологии существует множество классификаций родительского отношения (П.Ф. Лесгафт, А.И. Захаров, А.С. Спиваковская, В.В. Юстицкис, Э.Г. Эйдемиллер, С. Броди, Л.Д. Столяренко и др.). Остановимся на классификации, предложенной А.Я. Варгой, В.В. Столиным. Согласно концепции данных авторов, существуют пять типов родительского отношения, которые можно определить с помощью разработанного учеными «Тест-опросника родительского отношения» (сокращенно – ОРО, ТОРО) [72, С. 95]. Принятие-Отвержение. Это полярная шкала, один полюс которой

свидетельствует о том, что родитель принимает ребенка таким, какой он есть, со всеми особенностями, возможностями и ограничениями и стремится при любых условиях сохранять бережный, уважительный и любящий контакт с ребенком. Противоположный полюс отражает непринятие ребенка родителем, связанного с эмоциональным отвержением первого. Родитель выражает пренебрежение к чувствам и выбору ребенка, недоверие к его способностям и интересам. Ребенок воспринимается плохим, неприспособленным, неудачливым; Родитель зачастую испытывает к ребенку злость досаду, раздражение, обиду.

1. «Кооперация». Конструктивная форма взаимоотношений с ребенком, высокие показатели которой являются социально желательными. Родитель выражает заинтересованность в делах и планах ребенка, оказывает умеренную поддержку и помощь; «высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности, испытывает чувство гордости за него; поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных; родитель доверяет ребенку, старается принять его точку зрения в спорных вопросах» [5, С. 149].

2. «Симбиоз». Показатель межличностной дистанции «родитель-ребенок». Высокие показатели по данной шкале (гиперсимбиоз) свидетельствуют о чрезмерной заботе и тревоге, связанной с воспитанием ребенка, стремление удовлетворить все его потребности, оградить от всех трудностей и неприятностей, ограничивая возможности ребенка справиться самостоятельно. Низкие показатели – (гипосимбиоз) отражают психологическую дистанцию от собственного ребенка и попустительское отношение.

3. «Авторитарная гиперсоциализация» (контроль). Выражается в степени выраженности контроле за поведением ребенка. Высокие показатели могут свидетельствовать о гиперсоциальности родителя (чрезмерной нормативности). В стремлении подстроить ребенка под социально одобряемые нормы, родитель требует «безоговорочного послушания и

дисциплины, старается навязать ему во всем свою волю» [5, С. 150], при этом индивидуальные особенности, чувства и желания ребенка.

4. Инфантилизация (маленький неудачник). Выражается в особенности восприятия ребенка и отношения к его неудачам. Высокие показатели по данной шкале свидетельствуют о приписывании личной и социальной несостоятельности ребенка; Такие родители зачастую инфантилизируют ребенка, что делает его еще более зависимым от них» [73, С. 97].

Родительское отношение может сочетать в себе несколько разных типов, но всегда существуют какой-то превалирующий тип, через который ребенок старшего дошкольного возраста опосредованно воспринимает себя. На формирование его личностных качеств и самосознания «влияние оказывает семейная атмосфера, в которой он живет: занимают родители по отношению к нему единую или разную позицию, проявляют к нему преимущественно строгость и требовательность или нежность и требовательность, отношения в семье носят тёплый дружественный характер или в них преобладают официальность, холодность». [29, С. 8]. От родительского отношения зависит самооценка и самоотношение старшего дошкольника, его уверенность в себе и последующее установление и проявления себя в социальных контактах [32].

В монографии О.В. Груздевой отмечается, что «те семьи, где не проявляют достаточного тепла к ребенку, используют навязчивое контролирование, назидание и морализирование, оскорбление и унижение, высмеивание и физические наказания за промахи и неудачи, часто вырастают дети, неуверенные в себе, малоинициативные, с заниженной самооценкой и притязаниями. Эти качества мешают полноценному развитию ребенка не только в дошкольные годы, но и в дальнейшем» [29, С. 8].

Родители, которые чрезмерно опекают ребенка, акцентируют внимание на его неудачах, также способствуют формированию негативных

тенденций развития ребенка: тревожности, пессимистичное восприятие себя и своих способностей, отношению к себе как к неспособному [5].

Исследования Л.Ю. Комлик констатируют, что у тех детей, чьи родители демонстрируют принятие и симбиотический тип отношений, все компоненты самосознания достаточно сформированы. Тип отношений отвержение, приводит к тому, что дети испытывают трудности во взаимодействиях с социальным окружением, недостаточно сформированными остаются компоненты: притязание на признание, психологическое пространство личности [40].

Кроме того, исследователями отмечаются, что отношение родителей к детям, небезосновательно стоит рассматривать в полюсе любви и контроля.

Родительское отношение, построенное на любви, предполагает характер эмоционального включения в ребенка, представления о нем, восприятие его личностных качеств, уважение и проявления заботы о ребенке, стремление понять его, принять мировоззрение ребенка, терпение к его индивидуальности, поощрении инициативы и творчества, стремления к самостоятельности. Дети при таком отношении чаще проявляют инициативность, у них высокая самооценка, отличаются уравновешенным поведением, стремятся к соблюдению социальных норм согласно половой идентичности, легче заводят социальные контакты с другими детьми.

И в противоположность – враждебность, равнодушие, даже отвержение ребенка грозит заниженной самооценкой, негативными представлениями ребенка о собственных возможностях, о собственной ценности, агрессивное поведение и неспособность выстраивать контакты со сверстниками и тд.

Родительское отношение, построенное на контроле – автономии, определяет регуляцию поведения ребенка.

Неблагоприятным для развития личностных качеств ребенка становится полная автономия и даже безнадзорность, а также «чрезмерная строгость, жесткий контроль, заключающийся в абсолютном подчинении

родителям, подавление всякой инициативы и самостоятельности ребенка» [17, С. 77].

Особенности родительского отношения могут содержать унаследованные черты способов взаимодействия к детям от своих родителей, картину их восприятия. Тип и стиль семейного воспитания формируется через родительское отношение и «определяется параметрами эмоциональных отношений, стилем общения и взаимодействия, степенью удовлетворения потребностей ребенка, особенностями родительского контроля и степенью последовательности в его реализации» [5, С. 151].

Унаследованные приемы и средства воспитания, паттерны поведения во взаимодействии с ребенком могут использоваться родителями бессознательно (или частично осознаваемо) и так или иначе повторяются по отношению к собственному ребенку, даже при желании воспитывать его иначе, чем их в детстве. И могут оставаться неэффективными в виду индивидуально-типологических особенностей ребенка.

«Индивидуально-типологические особенности ребенка представляют собой совокупность свойств личности, создающих ее индивидуальное своеобразие. К таким особенностям относятся, например, темперамент, задатки, направленность и др» [73, С. 98]. По этой причине, ребенок с сильным типом темперамента и импульсивностью холерика, может противостоять давлению родителя и таким образом влиять на изменение родительского отношения к нему, получая в ответ либо усиленную авторитарность родителя («все равно будет, как я сказал»), либо проявление умеренной гибкости («видимо, он уже вырос, к нему нужен другой подход»), либо попустительство или отвержение («я с ним не справляюсь, пусть делает что хочет», «совсем вышел из-под контроля», «стал каким-то ненормальным и его невозможно изменить») [73, С. 99].

Ребенок со слабым типом темперамента (преимущественно меланхолик) может выбрать стратегию приспособления во взаимодействии с авторитарным родителем, чтобы сохранить внутренний баланс и избежать

конфликтов, что вероятнее всего сохранит прежним родительское отношение, так как родитель достигает своих целей (ребенок его «слушается и не создает проблем»), ребенок «понимает, что родитель прав», ребенок «со мной согласен»), и внешние признаки подавленного ребенка родитель часто не видит.

То, каким образом реагирует ребенок на родительское отношение к нему, дает своеобразную обратную связь родителю и предопределяет его дальнейшие стратегии и формы поведения с ребенком.

Значимым фактором родительского отношения являются характерологические особенности и наличие / отсутствие внутриличностного конфликта у самого родителя. «Фрустрированные потребности и желания, неврозы, бессознательные импульсы и т. д. – все это отражается на родительском отношении» [73, С. 99].

Так, внутриличностный конфликт родителя, хроническое неудовлетворение собственных потребностей может компенсироваться в выражении этой неудовлетворенности на ребенка, излишних критических замечаний, обесценивании достижений, эмоциональное отчуждение ребенка, саркастические шутки и т.д., что отразится на низкой самооценке и негативном отношении к себе, и в последствие может привести к наследованию данной модели ребенком. «Характерологические особенности взрослого напрямую связаны с его родительским отношением, они определяют способы коммуникаций в детско-родительских отношениях, методы взаимодействия с ребенком, формы влияния на него с целью воспитания» [72, С. 100].

Таким образом, родительское отношение обусловлено эмоциональным взаимодействием с ребенком, личностными особенностями самих родителей и их ребенка, их восприятием образа ребенка, родительства, спектра чувств, мотивов и поведенческих реакций к ребенку, включая унаследованные черты отношения к детям, степень контроля и проявления любви. Исходя из совокупности всех этих данных у родителя появляется определенный

доминантный тип родительского отношения, посредством которого формируется самосознание ребенка старшего дошкольного возраста.

1.3. Особенности психологического консультирования родителей детей старшего дошкольного возраста

Консультирование на предмет оказания психологической помощи в современном мире приобретает все большую популярность, обусловленную возможностью получить своевременную поддержку и/или информацию на вопросы, связанные с психическим благополучием. Родители, когда не могут разрешить сложные ситуации в общении, воспитании, мотивации со своими детьми, как правило, в период подросткового возраста, начинают искать квалифицированную психологическую помощь, в то время как предпосылки вероятных проблемных зон подросткового возраста, закладываются еще в период дошкольного детства, являясь не столь очевидными. Факторы, предопределяющие направленность развития самоидентичности в будущей перспективе, подкрепляют интерес к изучению механизмов влияния на формирование личности в контексте глобальных изменений современности, и самого феномена самосознания детей в этом контексте [7; 25; 31; 40; 46].

Родительское самосознание, согласно В.Т. Кудрявцева, претерпевает интенсивную трансформацию, изменяя специфику передачи опыта человеческих взаимоотношений, своей позиции, ценностных ориентаций и установок. Условия существования и функционирования взрослых запечатлеваются в детском самосознании. По мнению Д.И. Фельдштейна: «Детство, постоянно изменяясь в своей расширяющейся, углубляющейся деятельности (игровой, учебной, трудовой, художественной, спортивной, организационной), выступает как особый обобщенный субъект многоплановых, разнохарактерных отношений с миром взрослых» [86, С. 46].

Кроме того, перенасыщенность психологизированной информации, нередко искажает подлинность сути (например, когда под принятием ребенка, родитель считает допустимым любые действия ребенка, пока он

находится в дошкольном возрасте, вне зависимости от контекста и неудобств, причиненным окружающим).

Консультирование родителей по вопросам становления самосознания детей старшего дошкольного возраста и их ключевой роли в этом, способствует приобретению качественных упорядоченных знаний о факторах, предпосылках будущего развития их детей и способов создания качественного взаимодействия и условий индивидуального развития, учитывая особенности каждого ребенка.

Консультирование в широком понимании – деятельность, осуществляемая в виде рекомендации специалиста или опытного человека по любому вопросу [16, С. 185].

С точки зрения основных характеристик, выделенных, Р. Кочюнас – консультирование представляет взаимодействие между консультантом и консультируемым, при котором человек получает определенный образец действий и/или модель для овладения новым поведением, способствующим развитию личности [44, С. 4].

Психологическое консультирование – «специально организованный процесс общения, благодаря которому у обратившегося за помощью могут быть актуализированы дополнительные психологические силы и способности, обеспечивающие отыскание новых возможностей выхода из трудной жизненной ситуации» [89, С76].

Психологическое консультирование в системе дошкольного образования представляет собой систему коммуникативного взаимодействия психолога (на лиц нуждающихся) с целью оказания психологической помощи преимущественно рекомендательного характера (Т.Д. Марцинковская).

Консультирования родителей дошкольников — это не совсем аналогичный вариант «консультирование взрослого, обратившегося со своими проблемами» [3].

Одной из сложностей, с которой встречается психолог, выявивший проблемные аспекты в развитии дошкольника без специального запроса родителя, является поиск формы изложения сути проблемы, при которой у родителя складывается понимание его ключевой роли влияния на ухудшение или улучшение динамики процесса развития ребенка.

В консультировании родителей существуют важные составляющие, такие как образовательный и терапевтический компоненты [65].

Целью образовательного компонента психологического консультирования родителей является просвещение родителей по вопросам возрастной психологии и психологических закономерностях, а также индивидуальных особенностях ребенка. Расширение арсенала конструктивных способов взаимодействия в детско-родительских отношениях, осознание собственных позитивных родительских ресурсов, получение необходимых знаний в вопросах воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста;

Целью терапевтического компонента является акцентирование внимания на эмоциональных переживаниях родителя, поддержка, легализация его чувств, отклик на обиды, страхи, разочарования; обращение к иррациональным факторам, лежащим в основе трудностей клиента.

Родительское взаимодействие с ребенком обусловлено психологическими феноменами: ожидания от ребенка, привычные способы реагирования, эмоциональные переживания.

Если говорить о психологических факторах предпосылок формирования негативного сценария развития отношений с детьми старшего дошкольного возраста, психологу необходимо обращать внимание родителя на иррациональный характер родительских установок, сформированный их детским опытом, а также помогать осмыслять роль своей родительской позиции, влияющей на формирование проблемных аспектов в развитии их детей.

Результат эффективности консультативного взаимодействия во много зависит от готовности родителя самостоятельно справиться с ограничениями, опираясь на рекомендации психолога. Одним из важных факторов, влияющих на динамику эффективности разрешения проблем с ребенком, является уровень психологических проблем родителя. Личная психотерапия позволяет ускорить изменения в приобретении навыков родителя оказывать помощь ребенку.

Обобщая вышеописанное, важно отметить – при психологическом консультировании родителей детей старшего дошкольного возраста необходимо учитывать особенности внутрисемейной ситуации, особенности личности родителя и его желания сотрудничества с психологом-консультантом, особенно в ситуации выявления предпосылок или проблемных аспектов в развитии ребенка в образовательном учреждении без получения предварительного запроса родителя.

Выводы по главе 1

Феномен самосознания в современных исследованиях представлен разнообразием и неоднозначностью трактования самого понятия и его строения, что указывает на существование сложности понимания этого феномена, неоднозначности процессов его динамики и преобразования.

