Зміст

Вступ

Розділ 1. Особа дошкільника і Я-концепція

1.1 Психологічні особливості дошкільного віку

1.2 Зміст і особливості Я-концепції

Розділ 2. Я-концепція як одне з психологічних утворень особи дошкільника

2.1 Розвиток уявлень про себе у дошкільників

2.2 Роль спілкування з близькими дорослими і однолітками у формуванні образу "Я" у дошкільників

2.3 Гра як засіб розвитку у дошкільників уявлень про себе

2.4 Самосвідомість дошкільника

Висновок

Список літератури

Вступ

Дошкільне дитинство великий відрізок життя дитини. Дошкільний вік, як писав А.Н.Леонтьєв, - це період первинного фактичного складу особи. Саме в цей час відбувається становлення основних особових механізмів і утворень. Розвиваються тісно пов'язані один з одним емоційна і мотиваційна сфери, формується самосвідомість.

Упродовж дошкільного віку спостерігається закономірний поступальний процес: від елементарного самовідчуття і актів самопізнання, диференціюючих Я і Не-Я, дитина переходить до усвідомлення себе як стійкого об'єкту уваги і стосунків з боку інших людей і одночасно як активного суб'єкта діяльності, носія тих або інших рис і якостей, володіння якими дають їй певне соціальне положення, рівень домагань і так далі

Саме дошкільний вік є найважливішим етапом в розвитку особистості. Це період початкової соціалізації дитини, залучення її до світу мистецтва і культури, час встановлення початкових стосунків з провідними сферами буття, світом людей, предметів, природи і власним світом; період, коли закладаються основи самосприйняття особи. І якщо в цьому віці буде закладений фундамент позитивного самосприйняття це забезпечить сприятливий особовий розвиток в цілому.

Я концепція це узагальнене уявлення людини про саму себе, система її установок відносно власної особи, вона грає найважливішу роль у формуванні цілісної особи. Я концепція включає образ Я і самооцінку.

Образ Я це сукупність чуттєвих відчуттів, сприйнять, представлень і характерних образів своїх дій по відношенню до самого себе і інших. За допомогою сприйняття і розуміння іншого дитина приходить до розуміння себе. Самооцінка це компонент самосвідомості, що включає разом зі знаннями про себе оцінку людиною своїх фізичних характеристик, здібностей, моральних якостей і вчинків. Структура самооцінки представлена двома компонентами когнітивним і емоційним.

Існує безліч чинників, що впливають на формування Я - концепції. Першим інститутом соціалізації для дитини є її сім'я. Сім'я є різновіковою групою, в якій дошкільник набуває досвіду спілкування і взаємодії з людьми різних поколінь, різної статі.

На питання, що таке особа, психологи відповідають по-різному, і в різноманітності їх відповідей, а частково і в розбіжності думок із цього приводу проявляється складність самого феномену особи.

Я, що розвивається є центральною темою теорій розвитку особистості дітей і дорослих в різних психологічних школах.

Бернс Р., Маслоу А., Роджерс К., Скиннер Б.Ф., Фрейд З. в зарубіжній психології, Божович Л.І., Виготский Л.С., Кон І.С., Лісіна М. І., Леонтьев А.Н., Петрівський А.В., Реан А.А. у вітчизняній присвятили свої дослідження темі розвитку особистості і формуванню Я концепції. Так спираючись на поняття про провідну діяльність і соціальну ситуацію розвитку, виведені Виготським Л.С., Божович Л.І. показала, як в складній динаміці взаємодії діяльності і міжособового спілкування дитини в різні періоди її життя формується певний погляд на світ, названий внутрішньою позицією. Леонтьєв А.Н. представив свою концепцію структури і розвитку особистості, в якій центральне місце відведене поняттю діяльності.

Вивчивши фундаментальні праці вітчизняних і зарубіжних психологів, хочеться зазначити, що дуже мало дослідників займається проблемою розвитку самосвідомості у дітей дошкільного віку, вивченням Я-образа і його компонентів, представлених в цьому віці.

Мета дослідження - визначення можливостей експериментального вивчення сформованості образу Я в дошкільному віці.

Об'єкт дослідження процес формування Я-концепції як складової особи в дошкільному віці.

Предмет - Я-концепція дошкільника.

Завдання:

1. аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми;

2. розкрити особливості розвитку особистості дошкільника;

3. вивчити методи дослідження спрямовані на вивчення особи дошкільника.

# Розділ 1. Особа дошкільника і Я-концепція

## 

## 1.1 Психологічні особливості дошкільного віку

Дошкільне дитинство охоплює молодший дошкільний вік (4-й рік), середній дошкільний вік (5-й рік), старший дошкільний вік (6-й рік, у деяких дітей ще й кілька місяців 7-го року життя). На цьому етапі складається нова соціальна ситуація розвитку, провідною діяльністю стає гра, під година якої дошкільники опановують інші види діяльності, виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі.