Обобщая различные определения понятия самосознание можно представить его в виде сложного внутри психического образования, которое представляет собой определенную структуру. Эта структура состоит из взаимосвязанных элементов, которые формируются с рождения человека и образуются в некое содержательное единство, представляющее человека в качестве социальной единицы (отражающей его генезис) и уникальной личности, которая изменяется в процессе последующего опыта познания человеком себя в контакте со средой, образуя и изменяя систему личностных смыслов, складывающихся из эмоционально-оценочных представлений о себе и среде, обуславливая тем самым характер активности и осознанности этой активности. (Под активностью понимается процесс взаимодействия человека со средой, направленный на удовлетворение личностных потребностей).

Структура самосознания, как и само определение феномена, в психолого-педагогической литературе представлена разными способами образования. В данном исследовании будет использована звеньевая структура В.С. Мухиной, которая, т.к. она наиболее подробно раскрывает закономерности развития самосознания в соответствии с возрастной периодизацией. При этом содержательное наполнение звеньев самосознания не противоречит распространённой точке зрения о компонентном способе построения структуры исследуемого феномена.

Звенья самосознания в старшем дошкольном возрасте находятся в интенсивном формировании, однако звено «имя собственное, как

социальный знак и отношение к телу» и звено «половая идентификация» являются сформированными еще в раннем дошкольном периоде.

Динамичное развитие звена «притязание на признание» опосредованное оценкой действий и отношению к ребенку значимых взрослых, интериоризируется и становится внутренней оценкой себя ребенком и представлением о себе, составляющим его самоотношение. Самооценка ребенка старшего дошкольного возраста, включающая в себя самоотношение, становится более осмысленной благодаря развитию произвольности психических процессов – памяти, восприятия, внимания, способности к саморегуляции и др.

Развитие памяти, появление собственных воспоминания житейского опыта, в том числе благодаря рассказам, родителей о себе в прошлом и их представлениями о нем в форме эмоционально-чувственных реакций и оценочных суждений, формируют у ребенка старшего дошкольного возраста образ себя в прошлом. Ребенок осознает себя настоящего и через воображение, конструирует первые представления о себе в будущем, что способствует развитию осознания себя во временной перспективе и развитию звена «Психологическое время личности».

Формирование звена «психологического время личности» влияет на содержательное усложнение звена «притязание на признание», определяемое самооценкой.

Ребенок в стремлении удовлетворить свою потребность в признании, в любви, начинает осознавать социально одобряемые модели поведения, научается регулировать собственное поведение. В процессе освоения норм и правил, принятых в ближайшем социальном окружении, формируется звено «Социально-нормативная ориентация».

В этот важный период общей сензитивности звенья самосознания активно наполняются значениями и смыслами той социально-культурной действительности, в которой ребенок старшего дошкольного возраста находится в тесном контакте.

Семья, родители в частности, оказывают наибольшее влияние на развитие самосознания ребенка.

Особую роль в формировании самосознания ребенка старшего дошкольного возраста занимает родительское отношение.

В силу того, что старшего дошкольного возраста идентифицируется со своими родителями, подражая в полорольевых отношениях, стиле поведения, речевой культуре, способе эмоциональных проявлений, он воспринимает себя опосредованно типу родительского отношения, выраженного в особенностях эмоционально-чувственного включения в ребенка, основанного на личностных особенностях самих родителей, их восприятия себя и ребенка, их чувств, мотивов и поведенческих реакция (сознаваемых и без).

Так, например пренебрежение интересами ребенка или эмоциональная депривация приводит к тому, что дети испытывают трудности во взаимодействиях с социальным окружением, недостаточно сформированными остаются компоненты: «притязание на признание», «психологическое время личности», напротив демонстрация принятия, заботы, оказание помощи способствуют достаточному формированию перечисленных компонентов самосознания. Оценка результатов деятельности ребенка со стороны взрослых при отсутствии поддержки, веры в ребенка сказывается на снижении уровня притязаний на признание, формирование образа негативного восприятия себя и самоотношения, вызывая проблемы формирования звена «социально-нормативная ориентация».

Тип родительского отношения оказывает роль в формировании и содержательном наполнении самосознания ребенка старшего дошкольного возраста, способствуя выделению его индивидуальных личностных черт и качеств, определяя направленность дальнейшего пути развития личности ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Психологическое консультирование родителей по вопросам развития личности ребенка в старшем дошкольном возрасте должно быть

целенаправленно на формирование осознанности родительской позиции, способствующей осознанному участию в процессе развития своих детей и предупреждению возможных нарушений.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И СФОРМИРОВАННОСТИ ЗВЕНЬЕВ СТРУКТУРЫ САМОСОЗНАНИЯ

2.1. Организация и методики исследования

Целью эмпирического исследования является выявление связи между типом родительского отношения и компонентами самосознания детей старшего дошкольного возраста было проведено исследование на базе МБОУ №XXX, г. Красноярск. В исследовании приняли участие 70 человек – 35 детей старшего дошкольного возраста из полных семей (18 мальчиков, 17 девочек в возрасте 5.5–6,5 лет), один из родителей – 70 человек. Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком.

Использовался комплект диагностических методик.

Тест-опросник диагностики родительского отношения к ребенку А.Я. Варга, В.В. Столина (ОРО) для выявления типа родительского отношения к ребенку в семье.

Опросник состоит из 5 шкал.

1. «Принятие – отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

2. «Кооперация» – социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку,

сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

3. «Симбиоз» – шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается как то, что родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, т.к. по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявление своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. «Маленький неудачник» – отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся

родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- отвержение;
- кооперация (социальная желательность);
- симбиоз;
- авторитарная гиперсоциализация;
- инфантилизация(инвалидизация).

Тестовые нормы проводятся в виде таблиц процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам.

Методика «Лесенка» (в модификации С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) [9]. Цель – определить уровень сформированности звена самосознания – притязание на признание на основании уровня самооценки и самопринятия, исходя из оценочных суждений детей о самих себе и тех представлений, которые могли бы выразить о них их родители.

Исследование проводится индивидуально и представляет собой беседу с ребенком с использованием определённой шкалы оценок в виде 3 – х ступенек, на одну из которых ему предлагается поместить куклу, символизирующую его самого.

При этом задаются разные качества для оценки (например, нижняя ступенька (низкий уровень самооценки) – самые глупые дети, верхняя ступенька (высокий уровень самооценки) – самые умные дети, средняя ступенька (средний (адекватный) уровень самооценки) – дети, которые бывают умными, и бывает, что ошибаются).

Обсуждаются три ситуации: «Я сейчас», «Я, когда был(а) маленьким(ой)», «Я, когда вырасту большой(ая)». После первичного выбора, предлагается уточнение «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Пометь, какой ты на самом деле и отдельно, каким хотел бы быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама, папа».

Уровень самооценки выводится как среднее по всем ответам, где низкий уровень обозначает заниженную самооценку, средний уровень – адекватную, высокий – завышенную.

Методика «Половозрастная идентификация» Н.Л. Белопольская [12]. Цель – определить уровень сформированности тех звеньев самосознания, которые связаны с идентификацией ребенка по полу и возрасту в контексте осознания себя в психологическом времени. Психологическое время личности раскрывается через индивидуальность личности и взаимодействие в ближайшем социальном окружении и опосредовано самооценкой [4].

К старшему дошкольному возрасту ребенок в норме должен обладать представлениями о смене физического облика человека, его половых и социальных ролях в связи с возрастом. Это знание основывается на присвоении общественного опыта.

Используются два набора карточек, на которых персонаж мужского или женского пола изображен в разные периоды жизни от младенчества до старости

Исследование проводится в два этапа.

Задачей первого этапа является оценка возможности ребенка идентифицировать свой настоящий, прошлый и будущий половозрастной статус на представленном ему изобразительном материале. Другими словами, проверяется способность ребенка к адекватной идентификации своего жизненного пути.

На втором этапе исследования сравниваются представления ребенка о Я-настоящем, Я-привлекательном (желаемом) и Я-непривлекательном.

1. Низкий уровень – ребенок не идентифицирует свой половозрастной статус при наличии подсказки, ошибается или не может сопоставить себя с образом на картинке, предшествующему дошкольному периоду, путает последовательность образов по этапам возрастного развития.

2. Средний уровень – ребенок ошибается, но после получения подсказки самостоятельно обнаруживает ошибку в соотношении себя с образами прошлого, настоящего и ближайшего будущего. Способен определить свой образ в перспективе более отдаленного будущего, но не справляется объяснить свои представления.

3. Высокий уровень – ребенок самостоятельно безошибочно справляется со всеми этапами диагностики, идентифицируя себя по полу и возрасту в прошлом, настоящем опыте, демонстрирует представления о себе в ближайшем и более отдаленном будущем, способен аргументировать свои представления.

Методика «Закончи историю» (в модификации Р.М. Калинина) [39].

Цель – изучить понимание детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм (щедрость – жадность, правдивость – лживость, внимание к людям – равнодушие), определить умение соотносить эти нормы с реальными жизненными ситуациями, разрешать проблемные ситуации на основе нравственных норм.

Особенности проведения методики: в индивидуальной беседе ребенку предлагают продолжить каждую из четырех предлагаемых историй, ответить на вопросы. Все ответы отмечаются в протоколе.

1. Низкий уровень, 0 баллов – ребенок не может продолжить историю или дает односложный ответ, не может оценить поступки детей.

2. Уровень ниже среднего, 1 балл – ребенок оценивает поведение детей по принципу полярности: положительное/отрицательное, правильное/неправильное, хорошее/плохое, но оценку не мотивирует.

3. Средний уровень, 2 балла – ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку.

4. Высокий уровень, 3 балла – ребенок называет нравственную норму, понимает ее значение для взаимоотношений людей и может обосновать свое мнение, правильно оценивает поведение детей и мотивирует свою оценку.

2.2. Анализ результатов

Анализ типов родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста по методике А. Я. Варга, В. В. Столина показал следующее.

По шкале «Принятие/Отвержение» – тип родительского отношения «Принятие» присутствует в 14 семьях (40%), что свидетельствует о преимущественно положительном отношении к ребенку при возможных негативных чувствах. При таком типе отношения родителям свойственно испытывать желание совершать совместную деятельность, поддерживать интересы ребенка, откликаться к ребенку на помощь, уважать и принимать индивидуальные черты ребенка и т.д.

Преобладающий тип родительского отношения по шкале «Кооперация» в 2 семьях (6%), что свидетельствует о проявлении со стороны родителей интереса к планам ребенка, адекватной оценке его способностей, поощрении инициативы ребенка, учет его мнения при принятии решений внутри семьи. В семьях с преобладающим типом по шкале кооперация у детей наблюдается сформированность всех компонентов самосознания преимущественно на высоком уровне.

В 19 семьях (54%) нет одного преобладающего типа родительского отношения, так как по каждой из 5 шкал можно набрать одновременно высокие, средние, низкие баллы, то в этих семьях зафиксировано несколько преобладающих типов родительского отношения (см. таблицу №3).

Таблица 3

Преобладающий тип родительского отношения в семье

Тип родительского отношения в семье	Количество семей
высокий уровень принятие	14
высокий уровень кооперация	2
высокий уровень принятие/кооперация	12

Тип родительского отношения в семье	Количество семей
высокий уровень принятие/кооперация/симбиоз/авторитарная гиперсоциализация	1
высокий уровень принятие/авторитарная гиперсоциализация	1
высокий уровень кооперация/авторитарная гиперсоциализация	1
высокий уровень принятие/кооперация/симбиоз	2
средний уровень принятие/кооперация/авторитарная гиперсоциализация	2
Общее количество исследуемых семей	35

Более наглядно результаты преобладающего типа родительского отношения представлены на рисунке 1.

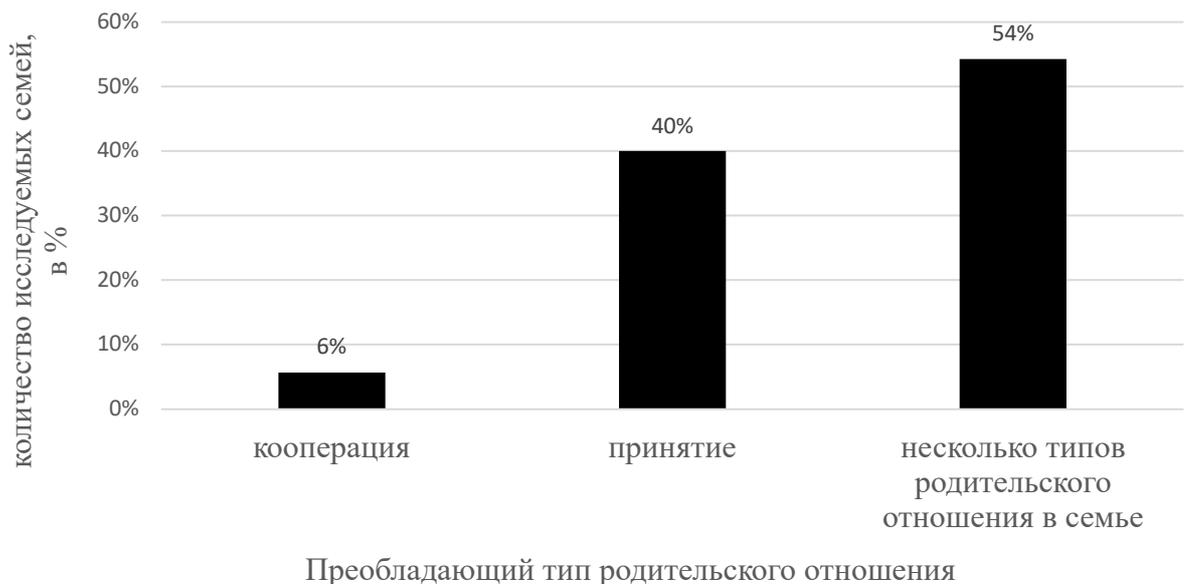


Рисунок 1. Распределение выборочной совокупности детей по преобладающему типу родительского отношения в их семьях

В отношении сформированности компонентов самосознания у старших дошкольников, было выявлено следующее.

Звено структуры самосознания «имя собственное, как социальный знак и осознания своего тела» и звено «половая идентификация» к старшему

дошкольному возрасту сформирован согласно возрасту у всех испытуемых детей.

Звено структуры самосознания «притязание на признание», который наполняется установками из приобретенных представлений о себе через компонент самооценки ребенка старшего дошкольного возраста, был исследован через уровень самооценки. Самооценка опосредована отношением к себе и/или к отдельным своим качествам. По самооценке можно судить о том, что о себе думает ребенок и его способности к разграничению своих настоящих способностей и желаемых, отождествляясь с оценкой родительской фигуры.

Результаты исследования самооценки, проводилось с помощью методики «Лесенка» В.Г. Щур, представлены на рисунке 2.

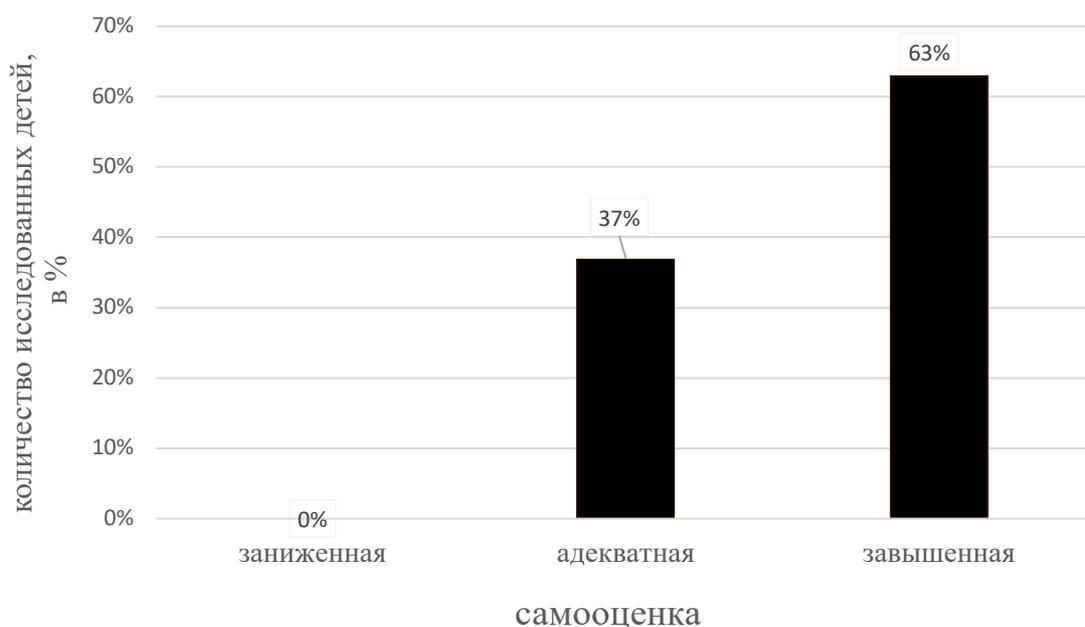


Рисунок 2. Распределение выборочной совокупности детей по уровню самооценки у детей старшего дошкольного возраста по уровню самооценки (по методике «Лесенка» В. Щур)

Согласно представленным на рисунке 1 данным – низкий уровень самооценки не обнаружен, что свидетельствует об отсутствии у испытуемых

детей низкого уровня развития звена структуры самосознания «психологическое время личности».

Высокий уровень самооценки (завышенная самооценка, согласно методике исследования) является преобладающим у 22 детей (63 %), что является характерным для детей данного периода и определяется нормой (согласно психолого-педагогической литературы). Дети этой группы в своих притязаниях на признание стремятся получить одобрения и похвалу, зачастую необъективны в оценке своих реальных возможностей, нуждаются в направлении взрослыми к самостоятельной рефлексии своих подлинных навыков и умений. Завышенная самооценка характерна для среднего уровня развития звена структуры самосознания «притязание на признание», так как динамика становления адекватной самооценки происходит на рубеже перехода возрастного периода старшего дошкольного детства в младший школьный возраст.

Средним (адекватным) уровнем самооценки характерным для высокого уровня развития звена структуры самосознания «притязание на признание» обладают 13 детей (37 %) – эти дети оценивают свои физические и умственные возможности через соотнесение с представлениями о результатах, полученных на собственном опыте и оценочными суждениями родителей, но уже способными их опровергать: «я иногда ошибаюсь, но мама говорит, что я умная, хотя это не всегда так» или сравнением с опытом прошлого и себя в настоящем: «я когда был маленький был самый слабый, а теперь у меня есть младший брат и я сильнее, а когда вырасту, как папа буду самым сильным» и т.д. В своих притязаниях на признание дети стремятся к похвале и одобрению, уверены в своей успешности и выражают самостоятельность.

Результаты уровня развития звена структуры самосознания «притязание на признание» детей дошкольного возраста представлены на рисунке 3.

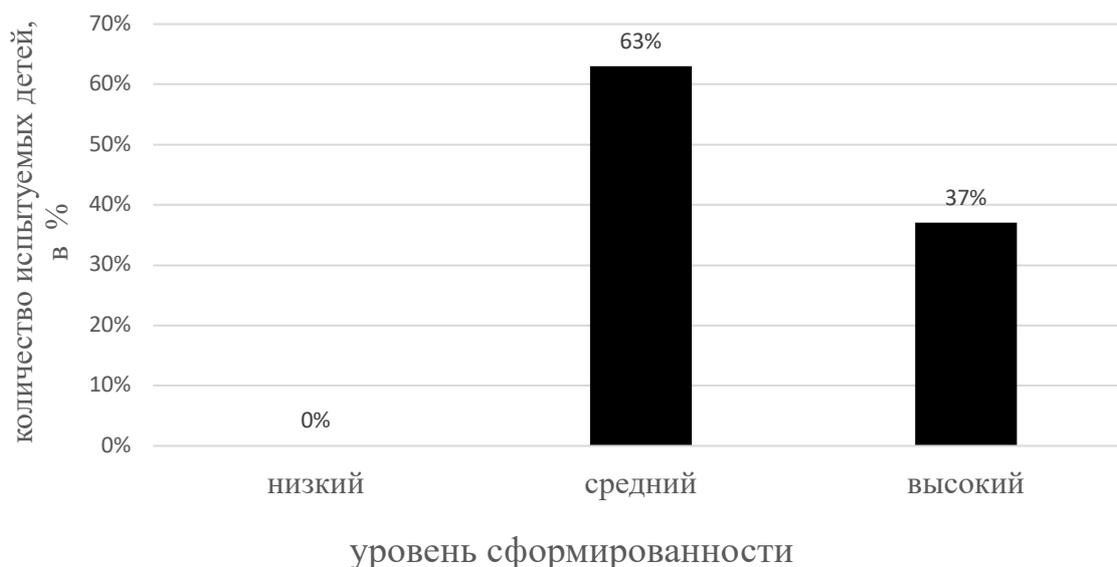


Рисунок 3. Распределение выборочной совокупности детей по уровню сформированности звена структур самосознания «притязание на признание» детей дошкольного возраста

Звено структуры самосознания «психологическое время личности», исследованное с помощью методики Белопольской Н.Л. «Половозрастная идентификация».

Получена информация о способности детей старшего дошкольного возраста соотносить свой индивидуальный опыт настоящего, прошлого, с представлениями о будущем облике, согласно изменениям человека физически, его половых и социальных ролей в связи с возрастом (представлена в таблице № 4).

Таблица 4

Способность детей старшего дошкольного возраста идентифицировать свой настоящий, прошлый и будущий половозрастной статус

Способность к половозрастной самоидентификации	Количество детей
не идентифицируют себя в настоящем	1
идентифицируют себя в настоящем	34
не идентифицируют себя в прошлом	5

Способность к половозрастной самоидентификации	Количество детей
идентифицируют себя в прошлом	30
не идентифицируют себя в будущем	2
идентифицируют себя в будущем	33
не идентифицируют последовательность возрастного развития	9
идентифицируют последовательность возрастного развития с подсказкой	13
идентифицируют последовательность возрастного развития	13

О сформированности звена структуры самосознания «психологическое время личности», свидетельствуют уровни развития способности у ребенка идентифицировать себя согласно своей половой принадлежности и возраста в настоящем, своего опыта в прошлом и осознанием представлений о себе в ближайшем и более отдаленном будущем, представленные на рисунке 4.

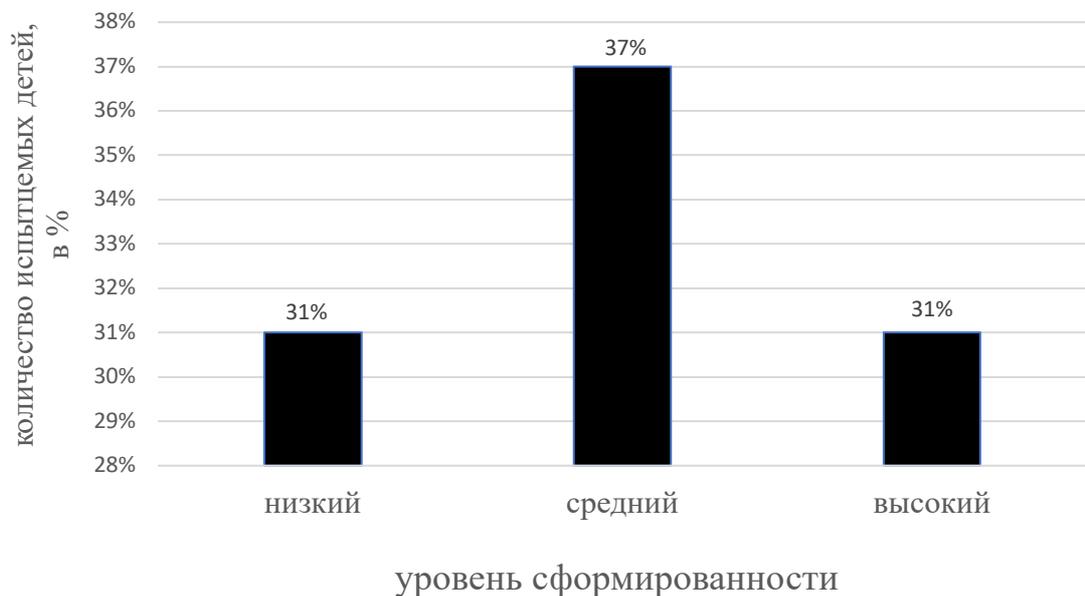


Рисунок 4. Распределение выборочной совокупности детей по уровню сформированности звена структур самосознания «психологическое время личности» детей дошкольного возраста

Низкий уровень развития звена структуры самосознания «психологическое время личности» выявлен у 11 детей (31%). Дети данной группы испытывают затруднения в соотнесении себя с образом

соответствующему их текущему половозрастному статусу – «какой ты сейчас?» (дошкольник), прошлому – «каким ты был?» (младенец) и ближайшему будущему – «Каким ты будешь?» (младший школьник), путают возрастные обобщенные половозрастные образы при построении их последовательности, даже при наличии подсказки. Затруднения возникают, когда испытуемым предлагается объяснить выбора их желаемого/нежелаемого образа себя в будущем.

Кроме того, в ходе беседы о представлениях себя в настоящем (какой ты? а почему ты такой?) и описании поведенческих норм, 8 из 11 детей данной группы поверхностно обозначают причины, почему нельзя или нужно поступать определенным образом. Примеры ответов на вопросы представлены следующим образом – «так говорят» родители/воспитатель, «это плохо/хорошо». Этим детям требуется дополнительное участие взрослого, чтобы научить распознавать собственные чувства и желания, а также научиться осознавать последующие действия и их последствия. Так, например: «я не хочу ругаться с папой или мамой, но у меня не получается» или «я знаю, что драться нехорошо, но почему-то дерусь». Чем больше ребенок осознает себя, может оценить свои возможности, чувства, мотивы своих действий, тем осознаннее становится и процесс самоконтроля поведения, усваивается место в социальных контактах. В ходе такого самоопределения закрепляются ролевые позиции, нормы и правила, ценностные ориентации. А осознание себя ребенком старшего дошкольного возраста происходит преимущественно через оценочные реакции родителей, затем интериоризируется и становится фундаментом для развития самосознания ребенка.

Средний уровень развития звена структуры самосознания «психологическое время личности» выявлен у 13 детей (37%). Дети данной группы путают свой актуальный опыт с представлениями о следующем возрастном периоде (младшем школьнике), что может быть обусловлено посещением подготовительных занятий к школе. Однако при подсказке

(обращение внимания ребенка проверить верность определения образов) эти дети самостоятельно обнаруживают и исправляют несоответствие, а затем безошибочно выстраивают последовательность обобщенных половозрастных образов. Могут испытывать затруднения при объяснении выбора желаемого образа себя в будущем, при этом легко аргументируют выбор не желаемого образа себя (обычно это период старости).

Высокий уровень развития звена структуры самосознания «психологическое время личности» выявлен у 11 детей (31%). Дети данной группы без ошибок идентифицирует справляются со всеми этапами исследования, способны объяснить выбор желаемого/не желаемого образа себя в будущем.

В ходе беседы с детьми, показавшими высокий и средний уровни способности к идентификации по полу и возрасту, можно отметить сформированность долженствования, т. е. способности «правильно» вести себя с другими детьми и воспитателями, когда приходится выбирать из «надо и хочу». Эти дети хорошо описывают социально-нормативную ориентацию своего поведения: «нужно делиться игрушками, тогда с тобой будут дружить», «нельзя обзывать и баловаться, это неприятно», «нельзя спорить с воспитателем, она тогда не любит», «помогать маме» и т.д.

Более подробно звено структуры самосознания «социально-нормативная ориентация», будет рассмотрено далее на основании результатов диагностики по методике «Закончи историю» (модифицированный вариант Р.М. Калининой).

Получена информация о сформированности социально-нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста и ориентации на эти представления при разрешении проблемных ситуаций.

Низкий уровень социально-нравственной ориентации не обнаружен.

Уровень ниже среднего выявлен у 16 детей (46%). Дети данной категории затрудняются с продолжением и окончанием историй, им

необходимы дополнительные вопросы со стороны исследователя. Способны правильно оценить поведение персонажа с точки зрения положительной или отрицательной социальной ориентации, но затрудняются с определением нравственной нормы поведения.

Средний уровень выявлен у 13 детей (37%). Дети данной категории справляются с завершением историй. Правильно оценивают поведения персонажей. Частично способны аргументировать ориентацию на нравственную норму.

Высокий уровень выявлен у 6 детей (17%). Дети данной категории справляются с продолжением историй с некоторой ориентацией на нравственную норму, выбирая положительно одобряемое поведение персонажа для завершения истории. Понимают, как поведение персонажа влияет на взаимоотношения, тем самым обосновывают свой выбор. Могут приводить примеры из своего опыта.

Результаты данной методики позволяют выявить уровень понимания детей поведения в контексте ориентации на нравственные нормы и социальные правила, что свидетельствует об уровне сформированности звена структуры самосознания «Социально-нормативная ориентация» ребенка старшего дошкольного возраста представлена на рисунке 5.