У ранньому дитинстві малюк відкрив для себе існування дорослих, складний їхній світ. Якраз відокремлення дитини від дорослого створює нову соціальну ситуацію, в якій вона прагне до самостійності. Ця тенденція є природною і постійною. Однак дитина продовжує жити разом з дорослим, входити у їх світ. Її основною потребою є доля у житті й діяльності дорослих, оскільки в цьому віці дитина не може реалізувати себе через брак сил, умінь, знань. Тому вона стає дорослою у думках, уяві, орієнтується на них як на зразок, перебираючи на собі властиву дорослим певну роль, наслідує дорослих, діє, як дорослий, але у формі сюжетно-рольової гри. У дитини з'являються елементарні обов'язки, її зв'язок з дорослим набуває нових форм, що виявляється у заміні спільної діяльності з самостійним виконанням його вказівок.

Істотною особливістю дошкільного віку є виникнення різноманітних стосунків дитини з однолітками, утворення дитячого згрупування. Власній внутрішній позиції дошкільняти стосовно інших людей властиві розвиток усвідомлення власного Я і значущості своїх учинків, величезний інтерес до світу дорослих, їхньої діяльності, стосунків.

Особливості соціальної ситуації розвитку дошкільняти виражаються в характерних для нього видах діяльності, передусім у сюжетно- рольовій грі, яка є формою творчої діяльності. Граючись, дитина поєднує в собі роль автора п' єси та актора, декоратора й техніка. У грі вона пізнає світ, стосунки, ролі, поведінку людей, моделює міжособистісні стосунки в ньому, вчиться орієнтуватися в різних сферах людської життєдіяльності, оволодіває правилами та нормами життя. У грі відбувається самопізнання, усвідомлення свого внутрішнього світу, оволодіння першими формами саморегуляції.

Гра є провідною діяльністю дошкільняти не тому, що займає найбільше вільного від сну годині в його житті, а тому, що зумовлює найважливіші зміни у психічних процесах і психічних особливостях його особистості. У ній виникають і диференціюються нові відіа діяльності, зокрема учіння (цілеспрямований процес засвоєння знань, оволодіння уміннями й навичками), яку готує перехід дитини до наступної стадії розвитку - етапу молодшого шкільного віку.

Свого годині російський психолог Олексій Леонтьев (1903-1979) відзначив, що причина перетворення гри на провідну діяльність дошкільняти полягає у розширенні усвідомлюваного нею предметного світу. До нього належать не лише предмети, які становлять найближче оточення дитини, з якими вона сама може діяти (посуду, одяг, телефон, телевізор, мобільний телефон, а часом і комп'ютер), а й предмети, дії дорослих, які для неї фізично недоступні (автомобіль худе). У сюжетно- рольовій грі можна робити усе, що недоступне в реальному житті: самостійно керувати автомобілем, літаком, поїздом, робити покупки, гребти веслами худо.

Отже, при переході від періоду переддошкільного до дошкільного дитинства основою трансформації гри є ускладнення предметного середовища, оволодіння яким стає для дошкільника головним завданням.

З історією виникнення гри пов' язані іграшки, яких не знали первісні люди. Це свідчить, що гра виникла на певному етапі історичного розвитку суспільства, на якому дитина зайняла важливе місце у системі суспільних відносин і міжособистісних стосунків. Як відомо, у 3-5 - річних дітей виявляється сильна тенденція до самостійності, активної участі у житті дорослих. На ранніх історичних етапах, у первісному суспільстві, коли знаряддя праці булі дуже примітивними, малюк міг задовольняти цю потребу своєю участю у спільній праці з дорослими (збір ягід, коренів, риболовля худе). З розвитком суспільства, цивілізації, ускладненням знарядь праці змінювалося місце дитини в системі суспільних відносин. І якщо на певних етапах історичного розвитку вона ще могла працювати поряд із дорослими, використовуючи менші за розміром, однак незмінні за зовнішніми формою і функцією знаряддя праці (маленьку лопату, маленький лук худо), то сучасна дитина не спроможна це зробити, оскільки сучасні іграшки є здебільшого моделями знарядь праці, подібними до справжніх тільки зовнішнім виглядом (маленький трактор).

У філогенезі і в онтогенезі дитини розширюється усвідомлюваний нею світ, постає потреба участі в діяльності дорослих, яка для неї є недоступною. Тоді й виникає уявна ситуація, в якій малюк начебто відтворює дії, поведінку, стосунки дорослих. Така діяльність є рольовою грою.

**Рольова гра** — діяльність, у якій діти беруть на собі ролі дорослих людей і узагальнено, у спеціально створених ігрових умовах відтворюють їхні дії і стосунки між ними

У рольових іграх діти використовують різноманітні ігрові предмети, що замінюють реальні предмети діяльності дорослих. Як феномен, рольова гра є соціальною за своєю природою, походженням і змістом. Вона розгортається, за твердженням Д. Ельконіна, від конкретної предметної дії до узагальненої рольової дії : їсти ложкою, годувати ложкою лялю, як мама, - такий схематичний шлях до рольової гри.

Основною одиницею розгорнутої форми ігрової діяльності є роль і органічно пов' язані з нею дії. У ролях втілюються сюжет (сфера діяльності, якові діти відображають у грі) і зміст (ті, що відтворюється малюком як характерний момент діяльності дорослих і стосунків між ними) гри.

У психічному розвитку дитини грі належить особливо важлива роль. Вона формує її здатність до довільної діяльності й поведінки, символічних замін, саморегуляції, тренує пам'ять, розвиває сприймання, мислення, фантазію, здатність до спілкування, волю. Гра сприяє фізичному розвитку дитини, створює його перспективу. Як стверджував Л. Виготський, "у грі дитина завжди вища від свого середнього віку, вища від своєї звичайної повсякденної поведінки; вона в грі ніби на голову вища від самої собі. Гра конденсовано містить у собі, як у фокусі збільшувального скла, всі тенденції розвитку; дитина в грі ніби пробує зробити стрибок над рівнем своєї звичної поведінки".

У процесі ігрової діяльності зароджуються та виокремлюються нові відіа діяльності дошкільняти. Типовою для цього віку є художня діяльність, яка диференціюється на малювання, ліплення, конструювання, виготовлення аплікацій, танці, заняття з музики, слухання казок, читання віршів, драматизацію. Малювання, ліплення, виготовлення аплікацій, конструювання є продуктивною, спрямованою на отримання кінцевого продукту (малюнка, зліпленої фігурки худе) діяльністю.

Дитячі малюнки мають певні особливості. Чим розвиненіші у дошкільника сприймання, спостережливість, чим ширший запас його уявлень, тим повніше і точніше він відображає у своїй творчості дійсність, тим багатшими будуть його малюнки- фантазії. Ця діяльність не лише пов'язана з рівнем розвитку психічних процесів, а й відображає рівень розвитку особистості загалом. У малюнку дошкільник не лише виявляє рівень пізнання світу, а й виражає емоційне ставлення до оточення. Попросивши його намалювати предмети, сюжети за власним уподобанням, можна побачити, що цікавить, захоплює його, чому він надає перевагу. Спостерігаючи за тим, кого із членів сім'ї намалює дошкільник деремо, яких розмірів персонажі малюнків, де розміщує собі, які кольори використовує, можна певною мірою з'ясувати атмосферу в сім'ї, ставлення його до найближчих людей.

Навіть за мінімальних здібностей дитини до малювання цей процес позитивно впливає на його розвиток, оскільки він активізує мислення, тренує пам'ять, розвиває уяву, наполегливість, посидючість, вчить акуратності в роботі, вправляє руку, що дуже важливо у підготовці до шкільного навчання.

У дошкільному віці починають готувати дитину до майбутнього трудового життя. Передусім зосереджуються на формуванні у неї таких психологічних передумов майбутньої трудової діяльності, як уміння діяти відповідно до обставин та вимог інших людей, проектувати свої дії; здатність до самоконтролю та самооцінки; довільні рухи руки; рухові навички.

У молодшому дошкільному віці праця має характер наслідування. Дитіну спершу копіює роботові дорослого, а потім починає співробітничати з ним у ролі помічника. На цьому етапі важливо, щоб вирішальним моментом у трудовому зусиллі була не її зацікавленість, а користь для інших людей, майбутній результат. Тоді навіть найнеприємніша робота буде приносити їй радість. Для формування інтересу до трудової діяльності необхідно вміло підтримувати позитивні емоції дитини у процесі праці.

На етапі старшого дошкільного віку відбувається ускладнення трудової діяльності дітей за обсягом, видами, змістом, ставленням до неї і спрямованістю. Переважає праця, пов'язана із самообслуговуванням, виконанням доручень дорослих, посильна допомога дорослим, виготовлення саморобок.

У процесі гри, художньої діяльності, праці дитина засвоює знання про собі, опановує різноманітні навички. Однак засвоєння системи теоретичних зрозуміти як форми суспільного досвіду відбувається тільки у процесі організованої навчальної діяльності. Оскільки дошкільник незабаром стані школярем, основною діяльністю якого є навчання, необхідно підготувати його до цього. Ця робота передбачає :

- формування вміння усвідомлено виокремлювати спосіб дій;

- оволодіння загальними способами дій, які дають змогу розв'язувати практичні, пізнавальні завдання, виокремлювати нові зв'язки і відношення;

- розвиток уміння самостійно знаходити способи вирішення практичних і пізнавальних завдань;

- опанування навичок контролю за способом виконання дій та їх оцінювання.

Психолого- педагогічні дослідження свідчать про доцільність починати підготовку до навчальної діяльності з формування умінь контролювати та оцінювати свої дії.

Молодші дошкільнята, як відомо, мають початковий рівень розвитку навчальної діяльності. їхня розумова діяльність ще не є цілком усвідомленим процесом, оскільки, використовуючи знання, вміння, навички, сморід не відчувають споживи в них.

Діти середнього дошкільного віку виявляють готовність до засвоєння знань, вирішення пізнавальних завдань, безпосередньо не пов'язаних з умовами їхнього життя та ігровою діяльністю. У цьому віці навчання обслуговує їхні практичні споживи.

У старшому дошкільному віці діти виявляють здібності до розумових і вольових зусиль. їх вже не захоплюють прості ігри та іграшки, у них підвищуються допитливість, інтерес до знань і розумової діяльності, з' являється вимогливість до собі та інших. На цій основі формується здатність розв'язувати різноманітні пізнавальні завдання. Це вміння є важливим критерієм успішної навчальної діяльності, воно повинне сформуватися наприкінці дошкільного періоду.