Обобщая полученные результаты исследования отношении сформированности звеньев структуры самосознания старших дошкольников и типов родительского отношения, был выявлено следующее.

Несмотря на то, что родительское отношение по типу «Принятие», «Кооперация», исследователи относят к эффективной форме построения отношений с детьми дошкольного возраста (она служит некоторой положительной базой для развития личности ребенка) – у 8 детей из 11 с низким уровнем развития звена самосознания «Психологическое время личности» выявлено именно в этих семьях.

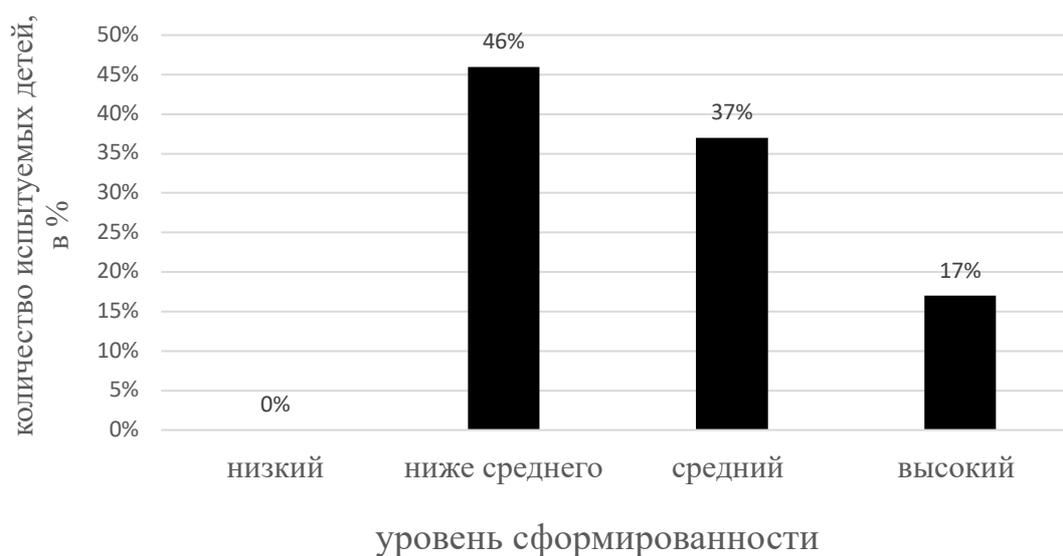


Рисунок 5. Распределение выборочной совокупности детей по уровню сформированности звена структур самосознания «Социально-нормативная ориентация» детей дошкольного возраста

Также низкий уровень развития звена самосознания «Психологическое время личности» диагностирован у 2 детей (18%) с типом РО «Принятие – Кооперация», 1 ребенок (9%) с типом РО «Кооперация – Авторитарная гиперсоциализация».

При этом высокий уровень развития звена «Психологическое время личности» выявлен у 9 из 11 детей с преобладающим типом РО «Принятие» или «Кооперация», а так же при типе РО «Принятие – Кооперация», 1 ребенок при типе РО «Принятие – Кооперация – Симбиоз», 1 ребенок при средней выраженности типа РО «Принятие – Кооперация – Авторитарная гиперсоциализация».

Ниже среднего по уровню развития звено «Социально-нормативная ориентация» у 16 (46 %) детей старшего дошкольного возраста, выявлено в семьях с преобладающим типом РО «Принятие» и типом РО, включающего в себя одновременно несколько типов РО, к тому как Высокие показатели по данному параметру выявлены преимущественно в семьях с неоднородным типом РО «Принятие – Кооперация».

Для уточнения наличия связи родительского отношения и показателей самосознания детей старшего дошкольного возраста был проведен корреляционный анализ с применением метода ранговой корреляции Спирмена (по причине его наименьшей чувствительности к точкам выброса неоднородности изучаемой группы). Расчет корреляции представлен в таблице 5.

Таблица 5

Взаимосвязь типа родительского отношения и компонентов самосознания детей старшего дошкольного возраста

Типы родительского отношения	Звенья структуры самосознания детей старшего дошкольного возраста		
	Притязания на признание, r	Психологическое время, r	Социально-нормативная ориентация, r
Принятие /отвержение	0,0168	- 0,2321	- 0,0917
Кооперация	- 0,0508	0,1948	0,3385
Симбиоз	- 0,2420	- 0,1361	0,0338
Авторитарная гиперсоциализация	- 0,3157	- 0,3756	- 0,2740
Инфантилизация	- 0,0303	0,2002	- 0,0249

Проведённый корреляционный анализ позволил выявить ряд статистически значимых корреляционных связей между показателями различных типов родительского отношения и звеньями структуры самосознания.

Рассмотрим подробнее выявленные достоверно-значимые корреляционные связи.

Умеренная прямая связь типа РО «Кооперация» и показателя звено структуры самосознания «Социально-нормативная ориентация» ребенка старшего дошкольного возраста ($r = 0,338 \geq$ критического значения $0,05 = 0,334$, относительно которого строится доверительный интервал и принимается решение о признании переменных взаимосвязанными, а корреляцию между переменными статистически значимой). Таким образом, можно говорить о том, что при выраженном типе родительского отношения «Кооперация» лучше сформировано звено структуры самосознания «социально-нормативная ориентация» ребенка старшего дошкольного возраста.

Умеренная обратная связь РО «Авторитарная гиперсоциализация» и показателя звено структуры самосознания «Психологическое время» ребенка старшего дошкольного возраста ($r = - 0,376$; $p < 0,05$); Взаимосвязь переменных свидетельствует о том, что при типе родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация», недостаточно сформированным остается звено самосознания «психологическое время» ребенка старшего дошкольного возраста.

Взаимосвязь низких показателей сформированности звеньев структуры самосознания при эффективных типах родительского отношения для детей старшего дошкольного возраста таких как «Принятие», «Кооперация» и «Симбиоз» не была обнаружена в данном исследовании, что свидетельствует о необходимости уточнения смыслов, которые определяют содержательную характеристику того или иного типа родительского отношения (например, родитель, принимающий своего ребенка должен уметь разграничивать, когда ситуация принятия демонстрирует вседозволенность по отношению к ребенку, а поддерживающий стиль совместного досуга с ребенком, должен не только испытывать интерес провести совместно досуговое время, но и включаться в совместную бытовую жизнь; уметь правильно откликаться на

помощь ребенку – вместо желания подсказать правильное действие, просить ребенка проговаривать, что именно вызывает трудность и какие он еще может обнаружить способы самостоятельно справиться).

2.3. Модель психологического консультирования, направленная на предупреждение нарушений, связанных с развитием самосознания детей старшего дошкольного возраста

В современном обществе, переживающем глобальные изменения, затрагивающем все сферы его жизни, сформировался запрос на прояснение существующих идеологических, нравственных и духовных принципов. Все более остро встает вопрос по налаживанию взаимодействия внутри семьи, особенно в период становления самосознания личности ребенка.

Родители заинтересованы в успешном освоении ребенком учебной деятельности, его успеваемости, для чего определяют ребенка на всевозможные развивающие занятия, едва ребенок начинает ходить и говорить. Успешность становления личности нередко воспринимается, как аналог собственной успешности. Зачастую, родители делегируют воспитателям и специалистам по развитию задачу по формированию навыков своих детей, не находя времени или возможности заняться совместной деятельностью с ребенком, либо, не считая себя достаточно компетентными в вопросах развития и образования.

Предоставление родителям возможности получения доступной и достоверной педагогической и психологической помощи по вопросам воспитания детей – одно из направлений государственной культурной политики.

В настоящее время существует большое количество исследований роли семьи в развитии детей, особенно старшего дошкольного возраста (А.Г. Асмолов, М.М. Кончаловская, Т.В. Волосовец, А.И. Спирякова, А.Н. Шнайдер, Е.С. Белова, Л.В. Арамачева, Л.Ю. Комлик, В.Т. Кудрявцев, Е.П. Ананьева, М.А. Кухар, О.В. Груздева и др.

Условия для развития ребенка невозможно без понимания главенствующих факторов, образующих самосознание ребенка или

препятствующие его гармоничному развитию. Важным периодом развития самосознания становится старший дошкольный возраст (5,5–7 лет). В этот период начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения: становления собственного «Я», изменения в представлениях о себе, самосознании и самооценки, во взаимодействии с окружающими. Оценки взрослого подвергаются критическому анализу и сравниваются со своими собственными. На фоне эмоциональной зависимости от оценок взрослого у ребенка развивается притязание на признание, выраженное в стремлении получить одобрение, похвалу, подтвердить свою значимость. На основании удовлетворения потребности в признании формируется образ я-настоящего, я-прошлого и закладываются представления каким ребенок видит себя в будущем, образуя тем самым психологическое время развития его личности и определяя социально-нормативную направленность этого развития. Отсутствие понимания взрослыми возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста, неэффективного типа отношения и выбора на основании этого воспитательной стратегии может привести к появлению у ребенка отрицательных черт (защитных реакций на ситуацию), таких как протестное поведение, негативизм, упрямство, лживость, непослушание, которое способствовало к негативным проявлениям в более поздних возрастных периодах [23, 51].

На основании данных проведенного исследования взаимосвязи типа родительского отношения и звеньев структуры самосознания детей старшего дошкольного возраста, были выявлены некоторые аспекты родительского отношения, способствующие снижению уровня развития компонентов самосознания, таких как «психологическое время личности», характерные для типов родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация», а именно: Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявление своеволия ребенка

сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами. Кроме того, отрицательно сказываются на уровне развития самосознания наличие нескольких одновременно выраженных типов родительского отношения.

По результатам проведенного исследования была разработана модель консультирования, направленная на разрешение вопросов, связанных с развитием самосознания детей старшего дошкольного возраста с учетом типа родительского отношения (рисунок 6).

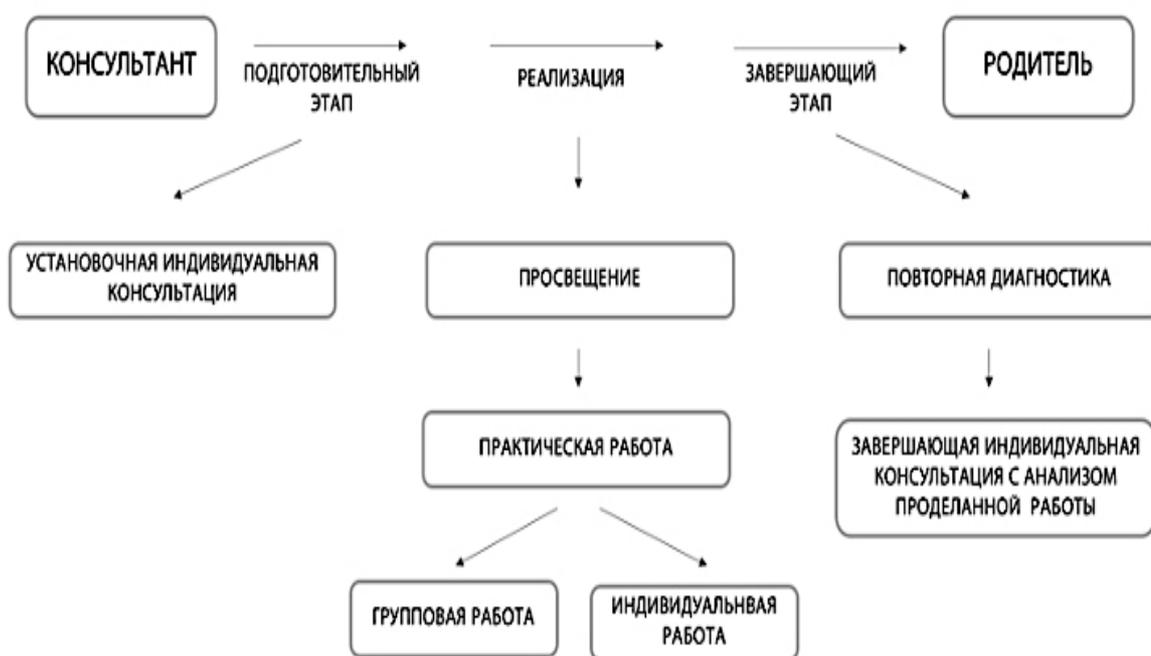


Рисунок 6. Модель консультирования родителей детей старшего дошкольного возраста

Данная модель консультирования родителей (законных представителей) может быть использована работниками образовательного учреждения с психологическим образованием. Участие предполагает быть добровольным и включает в себя индивидуальную консультацию, в ходе которой родителю предлагается поучаствовать в мероприятиях,

направленных на профилактику нарушений развития самосознания ребенка старшего дошкольного возраста и важность создания семейных условий для гармоничного развития.

Описание модели консультирования.

По итогам диагностики родителя приглашают на установочную индивидуальную консультацию, в ходе которой устанавливается рапорт; обсуждаются результаты диагностики; собирается анамнез; планируются мероприятия, их цели, задачи, методы, прогнозируемые результаты. Родителю поясняется, как он может отмечать самые малозаметные изменения, чтобы мотивировать себе продолжать систематическую и длительную работу. На основании полученного согласия добровольного участия, с родителем контактируются все оговоренные условия, включая его ответственность за прохождение планируемых мероприятий от начала до их полного завершения, а также готовности самостоятельно осваивать, приобретенные знания и навыки.

Этап реализации начинается с содержательной части модели консультирования: Информационный раздел, представленный психолого-педагогическим просвещением родителей по темам закономерностей развития ребенка и его самосознания с учетом факторов влияния, обусловленных родительскими отношениями, будет подробнее представлен далее. Предполагается, что формат просвещения будет происходить в дискуссионной форме с разбором реальных кейсов в очном и/или дистанционном формате.

На этом этапе необходимо, чтобы у родителей сложилось представление процессов психического развития их детей с учетом родительской роли, основанной на спонтанных чувственных реакциях и важности эмоционального родительского включения в ребенка, образующие тип родительского отношения, который являются эффективными или нет.

На основании полученных данных информационного раздела начинается раздел практический, который включает в себя групповые и

индивидуальные встречи. Мероприятия групповой работы, направлены на развитие и отработку навыков таких как, осознанный контроль спонтанными реакциями и понимание своих внутренних процессов с последующим изменением, оценка ситуации с метапозиции (психодраматическое отыгрывание), наблюдение за внутренними откликами и ситуативными реакциями в процессе сотрудничества и научением оказывать помощь ребенку, когда она действительно необходима.

Кроме того, групповая работа необходима с точки зрения поддержки родительского интереса к продолжению работы над собой и отношениями с ребенком, т. к. он понимает, что в других семьях есть подобные трудности и получить разный опыт по их преодолению.