Основними показниками розумового розвитку дошкільників є розвиток мислення, уваги, пам' яті, уяви.

Розвиток мислення дошкільника. У дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою мислення - суспільно зумовленого психічного процесу, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності. Його розвиток у дошкільнят залежить від розвитку уяви. Дитіну механічно замінює у грі одні предмети іншими, надаючи їм невластивих, але окреслених правилами гри нових функцій. Пізніше предмети вона замінює їх образами, у зв'язку з чим відпадає необхідність практичної дії з ними.

Основними напрямами розвитку мислення в дошкільному дитинстві є вдосконалення його наочно- образності, пов' язаної з уявленням ситуацій і їх змін на основі уяви, довільної та опосередкованої пам' яті; качан активного формування словесно- логічного мислення (використання зрозуміти, логічних конструкцій) шляхом використання мови як засобу формулювання і розв'язання інтелектуальних завдань.

Якщо в ранньому дитинстві мислення здійснюється у процесі предметних дій, то у дошкільника воно починає випереджати практичні дії, оскільки він вже навчається переносити раніше засвоєний спосіб дії на іншу, не тотожну першій, ситуацію.

У дошкільному віці дитина розв' язує життєві завдання трьома способами: наочно- дійовим (реальне випробування властивостей предметів), наочно-образним (оперування конкретними образами предметів і ситуацій) і завдяки логічним судженням з опорою на поняття. Чим вона старша, тим рідше використовує практичні спроби і частіше наочно- образні, а пізніше й логічні способи.

Основою розвитку мислення дошкільняти є формування розумових дій. Вихідним пунктом цього формування є реальна дія з матеріальними предметами. Потім дошкільник вдається до дій **з** реальними матеріальними предметами у внутрішньому плані, з їх образами. Наприклад, якщо дитині кажуть, що в неї є 2 яблука, і запитують, скільки в неї буде яблук, якщо їй дадуть ще одне, то їй вже не потрібно реально переставляти яблука і лічити їх, цю дію вона може здійснити в образній формі. Далі внутрішні дії стають згорнутими. Наприклад, якщо дитині кажуть, що в неї є три цукерки, і запитують, скільки в неї буде цукерок, якщо їй дадуть ще 2, вона відразу може сказати, що 5, не вдаючись до послідовного виконання в уяві дій: 3+1+1=5. І, нарешті, дитина починає виконувати цілком внутрішні дії, в яких реальні предмети замінені уявленнями та поняттями. Отже, шляхом інтеріоризації зовнішніх дій виникають наочно-образний і логічно - понятійний відіа мислення.

На вищих етапах розвитку мислення, зокрема, у процесі логічно - понятійного, розумові дії здійснюються за допомогою внутрішнього мовлення, використання різних знакових систем. Однак дошкільник у процесі мислення оперує не стільки знаками, скільки образами, які або відображають конкретні предмети, або є більш чи менш узагальненими і схематизованими. При цьому він уявляє собі розв'язання завдання як ряд розгорнутих дій із предметами чи їх замінниками.

За результатами досліджень Ж. Піаже, особливостями дитячого мислення є відсутність зворотності (можливості, простеживши будь-яке перетворення, здійснити його подумки у зворотному напрямі, відновивши вихідне положення) і вплив наочної ситуації на процес розв'язання завдання. Образ сприйняття виявився домінуючим над слабшим, нестійким уявленням.

Однак, попри ті що в окремих випадках образне мислення дошкільника неточне і супроводжується помилками, воно є могутнім інструментом пізнання навколишнього світу, забезпечує створення узагальнених уявлень дитини про речі та явища. Це сповна виявляється у процесі дошкільного навчання.

Сучасні дослідження засвідчили, що багато особливостей мислення дошкільнят, які раніше вважалися невід'ємними ознаками віку, спричинені умовами їхнього життя і діяльності та можуть бути змінені внаслідок використання іншого змісту і методів дошкільного навчання. Так, конкретність (прив' язаність до конкретного випадку) дитячого мислення зникає, поступаючись місцем узагальненим формам суджень, якщо дитину ознайомлюють не з окремими предметами та їх властивостями, а із загальними зв'язками і закономірностями явищ дійсності. Діти п'яти-шести років легко засвоюють знання про деякі загальні фізичні властивості, стани тіл, про залежність будови тіла тварин від умів їх існування, про співвідношення цілого і частин худо, використовуючи ці знання у своїй розумовій діяльності. За відповідних умів навчання (поетапного формування розумових дій) дошкільники оволодівають поняттями і способами логічного мислення.

Можливість опанувати у дошкільному віці логічні операції, здатність до засвоєння зрозуміти не означає, що це повинне бути основним завданням розумового виховання дітей. Ним є розвиток наочно-образного мислення, для якого дошкільний вік найбільш сенситивний і який має велике значення для майбутнього життя, оскільки є невід'ємною складовою будь- якої творчої діяльності.

**Розвиток уваги дошкільника.** У дошкільному віці дитина починає спрямовувати свою психічну діяльність на предмети і явища, які мають для неї важливе значення, цікавлять її. Це є свідченням певного рівня розвитку її уваги - спрямованості і зосередженості свідомості на певному предметі, явищі худе. Увага як процес і етап налаштування дитини на сприйняття значущої інформації і виконання поставлених завдань у дошкільному віці відображає її інтерес до навколишніх предметів і дій, які вона виконує. Малюк зосереджений тільки до тихий пір, поки не згас його інтерес. З появою, наприклад, нового предмета увага переключається на нього. Тому діти рідко тривалий година займаються однією справою.

Упродовж дошкільного віку у зв'язку з ускладненням діяльності дітей та їх поступом у загальному розвитку увага стає більш зосередженою і стійкою. Якщо молодші дошкільнята можуть грати в одну гру 30-50 хв., те в 5- 6 років тривалість її збільшується до 2-х рік. Це зумовлене тим, що в їхній грі відтворюються складніші дії і взаємини людей, інтерес до неї підтримується постійною появою нових ситуацій.

Основна зміна у процесі розвитку уваги дошкільнят полягає в тому, що сморід вперше починають керувати нею, свідомо спрямовувати її на предмети та явища. Витоки довільної уваги (уваги, яка свідомо спрямовується і підтримується) лежати поза особистістю дитини. Це означає, що сам по собі розвиток мимовільної уваги (виникає і підтримується незалежно від свідомих намірів) не спричинює виникнення довільної уваги. Вона формується завдяки включенню дорослими дошкільника у нові відіа діяльності, спрямуванню й організовуванню його уваги, в результаті чого дитина пізнає способи, використовуючи які, вона надалі починає сама керувати своєю увагою.

Формування довільної уваги у дошкільному віці пов'язане також із загальним зростанням ролі мови в регуляції поведінки малюків. Плануюча функція мови допомагає й заздалегідь зосереджувати свою увагу на потрібній діяльності, словесно формулювати завдання, на які слід орієнтуватися. Хоч у дошкільників і починає розвиватися довільна увага, мимовільна увага переважає протягом усього дошкільного дитинства.

**Розвиток пам'яті дошкільника.** У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток здатності до запам'ятовування і відтворення. Якщо людині важко чи майже неможливо згадати що-небудь із раннього дитинства, то дошкільне дитинство, особливо старший дошкільний вік, залишає багато яскравих спогадів. Пам'ять дошкільняти, як правило, має мимовільний характер. Запам'ятовування і пригадування відбуваються незалежно від волі та свідомості, сморід реалізуються у діяльності, зумовлюються нею. Довільні форми запам'ятовування і відтворення, що починають складатися у середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюються у старших дошкільнят. Найсприятливіші умови для опанування довільного запам'ятовування і відтворення формуються у грі, коли запам'ятовування є умовою виконання дитиною взятої на собі ролі.

У деяких дошкільників розвивається ейдетична (грец. eidos - образ) пам'ять - особливий вид зорової пам' яті, який полягає у запам' ятовуванні, фіксуванні і збереженні у всіх деталях образів предметів і ситуацій після їх сприйняття. її образи за своєю яскравістю і чіткістю наближаються до образів сприйняття. Згадуючи раніше сприйняті предмети, дитина ніби знову бачить їх, може описати їх зі всіма деталями. Ейдетична пам'ять - явище вікове. Багато дітей у шкільному віці втрачають її.

Розвиток уяви дошкільника. Дитіну дошкільного віку вже здатна уявляти, тобто створювати образи тихий предметів і явищ, яких вона безпосередньо не бачила. Як психічна діяльність, що полягає у створенні уявлень, мислених ситуацій, які в дійсності не сприймалися людиною, уява пов'язана зі знаковою функцією свідомості - кодуванням візуальної інформації з допомогою схем, фігур і більш складніших умовних знаків. Розвиток знакової функції свідомості відбувається за такими лініями:

а) заміщення одних предметів іншими та їх зображеннями, а далі - використання мовних, математичних та інших знаків, оволодіння логічними формами мислення;

б) поява та розширення можливостей доповнювання і заміщування реальних розмов, ситуацій, подій уявними, вибудовування з уявлень нових образів.

Уява дитини формується у грі. На перших етапах вона невіддільна від сприйняття предметів та виконання з ними ігрових дій. У грі дітей молодшого дошкільного віку суттєве значення має тотожність предмета- замінника з предметом, який він заміняє. Старші дошкільники можуть уявляти предмети, зовсім несхожі з предметами заміщення. Поступово потреба у зовнішніх опорах зникає. Відбувається інтеріоризація - перехід у грі до уявної дії з предметом, якого насправді немає, а також до ігрового перетворення предмета, надання йому нового змісту та уявних дій з ним. Сформувавшись у грі, уява переходити і інші відіа діяльності дітей (малювання, створення казок, віршиків).