В промежуточных неделях между групповыми встречами назначаются индивидуальные, в ходе которых обсуждаются индивидуальные процессы родителя, которыми он не готов делиться в групповом формате. Особое место отводится коррекции типа родительского отношения и факторам, влияющим на выбор родителя. На индивидуальных встречах родитель получает дополнительную поддержку, разбираются нюансы сложных моментов, с которыми родитель встречается.

Индивидуальная работа позволяет преодолевать трудности и ограничения каждого отдельного родителя в ходе овладения новыми навыками, а также позволяет планировать желаемый результат.

По завершению плана мероприятий групповой и промежуточной индивидуальной работы наступает заключительный этап, в ходе которого повторно диагностируются тип родительского отношения и изменения в развитии самосознания ребенка. Далее родитель субъективно оценивает изменения и результаты проделанной работы, которые сравниваются с промежуточными данными и результатами диагностики. Обозначаются удачные моменты и сложности с анализом факторов им способствующим. Обозначаются моменты для продолжения самостоятельной работы в виде рекомендаций.

Ожидаемый результат.

Родители осваивают информацию о закономерностях развития их детей, и могут дать субъективную оценку их знаний на начало и окончание мероприятий. Научаются отслеживать и управлять своими чувственными реакциями и выбирать эффективный тип родительского отношения, а также способ взаимодействия с ребенком старшего дошкольного возраста. Повышается уровень развития самосознания ребенка.

Теоретико-методологическими основами модели стали положения статьи «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», в которой отмечается важность значимости популяризации лучшего опыта воспитания детей в семье, создания условий для расширения участия семьи в воспитательной деятельности образовательных организаций, содействие в развитии культуры семейного воспитания детей на основе традиционных семейных духовно-нравственных ценностей («Российская газета»// Федеральный выпуск №6693 (122) от 8 июня 2015 г).

Методологию исследования составляют подходы.

Подход к формированию личности в дошкольном возрасте (Л.И. Божович, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, А.Л. Венгер, Г.А. Урунтаева, И.В. Дубровина и др).

Положения о роли социальной среды в психическом развитии ребенка (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, И.В. Дубровина).

Культурно-историческая теория Л.С. Выготского (учение о структуре и динамике возраста, концепция кризисов психического развития положение о социальной среде как источнике психического развития ребенка, понятие зоны ближайшего развития, положение об идеальной форме, задающей нормативную траекторию возрастного развития ребенка).

Гуманистический подход, лежащий в основе современного психологического консультирования. В центре внимания находятся такие конструкты, как рост и развитие личности, ее самореализация, зрелость,

креативность, активизации личностных ресурсов, подчеркивается право личности на выбор и ответственность за сделанный выбор.

Принципы, подходы к технологии построения психологического консультирования в образовательном учреждении (Т.Д. Марцинковская, Р.С. Немов, И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, А.С. Спиваковская и др).

Подходы к изучению особенностей детско-родительских отношений и семейного воспитания, исследования о влиянии семьи на развитие личности ребенка (А. Я. Варга, Р.В. Овчарова, В. В. Столин, А. С. Спиваковская, В.П. Захаров и др).

Гештальт терапия (П. Гудмен, Е. Иванова, Н.М. Лебедева, Ф. Перлз, Ж. – М. Робин, Р. Хефферлин и др).

Метод коррекции Психодрама Дж.Л.Морено.

Обзор научной литературы по вопросам развития самосознания дошкольников в контексте взаимодействия с родителями на основе анализа работ (В.В. Столин, В.С. Мухина, А.Г. Асмолов, Н.В. Нижегородцева, Т.Д. Марцинковская, Е.И. Сухова, Т. В Волосовец, О.В. Груздева, Л.Ю. Комлик, В.Т. Кудрявцев).

Большое значение уделяется формам взаимодействия родителей к детям в вопросах воспитания, принятых в семье ценностей, которые выражаются через отношение родителя к ребенку и отражаются на его самосознании [66].

Особенно неблагоприятно на развитие ребенка влияет хаотичная, или непоследовательная форма общения [77].

Общение в старшем дошкольном возрасте становится той сферой действительности, которая аккумулирует все психические функции ребенка: внимание, восприятие, память, мышление, эмоции. В этом смысле родительская роль сосредотачивается на передачи опыта человеческих взаимоотношений, как в ходе формирования тактильного и невербального контакта, через спонтанные родительские чувственные реакции и прочие эмоциональные проявления к ребенку и другим членам семьи, так и в ходе

совместной внутренней и внешней деятельности семьи формируются представления детей о правах и обязанностях членов семьи, распределение домашних обязанностей, бюджета и других вопросов [77].

Следует отметить, что в этот период развития самосознания детей кроме ситуативно-личностного общения с ребенком, родителям необходимо включаться и в игровые формы взаимодействия, благодаря которым развиваются два важных новообразования в сфере самосознания: личностные ожидания в отношении окружающих, и рефлексивная самооценка, которая основывается на способности оценивать себя, свои игровые и прочие умения, знания, коммуникативные качества с позиции ожиданий социальных ожиданий [66].

Совокупность родительских ожиданий, установок, разнообразных чувств к себе и к ребенку, а также поведенческих паттернов складываются в определенный тип родительского отношения, некую систему реакций на ребенка при взаимодействии с ним (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Тип родительского отношения влияет на выбор родителем форм и стиля взаимодействия с ребенком, методов воспитания [5].

Тип родительского отношения может быть неоднородным, т.е. родитель в отношении к ребенку может проявлять из разных позиций. Наиболее благоприятно, когда в неоднородность типа родительского отношения складывается из эффективных типов родительского отношения («Принятие», Кооперация», «Симбиоз») и требуют коррекции неэффективные типы родительского отношения («Отвержение», Авторитарна гиперсоциализация», «Инвадизация»). Также выявлено, даже при эффективном типе родительского отношения у детей дошкольного возраста могут быть недостаточно сформированными некоторые звенья структуры самосознания, являющиеся по своей сути смыслом наполняющим содержанием личности и способствующей развитию будущей направленности.

Таким образом, модель психологического консультирования с родителями детей старшего дошкольного возраста должна включать в себя индивидуальную направленность на уточнение смыслов, которые определяют содержательную характеристику того или иного типа родительского отношения, понимания родителей.

Особенностью модели консультирования и практическая значимость является использование практических мероприятий из апробированной программы психолого-педагогического просвещения родителей(законных представителей) – «Счастливая семья – сильная страна», получившей 1 место в номинации: Образовательные (просветительские) психолого-педагогические программы по оценке федерации психологов образования России в 2022 году в эклектике с методиками психотерапевтических подходов гештальт-терапии и психодрамы. Что позволяет родителю приобрести навыки осознанного взаимодействия с ребенком и выбирать методы воспитания в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка.

Целевой аудиторией комплекса методических рекомендаций являются родители детей старшего дошкольного возраста.

На основе анализа выявленных дефицитов: дефицит свободного времени у родителей, низкая осведомленность об особенностях возрастного развития детей, недостаточность включения ребенка в совместную хозяйственно-бытовую деятельность, желание избегать конфликтных ситуаций с ребенком из-за непонимания неприятных чувственных реакций – необходима разработка и реализация программы для самостоятельного использования родителями.

Цель модели консультирования: достижение разностороннего и объективного понимания родителями факторов, влияющих на развитие самосознания ребенка старшего дошкольного возраста и его будущую направленность. Получение навыков, способствующих развитию осознанности родителя. Популяризация родительского интереса к

совместной хозяйственно бытовой деятельности и мотивации к самоанализу и к благоприятным внутренним изменениям самого родителя.

Достижение поставленной цели предусматривает решение следующих задач.

1. Просвещение родителей по вопросам психолого-педагогических особенностям ребенка старшего дошкольного возраста, закономерностей и условий его психического развития, а также о значимости включения ребенка в совместную деятельность домашних бытовых процессов согласно возрасту;

2. Предупреждать нарушения развития самосознания детей старшего дошкольного возраста через позитивную вовлеченность родителя, способствующей удовлетворению потребности во внимании, а также формированию положительного образа прошлого и настоящего Я ребенка.

3. Развитие навыка саморефлексии на предмет опознавания чувственных реакций и когнитивных интерпретаций, а также их влияние на процесс взаимодействия с ребенком.

4. Расширение знаний о способах и формах взаимодействия с ребенком, выбор наиболее подходящей с учетом контекста семейной ситуации.

Для достижения поставленных задач со стороны педагога-психолога необходима реализация следующих условий:

1. Создание доверительных отношений с родителями детей старшего дошкольного возраста, посредством проявления эмпатии, демонстрации искренней заинтересованности в устранении возникших трудностей.

2. Знакомство родителей с целями и задачами консультирования, введение их в ситуацию предстоящего консультирования.

3. Направление внимания родителей на совместный и разносторонний анализ индивидуальных и возрастных особенностей их ребенка.

4. Предупреждение родителей о возможных трудностях и препятствиях, которые могут возникнуть в процессе поиска форм

психологической помощи и в ходе её реализации.

5. Снятие установки на ожидание немедленных результатов.

6. Знакомство родителей с инструментами психотерапевтических направлений, направленных на вживание в роль своего ребенка через психодраматическое отыгрывание и предъявление вербальных итераций по модели гештальттерапии.

Направления работы с родителями.

1. Просвещение о влиянии эмоционального отношения родителей к детям, родительских взглядов, представлений, установок относительно ребенка и взаимодействия с ним.

2. Отработка с родителями специальной программы действий и конкретных рекомендаций по научению навыкам эффективного взаимодействия родителя с ребенком через осознание и изменение привычных реакций и форм взаимодействия.

Принципы реализации модели консультирования.

1. Добровольность участия и личностная заинтересованность родителей (законных представителей).

2. Принцип доверительности (открытость и искренность).

3. Принцип конфиденциальности.

4. Принцип ответственности и персонификации при обсуждении результатов консультирования.

5. Принцип ответственности, как опыт самостоятельной деятельности через совершение конструктивного выбора, осознание мотива собственного поведения, выявление проблем и целенаправленно изменения.

6. Принцип «сотрудничества» и «партнерства».

Кадровые условия реализации комплекса методических рекомендаций.

Реализовывать данную рекомендации в образовательном учреждении может педагог-психолог. Администрация образовательной организации, которая сможет оказывать содействие в организации сбора родителей.

Модель консультирования предполагает следующие формы работы: работа в малых группах, индивидуальная и самостоятельная. Формы работы определяются целями конкретного занятия и выполняемыми заданиями.

В систему групповой работы входят интерактивные формы и методы обучения, такие как мини-лекция, дискуссия, тренинг.

Индивидуальная и самостоятельная работа построена на принципах деятельностного подхода, который предполагает: овладение навыками в непосредственном включении в деятельность; развитие самоанализа когнитивных, поведенческих и эмоциональных компонентов родительского отношения.

При создании модели консультирования были учтены выводы теоретического исследования и результаты исследования.

Содержательными разделами модели консультирования определены.

Первый раздел «Информационный». Цель: просвещение о типах эффективного и неэффективного родительского отношения; о влиянии родительских чувств на желание заниматься хозяйственно-бытовой деятельностью с ребенком; о способах организации совместной с ребенком хозяйственно-бытовой деятельности и формировании мотивации к ее осуществлению (о значимости включения ребенка в совместную деятельность обычных бытовых процессов и влиянии на развитие самосознания).

Второй раздел «Практический». Цель: ознакомление родителей со способами опознавания чувственных реакций и когнитивных интерпретаций через серию тренинг групповых занятий в направлении психодраматического отыгрыша и предъявления вербальных итераций по модели гештальттерапии, с последующим включением ребенка в хозяйственно-бытовую деятельность и организацию его индивидуального опыта в игровой форме с учетом отслеживания родительских чувств (формирование умений: оценивать свои реальные возможности и анализировать свои переживания и результаты своих действий и поступков).

Третий раздел «Рефлексивный». Цель: обсуждение и анализ приобретенного опыта совместной с ребенком деятельности.

Примерный содержательный план консультаций.

Первый раздел «Информационный».

Включает психолого-педагогическое просвещение с учетом общих для всех семей особенностей внутрисемейной ситуации (дефицит свободного времени у родителей; низкая осведомленность, недостаточность включения ребенка в совместную хозяйственно-бытовую деятельность; желание избегать конфликтных ситуаций с ребенком из-за непонимания неприятных чувственных реакций).

Завершение информационных встреч эффективно закреплять притчами, соответствующим теме встречи (Одним из примеров по теме спонтанных реакций: можно привести притчу о том, что важно учиться узнавать цель, с которой совершается поступок ребенка, отслеживать реакции, но уметь их сдерживать, расширять способы доступных ребенку способов действий в разных жизненных ситуациях: Притча «Рассказ о брошенном камне».

Мужчина ехал по дороге и внезапно в заднее стекло его автомобиля кто-то кинул камень.

Стекло разбилось. Разозлившийся мужчина разворачивает машину и, пытаясь отследить траекторию полета, возвращается на место, откуда был запущен камень.

Хулиганом, кинувшим в автомобиль булыжник, оказались два худеньких паренька.

Рассерженный водитель вышел из машины и с криками подошел к детям.

В ответ на обвинения мальчики рассказали, что они с заблудились в лесу, долго плутали и вышли к дороге в незнакомой местности. Мальчики устали и были очень напуганы.

Они вышли на дорогу и пытались останавливать проезжающие по шоссе машины, чтобы попросить помощи. Однако ни одна из них не остановилась. В итоге им пришлось пойти на крайние меры и запустить в первую проезжающую машину камень.

Вывод: «стоит прислушиваться к детям и обращать на них внимание, а не дожидаться того, чтобы они шли на крайние меры» [49, С. 26].

Обзор тем для просвещения родителей.

О родительском отношении, эффективных и неэффективных типах родительского отношения во взаимодействии с детьми старшего дошкольного возраста. Разбор кейсов из практики с демонстрацией последствий при выборе неэффективного типа и динамикой положительных изменений при реализации эффективных типов родительского отношения.

О родительских установка и позиции, сформированного через опыт, полученного ими в детско-родительских отношениях своего детского периода, демонстрация разнообразия форм и способов построения коммуникации с ребенком.

О качестве совместного времени с ребенком при дефиците свободного времени у родителя. Акценты на важных аспектах развития и прохождения кризисных этапов.

О развитии навыка саморефлексии и его регуляторной функции в формировании комплекса, повторяющихся действий способствующего получению удовольствия в процессе взаимодействия ребенка не только в досуговых мероприятиях, но и в хозяйственно-бытовом взаимодействии.

Второй раздел «Практический».