Перетворення дійсності в уяві дитини відбувається шляхом комбінування уявлень, надання предметам нових властивостей. Дошкільники можуть уявляти предмети, перебільшуючи або применшуючи їх. Побутує думання, що дитина має багатшу уяву, ніж дорослий, оскільки вона фантазує з найрізноманітніших причин. Однак ця думання є суперечливою. Дитіну може уявити собі набагато менше, ніж дорослий, тому що має обмежений життєвий досвід, а означати, і менше матеріалу для уявлень.

Розвиток особистості дошкільника. На формування особистості дошкільника впливають основні відіа діяльності, які він виконує, розвиток мовлення та пізнавальної сфери, але найважливіше значення у цьому процесі мають розвиток самосвідомості й самооцінки, спонукальної сфери, динамічної і змістової сторін емоцій та почуттів.

## 1.2 Зміст і особливості Я-концепції

Першим з психологів, що почав розробляти проблематику Я-концепції був Уільям Джеймс. Глобальне, особисте "Я" він розглядав як подвійну освіту, в якій з'єднуються Я-свідоме(чистий досвід) і Я, - як об'єкт (зміст цього досвіду). Ці дві сторони завжди існують одночасно. Саме Джеймсу належить перша і дуже глибока концепція особового "Я", що розглядається в контексті самопізнання; він висунув гіпотезу про подвійну природу інтегрального "Я"; багато його формулювань стосується дескриптивної, оцінної категорії "Я", що послужило згодом розвитку представлення Я-концепції. (13.с. 142)

У перші десятиліття двадцятого століття вивченням Я-концепції займалися не лише багато психологів але і соціологи. Головними теоретиками стали Чарлз Кулі і Джордж Мід.

Чарлз Кулі першим підкреслив значення зворотного зв'язку, що суб'єктивно інтерпретувався, отримується нами від інших людей, як головного джерела даних про власне "Я". Так само він запропонував теорію "Дзеркального-Я", стверджуючи, що уявлення індивіда про те, як його оцінюють інші істотно впливають на його Я-концепцію. "Дзеркальне-Я", виникає на основі символічної дії індивіда з різноманітними первинними групами, членом яких він є. Така група, що характеризується безпосереднім спілкуванням її членів між собою, відносною постійністю і високою мірою тісних контактів між найбільшою кількістю членів групи, призводить до взаємної інтеграції індивіда і групи. Безпосередні стосунки між членами групи надають індивідові зворотний зв'язок для самооцінки. Таким чином, Я-концепція формується в тому, що здійснюється методом проб і помилок процесі, в ході якого засвоюються цінності, установки і ролі.

Джордж Мід вважав, що становлення людського "Я", як цілісного психологічного явища, по суті, є не що інше, як соціальний процес, що відбувається усередині "індивіда". Що через умови культури (як складній сукупності символів, що мають загальні значення для усіх членів суспільства) людина здатна передбачати як поведінку іншої людини, так і те, як ця інша людина передбачає нашу власну поведінку. Що самовизначення людини як носія тієї або іншої ролі здійснюється шляхом усвідомлення і прийняття тих представлень, які існують у інших людей відносно цієї людини. Людина для Мида не самотня істота, що саме суспільство обумовлює форму і зміст процесу формування Я-концепції. (17.з 242.)

Підхід Ериксона, узагальнений до соціально-культурного контексту становлення свідомого Я індивіда - его. Джерелом его-ідентичності є, по Еріксону, " культурне значуще досягнення" Ідентичність его індивіда виникає в процесі інтеграції його окремих ідентифікацій. Ериксон приділяв особливу увагу юнацькій кризі розвитку і розмитості его-ідентичності в цей період. Так само Ериксон запропонував генетичну теорію формування его-ідентичності.

Багато психологів і соціологи вивчали Я-концепцію. Але сучасний стан теоретичних розробок у вивченні Я-концепції індивіда в значущій мірі досягнутий був завдяки роботам Карла Роджерса і його клінічній практиці.

Самозвеличання або Я-концепція (Роджерс використовував ці терміни взаємозамінний) визначається як: організований, послідовний концептуальний гештальт, складений із сприйнять властивостей "Я", або "мене" і сприйнять взаємин "Я", або "мене" з іншими людьми і з різними аспектами життя, а так само цінності, пов'язані з цим сприйняттям. Цей гештальт, який доступний усвідомленню, хоча є обов'язково усвідомлюваний.

По Роджерсу, Я-концепція включає не лише наше сприйняття того, які ми є, але так само і те, якими б хотіли бути, якими вважає мають бути. Цей компонент "Я" називається Я - ідеальне - це "Я" яке людина найбільше цінує і до якого найбільше прагнути. Я-концепція є продуктом соціалізації. І звідси витікають умови (висунені Роджером), важливі для розвитку Я-концепції, :

Потреба в позитивній увазі - для будь-якої людини важливо щоб його любили і розуміли інші. Ця потреба універсальна, розвивається як усвідомлення "Я", вона всепроникна і стійка. Уперше вона проявляється у немовляти, як потреба в любові і турботі, а надалі вона виражає себе в задоволенні людини, коли його схвалюють інші, коли їм невдоволені. Позитивна увага є таким, що або придбавалося, або природженим .

Роджерс стверджував, що здебільшого поведінка людини узгоджується з його Я-концепціей. Іншими словами, людина прагнути зберегти стан узгодженості самосприйняття і переживання. Звідси слідує логічний висновок, що переживання, що знаходяться з Я-концепціей людини і його умовами цінності, можуть усвідомлюватися і точно сприйматися. І навпаки, переживання, що знаходяться в конфлікті з "Я" і його умовами цінності, утворюють загрозу Я-концепції; вони не допускаються до усвідомлення і точного сприйняття. Слід зазначити, що людська концепція себе є критерієм, по якому переживання порівнюються і або символізуються в усвідомленні, або символізування заперечується.(21. с. 176.)

Розглянувши Я-концепцію в дослідженнях учених можна прийти до загального визначення, що Я-концепція - це відносно стійка, більш менш усвідомлена, переживана як неповторна система представлень індивіда про саме собі, на основі якої він будує взаємодії з іншими людьми і відноситися до себе. Я-концепція - це передумова і наслідок соціальної дії, визначається соціальним досвідом.

Я-концепцію можна розглянути як сукупність установок, спрямованих на самого себе. В основному установки підкреслюють три головні елементи:

1. Переконання, яке може бути обумовленим і не обумовленим. Когнітивна складова установки (образ Я) - уявлення індивіда про саме собі, як правило здаються йому переконливими незалежно від того, чи грунтуються вони на об'єктивному знанні або суб'єктивній думці, чи є вони істинними або помилковими. Конкретні стани самосприйняття, що веде до формування образу "Я", можуть бути самими різними.

2. Емоційне відношення до цього переконання. Емоційно - оцінна складова (самооцінка) - афектна оцінка цього представлення, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу "Я" можуть викликати більш менш сильні емоції, пов'язаним з їх прийняттям або засудженням. Ця оцінка може бути обумовлена відповідними стереотипами, що існують в тому або іншому соціальному середовищі. Джерелом оцінних знань різних уявлень про себе є його соціальне оточення, в якому вони нормативно фіксуються в мовних значеннях. І джерелом оцінних представлень індивіда можуть бути так само соціальні реакції, на які те його прояви і самоспостереження.

3. Відповідна реакція, яка, зокрема, може виражатися в поведінці. Поведінкова складова - або потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом "Я" і самооцінкою. Людина не завжди поводиться відповідно до своїх переконань. Нерідко пряме, безпосереднє вираження установки в поведінці модифікується або зовсім стримується, через його соціальну неприйнятність, моральні сумніви індивіда або його страх перед можливими наслідками ) (19. С. 149.)

Я-концепція контролює і інтегрує поведінку індивіда, але вона чинить вплив швидше на вибір напряму активності, чим безпосередньо направляє цю активність. Маючи відносну стабільність, Я-концепція обумовлює досить стійкі схеми поведінка, характерна для цієї людини.

Я-концепція, що склалася, має властивість самопідтримки. Завдяки цьому у людини створюється відчуття своєї постійної визначеності, само - тотожності.

Самоузгодженість Я-концепції не є абсолютною. Поведінка індивіда буває різним залежно від ситуації, в якій він знаходиться, від прийнятої їм психологічної або соціальної ролі. Така та, що розузгодила, як правило, відповідає контекстам, що не перекриваються, ситуаціям в житті людини. У кожній з таких ситуацій людина формує декілька відмінні образи "Я" і шаблони поведінка, відповідна вимогам цієї ситуації. Навіть при відносній жорсткості Я-концепції людина зберігає можливості для адаптації до зовнішніх умов, що міняються, для самозміни, розвитку, необхідного для вирішення завдань, що стоять перед ним. Несподіване усвідомлення неадекватності існуючого Я-образа, викликане цим замішання і наступне дослідження, спрямоване на пошук нової ідентичності, більш відповідній реальності, - це процес самопізнання і самобудівництва, який йде усе життя.

Стабільність Я-концепції забезпечує людині почуття упевненості у напрямі свого життєвого шляху, в сприйнятті своїх різних життєвих ситуацій як єдиного безперервного у своїй спадкоємності досвіду. Ще одна функція Я-концепції - інтерпретація життєвого досвіду. Стикаючись з однією і тією ж подією, різні люди по різному його розуміють. Проходячи через фільтр Я-концепції, інформація осмислюється, і їй привласнюється значення, відповідне уявленням людини, що вже сформувалися, про себе і про світ.

Дуже важливо з раннього дитинства формувати у людини позитивне відношення до себе, пошана до себе, упевненість в собі і своїх силах, сприяючі повнішій життєвій реалізації.

Уявлення, що сформувалися, про себе також визначають очікування людини відносно свого майбутнього. Якщо людина упевнена у власній значущості, він чекає відповідного відношення від оточення і навпаки.

Усвідомлення цього механізму дозволяє побачити, що робота з Я-концепцією як з об'єктом усвідомленої творчості може дозволити людині перестати бути залежним від минулого, переконань, що сформувалися в нім, і стати творцем власного сьогодення і майбутнього. Використання цих закономірностей лежить в основі методу керованої візуалізації, широко використовуваного різними напрямами гуманістичної психології для позбавлення від обмежуючого досвіду минулого, формування бажаного майбутнього.