Индивидуальная работа. Еженедельные или ежемесячные встречи с родителями (в зависимости от сложностей, с которыми встречается родитель при самостоятельном освоении новых родительских навыков), направленные на обсуждение причин, из-за которых не удается достичь желаемых результатов во взаимодействии с ребенком. Дневник фиксирования изменений и сложностей по окончании каждой недели.

Групповая работа 6–10 родителей, подобранных по принципу схожих запросов.

Упражнения для индивидуальной работы.

«Пустой стул» или «Горячий стул», на который проецируется образ человека или чувство, с целью вживления в этот образ и возможности ощутить ситуацию со стороны.

Упражнения для групповой работы.

1. Диагностика детско-родительских отношений (тренинг рассчитан на совместное участие родителей и детей. Цель: гармонизация эмоциональной сферы детско-родительских отношений; создание условий для активизации психологических ресурсов семьи участников; развитие партнерства и сотрудничества родителя с ребенком. развить способности конструктивного взаимодействия в области «Ребенок–Родитель»; способствовать углублению эмоциональной связи между родителями и детьми, укрепить детско-родительские отношения; формировать позитивную «Я-концепции» у родителей и ребенка.

Содержание: «Круг приветствия».

Участники становятся в круг. Ведущий предлагает поздороваться друг с другом разными способами: по часовой стрелке передать друг другу «приветствие» через пожатие рук, улыбку, похлопать по плечу, погладить по спине, по голове, обнять, поздороваться плечами

Упражнение «Знакомство друг за друга».

Содержание: родитель и ребенок представляют друг друга участникам семинара: называют имя и все что хотят рассказать дополнительно (можно назвать возраст, профессию, описать некоторые особенности характера и т.д.).

Обсуждение: трудно ли было представляться за родителя (ребенка)?

Игровое упражнение «Мне нравится, что ты ...»

Вариант 1 Родитель и ребенок садятся рядом и разговаривают, постоянно проговаривая начало предложенной фразы «Мне нравится, что

ты...» и добавляя к ней свое утверждение. Тем самым возникает позитивный диалог, родитель дает ребенку, а ребенок-родителю «обратную связь».

Вариант 2 Дети и родители говорят друг другу о том, что они любят: «Я думаю, что ты любишь...». Важно, чтобы желания относились не только к сфере еды или одежды. Ребенку необходимо показать, что можно любить запахи, звуки и т.д.

Вариант 3 Важно, чтобы в игре родитель и ребенок с помощью фразы «Я думаю, что ты не любишь...» открылись друг другу «как есть» – теми своеобразными чувствами, которым нет разумного объяснения, которые нельзя осуждать – вот так я чувствую, вот так я вижу» [49, С. 24].

Завершение занятия. Рефлексия. Педагог-психолог фиксирует особенности взаимодействия с ребенком.

2. Навык замечать. Зачастую проблема родительства, вызванная дефицитом времени, сказывается на том, что родитель начинает формально присутствовать в жизни ребенка по мере его взросления. Родители отмечают, внешний вид, сыт/голоден ребенок, как одет, но не замечают каких-то реакций и проявлений ребенка, куда формируется его реальный фокус направленности, что ему нравится, с кем ребенок желает отождествляться. Цель: выработать навык намеренности за другими и за собой. «Что я ощущаю, когда замечаю». И далее самостоятельно использовать при взаимодействии с ребенком, замечая и отмечая какие-то на первый взгляд неважные моменты его бытия.

Содержание: «Говоря о своем сознании, используйте вместо «сознаю» слово «замечаю» или «наблюдаю». Делайте это, когда вам ясно, что сознаваемое действительно присутствует в ощущении в данный момент. Когда ясно, что сознаваемое, о котором вы говорите, это просто представление, воспоминание или фантазия, — воспользуйтесь словами «представляю». Если вы сомневаетесь по поводу того, что это, или если это кажется смесью того и другого, используйте первоначальное слово «сознаю». Например, в первоначальном эксперименте вы могли сказать: «Сейчас я

сознаю, что немного утомил Джона». В новом варианте вы можете сказать: «Я замечаю, что Джон зевает и смотрит вниз. Я представляю, что я его, наверное, утомил». Практикуйтесь в этом, пока не станете сравнительно легко и быстро отличать, действительно ли вы замечаете что-то, или воображаете, то есть представляете его. В этом могут быть свои тонкости. Если человек, который только что сидел с вами в комнате, встает и направляется к двери в кухню, а через 30 секунд вы говорите: «Сейчас я сознаю, что Джон пошел на кухню», — то это, скорее всего не сознание, а память, и слова «представляю себе» были бы более точными, потому что в этот момент он уже на кухне, а не идет на кухню. То, что он идет, существует только в вашем воображении. Продолжайте наблюдать в жизни [...]» [83, С. 152].

3. Групповая психодрама. Отыгрывание 2–3 ситуаций и разных поведенческих реакций родителя к ребенку на каждую из предложенных ситуаций из разных типов родительского отношения. Цель: способствовать расширению фокуса родительского восприятия ребенка и обратить внимание на способы неэффективного и имеющего тенденции к разрушительному способу построения контакта с ребенком. Групповая психодрама базируется на игровых нормах и своей целью ставит диагностирование и коррекционное воздействие на неадекватные родительские установки, в данном контексте и эмоциональное реагирование, их ликвидация, углубление самопознания и отработка социальной перцепции. Данный способ позволяет через осознание глубинных переживаний обнаружить действенные методы решения проблем психологического характера на уровне внутриличностных отношений, в том числе с ребенком.

Содержание: приводится ситуация, предложенные родителями, и один родитель выбирается на роль ребенка, другой родитель играет роль, проецируя ту или иную реакции, которое соответствует каждому из типов родительского отношения. По завершению делиться своими чувствами,

затем родитель в роли ребенка делится своими чувствами, затем наблюдатели. Завершение групповой саморефлексией.

4. Упражнение по формированию осознанности. Работа в мини группах 2–3 человека. Предлагается обсудить способы организации совместного времени с ребенком или как правильно реагировать в конфликте с ребенком при разных точках зрения на этот процесс. Цель: формирования навыка осознанности своих чувственных реакций в моменте и понимание внутреннего намерения, улучшение навыка самоанализа своих поведенческих реакций.

Содержание: Задача говорящего отмечать свое намерение при разговоре, есть ли отличие этого намерения от содержания, которое высказывается, какие чувства влияют на намерение. (Пример, «Вы можете рассказывать о своей родительской позиции А с намерением произвести на него впечатление, человеку Б — с желанием убедить, а человеку С — просто, чтобы рассказать, выполнить задание» [83, С. 182].

Совместное обсуждение.

Третий раздел «Рефлексивный».

Родители производят самоанализ проделанных действий. Психолог озвучивает первичных и конечные результаты, которые фиксируются по завершению «Практического раздела». Далее родитель обозначает, что стало более эффективным в улучшении качества взаимодействия с ребенком и динамикой положительных изменений у ребенка. С какими ограничениями, в том числе внутренними, пришлось встречаться, что помогло преодолеть, что остается к моменту завершения, как планируют продвигаться к изменениям по преодолению этих ограничений. Что полезного было и самого значимого было в проделанной работе и коротко, с чем завершаются.

Измерение эффективности, проведенных мероприятий.

На этапе реализации информационного запроса родители заполняют анкету желаемых результатов и оценивают субъективно по шкале от 1 до 10 степень их удовлетворения контактом с ребенком, а также диагностируются

звенья самосознания ребенка дошкольного возраста, относящиеся к самооценке и уровню его притязаний, уровень сформированности «Психологическое время личности», сформированность представлений о социально-нормативной ориентации. По завершению рефлексивного блока, производится повторная субъективная оценка и диагностика детей.

Выводы по главе 2

Обобщая результаты эмпирической части исследования, можно констатировать.

1. В 46% семей преобладают эффективные типы родительского отношения, такие как «Принятие», «Кооперация».

2. При преобладающих в семьях эффективных типах родительского отношения у детей выявлен низкий уровень развития звена самосознания «психологическое время личности» и «социально-нормативная ориентация».

3. В 54% семей нет преобладающего типа родительского отношения, в этих семьях у детей определен низкий уровень сформированности звена самосознания «психологическое время личности» «социально-нормативная ориентация» и преобладание количественных показателей среднего и высокого уровня сформированности исследуемых звеньев структуры самосознания.

4. При помощи корреляционного анализа с применением метода ранговой корреляции Спирмена была установлена связь между типами родительского отношения и сформированности уровней самосознания детей старшего дошкольного возраста. Результаты статистического анализа показали умеренную прямую связь типа РО «Кооперация» к показателю «Социально-нормативная ориентация» ребенка старшего дошкольного возраста ($r = 0,338$); умеренную обратную связь РО «Авторитарная гиперсоциализация» к показателю звено структуры самосознания «Психологическое время» ребенка старшего дошкольного возраста ($r = -0,376$).

При типе родительского отношения «Кооперация» лучше сформировано звено структуры самосознания «социально-нормативная ориентация» ребенка старшего дошкольного возраста. В то время, как при

типе родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация» недостаточно сформированным остается звено самосознания «психологическое время» ребенка старшего дошкольного возраста.

С целью формирования осознанной родительской позиции на качество контактирования с ребенком и развитием разностороннего и объективного понимания родителями факторов, влияющих на развитие самосознания их детей в старшем дошкольном возрасте, была разработана модель психологического консультирования для родителей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста.

Модель психологического консультирования представляет соединение психолого-педагогического просвещения с учетом общих для всех семей особенностей внутрисемейной ситуации (дефицит свободного времени у родителей; низкая осведомленность, недостаточность включения ребенка в совместную хозяйственно-бытовую деятельность; желание избегать конфликтных ситуаций с ребенком из-за непонимания неприятных чувственных реакций) и инструментов для улучшения навыков саморефлексии родителей, заимствованных из психотерапевтических подходов гештальт терапии и психодраммы с целью индивидуализации процесса развития осознанности при взаимодействии с ребенком, расширения видения проблемных аспектов, представляющими родительские ограничения и последующего мотивированного интереса к саморазвитию в этом контакте, осознание своих особенностей и ограничений, а также понимание других факторов, которые в совокупности влияют на развитие самосознания ребенка и его индивидуальных черт.

Данные методические рекомендации могут быть использованы работниками образовательного учреждения: педагогами-психологами и др.

Апробация модели не входила в цели и задачи данного исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обзор психолого-педагогической научной литературы и результаты проведенного эмпирического исследования связи типа родительского отношения и развития самосознания детей старшего дошкольного возраста позволяют сформулировать следующие выводы.

1. Уточнены основные понятия и характеристики, определены ключевые точки зрения на феномен «самосознание» и его структуры, психолого-педагогические особенности развития детей старшего дошкольного возраста, описаны типы родительского отношения и их роль в развитии самосознания детей, раскрыты особенности психологического консультирования.

Сущностные характеристики и определения феномена самосознания на основании исследований последних 5 лет продолжают оставаться противоречивыми, что свидетельствует о сложности изучения данного феномена и актуальности, связанных с ним изучаемых аспектов. В данной работе будет использована звеньевая структура самосознания по В.С. Мухиной, т.к. по данным изученных научных работ Е.Н. Шутенко, Л.Ю. Комлик, О.В. Груздева и др. концепция В.С. Мухиной наиболее органично отражает закономерности развития структуры самосознания рассматриваемого нами сензитивного периода – старшее дошкольное детство, а также «обладает значительным психотерапевтическим потенциалом» (Шутенко), который был использован в качестве методологического инструмента при разработке модели психологического консультирования родителей по вопросам развития самосознания родителей с учетом типа родительского отношения и формирования осознанной родительской позиции.

Определение самосознания можно представить в качестве сложного внутри психического образования, которое представляет собой сложную структуру, состоящую из содержательно изменяющихся взаимосвязанных

элементов. Эти взаимосвязанные элементы формируются с рождения человека и образуются в некое содержательное единство, представляющее человека в качестве социальной единицы (отражающей его генезис) и уникальной личности. Последующее развитие и изменение взаимосвязанных элементов, представленные разным способом образования, происходит в процессе последующего опыта познания человеком себя в контакте со средой, формируя систему личностных смыслов, складывающихся из эмоционально-оценочных представлений о себе и среде, обуславливая тем самым характер активности и осознанности этой активности. (Под активностью понимается процесс взаимодействия человека со средой, направленный на удовлетворение личностных потребностей).

Звеньевая структура образования самосознания и ее содержательный аспект формирования не противоречит распространённой точке зрения о 3-х компонентном способе построения структуры исследуемого феномена.

Проанализирована научная литература позволит сделать вывод, что развитие когнитивного (познавательного) компонента представлено отражено в описании развития звена самосознания «имя собственное, как социальный знак и отношение к телу». Процесс идентификации тела, имени и местоимению «Я» ребенок получает возможность выделять себя как обособленную персону. Ощущение своего тела, развитие физических свойств, далее развитие познавательного компонента происходит на этапе формирования звена «половая идентификация», которая формируется параллельно с поведенческим компонентом, так как ребенок выбирает поведение через отождествление с принадлежностью к полу.

Звено «притязания на признание», опосредованное потребностью в признании ребенка, как социального существа, согласуется с развитием эмоционального компонента, представленного развитием самооценки и самоотношения, опосредованную пристрастным отношением значимого взрослого к проявлениям ребенка;

А затем к периоду старшего дошкольного возраста происходит более интенсивное развитие познавательного, аффективного и поведенческого компонентов, которые более детально отражены в содержательно-смысловой характеристике звена «психологическое время личности» – осознания ребенком старшего дошкольного возраста себя по временным модальностям (индивидуальное прошлое, настоящее и будущее), выражающаяся в самооценке ребенка: от его актуальной самооценки начинают отделяться ретроспективная и прогностическая, что в свою очередь влияет на саморегуляцию.

С развитием саморегуляции формируется звено «социально-нормативная ориентация», оценка себя в рамках социального пространства ребенка старшего дошкольного возраста.

Звенья самосознания в старшем дошкольном возрасте находятся в интенсивном формировании, однако звено «имя собственное, как социальный знак и отношение к телу» и звено «половая идентификация» являются сформированными еще в раннем дошкольном периоде, в связи с чем не рассматривались в исследовании корреляционных связей.

Консультирование родителей без специального запроса необходимо для профилактики нарушений, связанных с развитием самосознания детей старшего дошкольного возраста. Учет различных фактор, одном из которых является тип родительского отношения в контексте семейной актуальной ситуации, способствует сам процесс консультирования родителей сделать более целенаправленным и индивидуальным.

2. Выявлено преобладание в семьях исследуемой группы детей эффективных типов родительского отношения (таких как «Принятие», «Кооперация»), при этом в этих семьях отмечается низкие показатели развития структурных звеньев самосознания детей старшего дошкольного возраста (таких как «психологическое время личности», «социально-нормативная ориентация»).

3. Установлены статистически достоверные связи, отражающие отрицательную тенденцию к развитию звена «психологическое время личности» при типах родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» и положительная тенденция развития звена «социально-нормативная ориентация» ребенка старшего дошкольного при типах родительского отношения «Кооперация» в семьях.

Подтверждена необходимость сопровождения семей и разработке модели психологического консультирования. Особенностью данной модели консультирования является использование практических мероприятий, доказавших свою эффективность в вопросах детско-родительских отношений с детьми дошкольного возраста в эклектике с методиками психотерапевтических подходов гештальт-терапии и психодрамы. Что способствует расширению родительского понимания, как развивать самосознание ребенка целенаправленно и осознанно в контексте хозяйственно-бытовых отношений, естественных течению семейной жизни, с учетом осознаний своих ограничений и внутренних противоречий. Кроме того, в данной модели была учтена внутрисемейная ситуация, характерная для всех семей, участвовавших в исследовании: дефицит свободного времени у родителей, низкая осведомленность о показателях развития личности и самосознания детей, недостаточность включения ребенка в совместную хозяйственно-бытовую деятельность, разные интересы родителя и ребенка, желание избегать конфликтных ситуаций с ребенком из-за непонимания неприятных чувственных реакций.

Апробация модели не входила в цели и задачи данного исследования.

На основании вышеизложенного, можно говорить о дальнейшем изучении рассматриваемой проблемы и поиска перспективных решений в направлении индивидуального сопровождения семьи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности. М: Наука, 2005. 288 с.
2. Авдеева Н.Н. Влияние стиля детско-родительских отношений на возникновение страхов у детей // Психологическая наука и образование. 2008. № 4. С. 35-46. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2008_n4/Avdeeva_Koshetova?ysclid=le26xe3dxy127404738 (дата обращения: 01.12.2022).
3. Амбросова В.И. Психологическое консультирование. Ч. 1 учеб.пособие. Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019. 104 с.
4. Ананьева Е.П. Психологическое пространство личности: Социально-психологическое осмысление и развитие понятия // Гуманитарные науки. 2020. №4 (52) С. 136-141 URL: <https://clck.ru/3B6UAK> (дата обращения: 02.02.2024).
5. Арамачева Л.В., Вербианова О.М., Груздева О.В. Консультирование семей с детьми дошкольного возраста. Справоч. учеб. пособие по основам детской психологии, психологии семьи, семейного консультирования. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2020. 220 с.
6. Асмолов А.Г. Что я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире. М.: Федеральный институт развития образования, 2012. 87 с.
7. Асмолов А.Г. Отсутствие смысла стало страшнее смерти // Деловой журнал: Инвест-Форсайт. 2021. URL: <https://www.if24.ru/aleksandr-asmolov-interview/?ysclid=lvhxx53qio876125290> (дата обращения: 01.02.2023)
8. Башкин Е.Б., Болотова А.К. Самосознание и развитие личности как «особый временной момент» // Культурно-историческая психология. 2009. № 1 (5). С. 19-27. URL:

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12292742_58719918.pdf (дата обращения: 01.02.2023).

9. Белановская О.В. Диагностика и коррекция самосознания дошкольников: пособие для педагогов-психологов, педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования. Минск: Вышэйшая школа, 2004. 102 с. <http://elib.bspu.by/handle/doc/656> (дата обращения: 01.12.2022).

10. Белова Е. С. Семейная микросреда в восприятии одаренных детей дошкольного возраста // Теоретическая и экспериментальная психология. 2018. № 4 (11). С. 62-74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynaya-mikrosreda-v-vozpriyatii-odarenyh-detey-doshkolnogo-vozrasta?ysclid=lt3weosvaj789034982> (дата обращения: 22.01.2024).

11. Белова И.М., Парфенов Ю.А., Сологуб Д.В., Нехвядович Э.А. Структурные и динамические характеристики компонентов самосознания: системный подход // Фундаментальные исследования. Психологические науки. 2014. № 3. С. 620–628. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21362073_78175332.pdf (дата обращения: 01.02.2023).

12. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. М.: Когито-Центр, 1998. 24 с.

13. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования самосознания подростков и взрослых (ПВИ-ПВ). Руководство. М.: Когито-Центр, 2011. 73 с.

14. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: [перевод с английского] / Р. Бернс; Общ.ред. и вступ.ст. В.Я. Пилиповского. М.: Прогресс, 1986. 420 с.

15. Большой психологический словарь Авдеева Н.Н. и др. / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. 3-е изд., перераб. и доп. СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. 666 с.

16. Большая психологическая энциклопедия. М.: ЭКСМО, 2007. 544 с.
17. Большунова О.А. Родительское отношение как фактор социализации старших дошкольников // Актуальные психолого-педагогические проблемы и перспективы образования в современном обществе: сборник научных статей, Мурманск, 29–30 марта 2022 года. Мурманск: Мурманский арктический государственный университет, 2022. С. 75-79. <https://elibrary.ru/item.asp?id=49520735> (дата обращения: 01.02.2023)
18. Буренкова Е.В. Изучение взаимосвязи стиля семейного воспитания, личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимого взрослого: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2000. 22 с.
19. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: дис. ... канд. психол. наук. М., 1986. 206 с.
20. Варга А.Я. Тест-опросник родительского отношения. Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. М.: Изд-во МГУ, 1988. 128 с.
21. Васильева Е.Н., Орлов А.В. Ролевая структура детско-родительского взаимодействия как составляющая психологической готовности к родительству // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2013. № 4. С. 68-81. <https://elibrary.ru/item.asp?ysclid=ldpy3y8knn66434367&id=24355403> (дата обращения: 29.12.2022)
22. Васильева Е.Н. Ролевая структура детско-родительских отношений: монография / Е.Н. Васильева. – Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. 196 с.
23. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд., испр. М: Мозаика-Синтез, 2014. 130 с.
24. Возрастная психология. Часть 1. Сборник студенческих работ / Отв. ред., доктор соц. наук, проф. Ушамирская Г.Ф. М.: Студенческая наука,

2012. 1338 с. URL:
https://biblioclub.ru/index.php?page=book_view_red&book_id=227778 (дата обращения: 10.05.2023).

25. Волосовец Т. В. Детствосбережение как главный вектор развития дошкольного образования в десятилетие детства // Научный журнал «Научно-педагогическое обозрение». 2017. №4 (18). С. 189-197. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30554481> (дата обращения: 01.11.2022)

26. Выготский Л.С. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.

27. Груздева О.В. Детская практическая психология: учебно-методическое пособие для обучающихся по направлению «Педагогика». Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2010. 228 с.

28. Груздева О. В., Груздева, И. В., Старосветская Н. А., Свириденко А. Г. Нравственные ориентиры современных детей и их учет в воспитательно-образовательном процессе // Психология и педагогика детства: о воспитании, воспитанности, воспитателях: сборник статей. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. С. 58-67. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48502201&selid=48508348> (дата обращения: 01.02.2023).

29. Груздева О. В., Вербианова О.М. Психология развития (ВОЗРАСТНАЯ): учебно-методическое пособие для обучающихся по направлению «Педагогика». Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2011. 184 с.

30. Груздева О. В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития: практико-ориентированная монография. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2018. 274 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35525118_31265084.pdf (дата обращения: 21.01.2023).

31. Груздева О.В. Социальная ситуация становления и развития самосознания детей дошкольного возраста в современных условиях // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 1 (47). С. 80-87. URL: <http://www.elibrary.ru/item.asp?id=37139594> (дата обращения: 12.02.2024)
32. Груздева О. В., Вербианова О. М., Арамачева Л. В., Леганькова О. В. Развитие самосознания детей старшего дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2020. № 4(54). С. 99-107. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44411532_64424569.pdf (дата обращения: 01.02.2023).
33. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как?. М.: ЧеРо, Сфера, 2003. 119 с.
34. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций. М.: АСТ, Астрель, 2008. 351 с.
35. Ефремова Н.А. Психологическое содержание Я-концепции родителя: дис. ... канд. психол. наук. Омск, 2004. 177 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/psikhologicheskoe-soderzhanie-ya-kontseptsii-roditelya> (дата обращения: 17.04.2024).
36. Джеймс У. Психология [пер. с англ. И. Лапшина, М. Гринвальд; вступит. ст. А. Лызлова]. М.: РИ- ПОЛ классик, 2020. 616 с.
37. Знаков В.В. Мышление, самосознание и самопонимание // Вестн. Моск. Ун-та. 2008. № 2 (14) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/myshlenie-samosoznanie-i-samoponimanie?ysclid=lckjks156i281293706> (дата обращения: 05.11.2022).
38. Кириленко И.Н., Овсяник С.Б. Исследование детско-родительских отношений в зарубежных научных школах: психоанализ, бихевиоризм, гештальтпсихология, гуманистическая психология // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». 2018. No 2. С. 66-73. URL: <https://clck.ru/3B6TfZ> (дата обращения: 08.04.2024).

39. Колокольцева М.А. Технологии социально-нравственного воспитания дошкольников. М.: Перо, 2019. 130 с.

40. Комлик Л. Ю. Взаимосвязь типа родительского отношения и сформированности компонентов самосознания у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. № 1 (25). С. 79-82 <https://elibrary.ru/item.asp?id=37525955> (дата обращения: 11.02.2023).

41. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.

42. Конищева А. В. Подходы к исследованию родительского отношения в российской психологии // Психология и право. 2022. № 3 (12). С. 88-96. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49622725> (дата обращения: 11.02.2023).

43. Кончаловская М. М. Особенности идентичности детей дошкольного возраста (сравнительный анализ данных, полученных в 2005 и 2014 гг.) // Мир психологии. 2015. № 1(81). С. 77-85. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23695369> (дата обращения: 11.02.2024)

44. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Академический проект, 1999. 240 с.

45. Крылова, Н.Н. Самосознание: строение и взаимодействие структурных компонентов // Вестник Пензенского государственного университета. 2015. № 1 (9). С. 37-40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23734663&ysclid=lcppwerpie563119944> (дата обращения: 01.02.2023).

46. Кудрявцев В.Т. Феномен «развитого детства» в культуре // Возможности и риски цифровой среды. Сборник материалов VII Всероссийская научно-практическая конференция по психологии развития (чтения памяти Л.Ф. Обуховой), 2019. С. 48-61. URL:

<https://tovievich.ru/book/deti/10163-vtkudrjavcev-fenomen-razvitogo-detstva-v-kulture.html> (дата обращения: 11.11.2022).

47. Кухар М.А. Взгляды Е.Н. водовозовой на развитие и воспитание ребенка дошкольного возраста: современное прочтение // Психология и педагогика детства: векторы взаимодействия в процессе психолого-педагогической деятельности: сборник статей, Красноярск, 19–20 марта 2020 года. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2020. С.82-87. URL: <http://elib.kspu.ru/document/59801> (дата обращения: 01.02.2023).

48. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.: учеб. Пособие. М.: Смысл: Академия, 2005. 352 с.

49. Лимонцева Г.В., Сонцова А.И., Шовадаева М.И. Счастливая семья-сильная страна. Программа психологического просвещения родителей (законных представителей) детей старшего дошкольного возраста URL: <https://rospsy.ru/node/1945> (дата обращения: 31.10.2023).

50. Мазур Е.Ю. Проблема соотношения понятий «идентичность», «идентификация» и их психологическое содержание // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2 (33). С. 86-90. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sootnosheniya-ponyatiy-identichnost-identifikatsiya-i-ih-psihologicheskoe-soderzhanie> (дата обращения: 12.02.2024)

51. Марцинковская Т. Д. Детская практическая психология: учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям. М.: Гардарики, 2003.-255 с.

52. Марцинковская Т.Д. Психическое развитие современного дошкольника-константы и трансформации. Мир психологии. 2015. № 1 (81). С.42-53. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23695365> (дата обращения: 12.02.2024).

53. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. М.; Воронеж, 2009. 544 с.

54. Морено Я.Л. Психодрама. М: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. 521 с.
55. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
56. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Изд-во Академия, 2012. 656 с.
57. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: Учебник. 14-е издание, переработанное, дополненное. М.: Академия, 2012. 608 с.
58. Налчаджян А.А. Атрибуция, диссонанс и социальное познание. М.: Когито-Центр, 2006. 549 с.
59. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М.: ВЛАДОС, 2014. 256 с.
60. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М.: Институт Психотерапии, 2003. 319 с.
61. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: МГУ, 1991. 110 с.
62. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. 160 с.
63. Перлз Ф., Гудмен П., Хефферлин Р. Практикум по гештальт-терапии. М.: Изд-во Институт Психотерапии (ГУП Смол. обл. тип. им. В.И. Смирнова), 2005. 227 с.
64. Петрановская Л.В. Статьи по психологии. URL: <http://petranovskaya.ru> (дата обращения: 10.03.2024).
65. Петракова Е.Н., Мовчан, И. А., Ашиткова. Е. С. Особенности психологического консультирования родителей дошкольников // Молодой ученый. 2019. № 8 (246). С. 179-181. URL: <https://moluch.ru/archive/246/56693/> (дата обращения: 14.04.2024).

66. Поляков Д.В., Дорофеева С.Г., Шелухина А.Н., Конопля Е.Н. Семья – базис в формировании самооценки у ребенка // В сборнике: Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход. 2017. С. 247-249. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=yrfpyu&ysclid=lvukz17ad753307599> (дата обращения: 09.09.2023).

67. Порхунова А.Е., Сидоров А.Н., Ветюгова М.В. Влияние межличностных отношений в семье на формирование личности ребенка в современном мире // Образование и проблемы развития общества. 2020. № 1 (10). С. 133-139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-mezhlichnostnyh-otnosheniy-v-semie-na-formirovanie-lichnosti-rebenka-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 12.02.2023).

68. Просекова Е.Н. Феномен самосознания в трудах отечественных и зарубежных ученых // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-samosoznaniya-v-trudah-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyyh> (дата обращения: 12.02.2023)

69. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2005. 712 с.

70. Робин Жан Мари. Гештальт-терапия. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2007. 62 с.

71. Семья и дети в России. 2021: Стат. сб./ Росстат, Общественная палата Российской Федерации, М. 2021. 116 с. URL: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Semia_i_deti.pdf (дата обращения: 12.02.2023).

72. Семья как фактор развития личности ребенка дошкольного возраста: коллективная монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 160 с.

73. Солынин, Н. Э., Колгушкина М. В. Теоретические представления о структуре детско-родительских отношений // Молодой ученый. 2021. № 6

(348). С. 313-315. URL: <https://moluch.ru/archive/348/78305/> (дата обращения: 31.01.2023).

74. Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования // материалы научно-практической конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной году науки в РФ (Красноярск, май 2021). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2021. 83 с. URL: <https://clck.ru/3B6T5m> (дата обращения: 31.01.2023).

75. Спиваковская А. С. Как быть родителями: о психологии родительской любви. М.: Педагогика, 1986. 60 с.

76. Спиркин А.Г. Основы философии. М., 2015. 394 с.

77. Спирякова А.И., Шнайдер А.Н. Как родители могут поднять самооценку ребёнка // В книге: Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. 2017. С. 248-252. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34880470&ysclid=lszxrft27z403263755> (дата обращения: 31.01.2023).

78. Столин В.В. Самосознание личности М.: Московск. Университет, 1983, 288 с.

79. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М. Изд-во Наука, 2010. 111 с.

80. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография. М.: МОСУ, 2001. 272 с.

81. Шутенко Е. Н. Развитие самосознания личности как проблема психологической теории и практики // Знание. Понимание. Умение. 2012. №1. С.196-204. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18792363&ysclid=lcpohynalj242011264> (дата обращения: 31.01.2023)

82. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М., 2004. 64 с.

83. Энрайт Джон Б. Гештальт, ведущий к просветлению. М.: Медков С. Б., 2018. 192 с.
84. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Изд-во Питер, 1996. 312с.
85. ФГОС Дошкольное образование. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019). Зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г. N 30384. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 15.11.2022).
86. Фельдштейн Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал №2 (4) 2010. С.6-11. URL: <https://clck.ru/3B6TWR> (дата обращения: 31.01.2023).
87. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования //Вестник практической психологии образования, 2011. №1.С. 45-54. URL:https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011_n1/bppe_2011_n1_47607.pdf?ysclid=lvumci9pn0636244206 (дата обращения: 31.01.2023).
88. Фестингер, Леон (1919-1989). Теория когнитивного диссонанса [Текст] / Леон Фестингер; [пер. с англ. А. А. Анистратенко, И. Знаешевой]. – М.: Издательство «Э», 2018. 251 с.
89. Фролова С. В. Консультативная психология: теория и практика. Учеб.-метод. Пособие для студентов, обучающихся по специальности «Психология». Саратов: Саратов. ун-та, 2010. 154 с.
90. Lau E.Y.H., Williams K. Emotional Regulation in Mothers and Fathers and Relations to Aggression in Hong Kong Preschool Children Child Psychiatry and Human Development, 2022. N. 53 (4) PP. 797-807. DOI: 10.1007/s10578-021-01165-y (access date: 29.03.2024).
91. Pinto, A., Veríssimo, M., Gatinho, A., Santos, A, Vaughn, B. E. Direct and indirect relations between parent–child attachments, peer acceptance, and self-esteem for preschool children. Attachment & Human Development, 2015.

N. 6 (17), PP. 586-598. DOI: 10.1080/14616734.2015.1093009. (access date: 13.03.2023).

92. Soydan, S. B., Akalin, N. The moderating effects of a child's self-regulation skills in the relationship between a child's temperament and the behaviour of the parents. *Early Child Development and Care*, 2022. N.2 (192), PP. 263-277. DOI: 10.1080/03004430.2020.1755666. (access date: 10.03.2024).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Тест-опросник родительского отношения, ОРО (А. Я. Варга, В. В. Столин) представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков.

Структура опросника

Опросник состоит из 5 шкал:

1. «Принятие-отвержение» – отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы; родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

2. «Кооперация» – социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных.

Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

3. «Симбиоз» – отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так: родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале и родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. «Маленький неудачник» – отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не

приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Текст опросника

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые, кроме презрения, ничего не стоят.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное, как губка.
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.

19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне бы хотелось.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне не удалось в жизни.
31. Родители должны приспосабливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.

39. Основная причина капризов моего ребенка – эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное, чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения своего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка – сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети благодарят потом.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии что-либо сделать самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я не высокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Очень желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Ключи к опроснику

– Принятие-отвержение:

3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

– Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

– Симбиоз:

1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

– Авторитарная гиперсоциализация: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

– Инфантилизация «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Порядок подсчета тестовых баллов.

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- отвержение,
- кооперация,
- симбиоз,
- гиперсоциализация,
- инфантилизация(инвалидизация).

Таблица 6

Тестовые нормы проводятся в виде таблиц процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам = 160

1 шкала: «принятие-отвержение»										
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8	
Процентильный ранг	0	0	0	0	0	0	0,63	3,79	12,0 2	
«сырой балл»	9	10	11	12	13	14	15	16	17	

Продолжение таблицы 6

1 шкала: «принятие-отвержение»										
Процентильный ранг	31,01	53,79	68,35	77,21	84,17	88,6	90,5	92,4	93,67	
«сырой балл»	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
Процентильный ранг	94,3	95,5	97,46	98,1	98,73	98,73	99,36	100	100	
«сырой балл»	27	28	29	30	31	32				
Процентильный ранг	100	100	100	100	100	100				
2 шкала «Кооперация»										
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Процентильный ранг	1,57	3,46	5,67	7,88	9,77	12,29	19,22	31,19	48,82	80,93
3 шкала «Симбиоз»										
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7		
Процентильный ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63	92,93	96,65		
4 шкала «Авторитарная гиперсоциализация»										
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6			
Процентильный ранг	4,41	13,86	32,13	53,87	69,3	83,79	95,76			
5 шкала «Инфантилизация»										
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7		
Процентильный ранг	14,55	45,57	70,25	84,81	93,04	96,83	99,37	100		

Диагностика сформированности нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста — «Закончи историю» (модифицированный вариант Р.М. Калининой).

Диагностические показатели: Осведомленность о нормах и ценностях, принятых в обществе.

Возрастной диапазон: 4-7 лет.

Цель: изучить понимание детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм (щедрость — жадность, трудолюбие — лень, правдивость — лживость, внимание к людям — равнодушие), определить умение детей соотносить эти нормы с реальными жизненными ситуациями, разрешать проблемные ситуации на основе нравственных норм и давать элементарную нравственную оценку.

В индивидуальной беседе ребенку предлагают продолжить каждую из предлагаемых историй («Я буду рассказывать тебе истории, а ты их закончи»), ответить на вопросы. После этого ребенку читают по очереди четыре истории (в произвольном порядке).

1. Люба и Саша рисовали. Люба рисовала красным карандашом, а Саша — зеленым. Вдруг Любин карандаш сломался. «Саша, — сказала Люба, — можно мне дорисовать картинку твоим карандашом?» Саша ответил... Что ответил Саша? Почему? Как поступил Саша? Почему?

2. Кате на день рождения мама подарила красивую куклу. Катя стала с ней играть. К ней подошла ее младшая сестра Вера и сказала: «Я тоже хочу поиграть с этой куклой». Тогда Катя ответила... Что ответила Катя? Почему? Как поступила Катя? Почему?

3. Дети строили город. Оля стояла рядом и смотрела, как играют другие. К детям подошла воспитательница и сказала: «Мы сейчас будем ужинать. Пора складывать кубики в коробку. Попросите Олю помочь вам». Тогда Оля ответила... Что ответила Оля? Почему? Как поступила Оля? Почему?

4. Петя и Вова играли вместе и сломали красивую дорогую игрушку. Пришел папа и спросил: «Кто сломал игрушку?» Тогда Петя ответил... Что ответил Петя? Почему? Как поступил Петя? Почему?

Анализ результатов:

Все ответы ребенка по возможности дословно фиксируются в протоколе.

0 баллов — ребенок не может продолжить историю или дает односложный ответ, не может оценить поступки детей.

1 балл — ребенок оценивает поведение детей как положительное или отрицательное (правильное или вильное, хорошее или плохое), но оценку не мотивирует и нравственную не формулирует.

2 балла — ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку.

3 балла — ребенок называет нравственную норму, понимает ее значение для взаимоотношений людей и может обосновать свое мнение, правильно оценивает поведение детей и мотивирует свою оценку.

Результаты данной методики позволяют выявить, какие нравственные нормы освоены детьми, как они понимают особенности чувств окружающих людей, и предполагают выделение разных уровней освоения детьми нравственных норм и правил.

Результаты исследования показателей социально-психологической
адаптации младших школьников к школе.

Таблица №7

Результаты диагностики родителей испытуемых детей по тесту-опроснику
родительское отношение (А. Я. Варга, В. В. Столин)

Испытуемый п/н	отвержение / принятие	кооперация	симбиоз	авторитарная гиперсоциализация	инфантилизация
	Сырой балл	Сырой бал	Сырой бал	Сырой бал	Сырой бал
1	12	6,5	3	3	3
2	10	5,5	2	2	2
3	9	8	5	5	5
4	8	6	4	4	4
5	9,5	7	5	5	5
6	8	7	4	4	4
7	9	7	4	4	4
8	9,5	8	5	5	5
9	9	7	2	2	2
10	9	8	6	6	6
11	8,5	6	3	3	3
12	9	6	4	4	4
13	8	7	5	5	5
14	9	5	2	2	2
15	8	4,5	3	3	3
16	15,5	4,5	2	2	2
17	8	5	3	3	3
18	6	3	3	3	3
19	8,5	4	4	4	4
20	9	8	5	5	5
21	10,5	6	4,5	5	5
22	9	8	7	7	7
23	7	6	2	2	2
24	9	7	5	5	5
25	9	7	6	6	6
26	7,5	4,5	4,5	5	5
27	9	6,5	5,5	6	6
28	9	6	5	5	5
29	9,5	7	3,5	4	4

Продолжение таблицы 7

Испытуемый п/н	отвержение / принятие	кооперация	симбиоз	авторитарная гиперсоциализация	инфантилизация
	Сырой балл	Сырой балл	Сырой балл	Сырой балл	Сырой балл
30	10	7	5	5	5
31	9	5	4	4	4
32	8	7,5	4,5	5	5
33	8	4,5	4	4	4
34	10	8	4	4	4
35	10	6	4	4	4

Таблица №8

Результаты диагностики по методике «Закончи историю»
(модификация Р.М. Калинина)

Испытуемый п/н	Низкий	Ниже среднего	Средний	Высокий
1			2	
2		1		
3				3
4		1		
5			2	
6			2	
7			2	
8				3
9			2	
10				3
11		1		
12		1		
13			2	
14		1		
15		1		
16		1		
17		1		
18		1		
19		1		
20				3
21		1		
22				3
23		1		

Продолжение таблицы 8

Испытуемый п/н	Низкий	Ниже среднего	Средний	Высокий
24			2	
25			2	
26		1		
27			2	
28		1		
29			2	
30				3
31		1		
32				3
33		1		
34				3
35		1		

Таблица №9

Результаты первичной диагностики по методике методика «Лесенка»
(в модификации С.Г. Якобсон, В.Г. Щур)

Испытуемый п/н	Возраст	Пол	ступень №1 Заниженная самооценка	ступень №2 Средняя (адекватная) самооценка	ступень №3 (высокая ступенька) – завышенная самооценка
1	6	м			+
2	6	м		+	
3	6	м			+
4	5,5	ж			+
5	6	м			+
6	6	м		+	
7	6	м			+
8	6	м		+	
9	6	м			+
10	6	м		+	
11	5,5	м			+
12	6	ж			+
13	6	ж		+	
14	6	м		+	
15	6	м			+
16	6	м		+	
17	6	м			+
18	6	ж		+	
19	6	ж			+

Продолжение таблицы 9

Испытуемый п/н	Возраст	Пол	ступень №1 Заниженная самооценка	ступень №2 Средняя (адекватная) самооценка)	ступень №3 (высокая ступенька) – завышенная самооценка
20	6	ж		+	
21	6	ж		+	
22	6	ж			+
23	6	ж			+
24	6	ж			+
25	6	ж			+
26	6	ж			+
27	6	ж			+
28	6	ж			+
29	6	м		+	
30	6	ж			+
31	6	ж			+
32	6	ж		+	
33	6	м			+
34	6	м		+	
35	6	м			+

Таблица №10

Результаты первичной диагностики по методике Половозрастная идентификация Н.Л. Белопольская

Испытуемый п/н	Идентификация по полу и возрасту				последовательность от младенца до старости (идентифицирует/не идентифицирует)	Способность аргументировать свои представления о Я-привлекательном (я- желаемое) / Я- непривлекательное	Итоговый уровень способности к половозрастной идентификации
	опред-ие пола	прошлое	настоящее	будущее			
1	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
2	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
3	Верно	Не верно	Не верно	Не верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
4	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
5	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
6	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
7	Верно	Не верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	не аргументирует	1
8	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
9	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
10	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
11	Верно	Верно	Верно	Верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
12	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
13	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
14	Верно	Верно	Верно	Верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
15	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
16	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
17	Верно	Не верно	Верно	Верно	идентифицирует	не аргументирует	1
18	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
19	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3

Продолжение таблицы 10

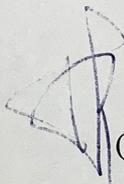
Испытуемый п/н	Идентификация по полу и возрасту				последовательность от младенца до старости (идентифицирует/не идентифицирует)	Способность аргументировать свои представления о Я-привлекательном (я- желаемое) / Я- непривлекательное	Итоговый уровень способности к половозрастной идентификации
	Верно	Верно	Верно	Верно			
20	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
21	Верно	Верно	Верно	Верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
22	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
23	Верно	Не верно	Верно	Верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
24	Верно	Верно	Верно	Верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
25	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
26	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
27	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
28	Верно	Верно	Верно	Не верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
29	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
30	Верно	Верно	Верно	Верно	идентифицирует	аргументирует	3
31	Верно	Верно	Верно	Верно	не идентифицирует	не аргументирует	1
32	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
33	Верно	Верно	Верно	Верно	идент-ет с подсказкой	аргументирует	2
34	Верно	Не верно	Не верно	Не верно	идентифицирует	аргументирует	3
35	Верно	Не верно	Не верно	Не верно	не идентифицирует	не аргументирует	1

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Борисенко Региной Олеговной самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам, и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 126 страниц.

Тема: Консультирование родителей по вопросам развития самосознания детей старшего дошкольного возраста с учетом типа родительского отношения.

Обучающийся

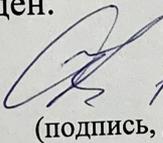


17.06.2024
(подпись, дата)

Р.О. Борисенко
(расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер



17.06.2024
(подпись, дата)

Е.В. Улыбина
(расшифровка подписи)