# Розділ 2. Я-концепція як одне з психологічних утворень особи дошкільника

## дошкільник уявлення концепція

## 2.1 Розвиток уявлень про себе у дошкільників

Становлення особи дитини відбувається успішно за умови активності самої дитини, коли він включений в процес власного "соціального будівництва". Засадничим в процесі соціалізації дитини дослідники виділяють розвиток уявлень про себе. Саме з них починається залучення дитини до соціального світу і побудова стосунків з іншими людьми.

Першим кроком в розумінні соціальної природи "я" було визнання того, що разом з біологічним, тілесним "я", образ "я" включає соціальні компоненти, джерелом яких є взаємодія індивіда з іншими людьми.

К. Роджерс виділив "я" осіб як особливу область в полі досвіду індивідуума, яка складається з системи сприйняття і оцінки людиною своїх власних рис. Він першим визначив поняття "я-концепція", маючи на увазі під ним сукупність усіх представлень індивіда про саме собі. "Я-концепція" - це певна система, зміна одного її аспекту може повністю змінити природу цілого. На думку К. Роджерса, суть особи виражається в знанні людиною самого себе, відношенні до себе. Разом з "я-концепцією", згідно К. Роджерсу, розвивається і потреба в позитивному відношенні з боку оточення, яка виникає в процесі соціалізації індивіда. В той же час потреба в позитивному відношенні до себе або потреба в самоповазі, також розвивається на основі інтерналізації позитивного відношення до себе з боку інших.

Інший дослідник Роберт Берне розглядав "я-концепцію" як сукупність установок "на себе", виділяючи при цьому її складові: когнітивну складову установки - переконання; емоційно-оцінну - емоційне відношення до цього переконання; поведінкову складову - відповідні реакції, які, зокрема, можуть виражатися в поведінці.

Стосовно "я-концепції" ці 3 елементи установки можуть конкретизуватися таким чином: образ "я" - уявлення про себе; самооцінка - афектна оцінка цього представлення, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу "я" можуть викликати більш менш сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям або здійсненням; потенційні поведінкові реакції, тобто ті конкретні дії, які можуть викликатися образом "я" і самооцінкою.

У експериментальному дослідженні М. Е. Котячої, здійсненим під керівництвом Н.І.Непомнящей, було встановлено, що об'єктивно змістовна сторона цінності - це значущий для дитини зміст (сфера діяльності, стосунків), через який виділяється для нього його власне "я". Цей аспект образу "я" пов'язаний з індивідуальними перевагами і інтересами дитини.

Ці позиції авторів цілком працюють на ціннісну парадигму освіти. Вони послужили основою для розробки змісту уявлень про себе, засвоєння якого дозволить дитині осмислити власну цінність, унікальність і неповторність.

Таким чином, розвиток уявлень про себе є важливою основою усвідомлення дитиною себе у цьому світі, виділення своєї цінності, унікальності і зв'язку з іншими людьми за допомогою включення малюка в активну дію. Включення дитини в спеціально організований процес спілкування з близькими дорослими і однолітками створює умови для розвитку уявлень про себе у дітей.

## 2.2 Роль спілкування з близькими дорослими і однолітками у формуванні образу "Я" у дошкільників

Образ самого себе складається у дітей в умовах взаємодії індивідуального досвіду дитини і досвіду спілкування з іншими людьми. Його формування починається, мабуть, ще задовго до дошкільного віку, оскільки до трьох років багато дітей мають в розпорядженні вже досить ясні і точні уявлення про свої можливості. Отже, думка дослідників, які вважають, що індивідуальний досвід стає таким, що визначає лише в зрілому віці, а в дошкільному дитинстві грає несуттєву роль, що діти нібито не можуть самі, без допомоги дорослих, прийти до розуміння меж своїх можливостей, не підтвердилося. Вже в три-чотири роки зустрічаються дошкільники, які здатні самостійно оцінити деякі свої можливості і вірно передбачити результати своїх дій без допомоги з боку оточення, лише на основі індивідуального досвіду.

Правда, представлення, які виникають у дитини тільки на основі його індивідуального досвіду, характеризуються спочатку нестійкістю і нечіткістю; вони можуть ігноруватися під впливом оцінних дій дорослого. Але у міру розвитку дітей ці представлення набувають усе більш ґрунтовного, стійкого характеру, і в п’ять-сім років оцінки оточення приймаються дитиною лише до певної міри, заломлюючись через призму тих результатів і виводів, які підказуються його особистим досвідом.

Джерелом формування первинних уявлень про себе є взаємодія дитини з іншими людьми. З самого раннього віку малюк, взаємодіючи і спілкуючись з іншими людьми, починає виділяти себе суб'єктом своїх дій і переживань. Уявлення, що формуються, про себе входять в зміст самосвідомості індивідуума.

Будь-які оцінні дії дорослого містять в собі і емоційні, і пізнавальні елементи, тому вони не лише направляють увагу дитини на хороші або погані сторони власної поведінки, але і стають моделлю для побудови представлення дитини про себе. В цьому відношенні характер оцінних дій дорослого має визначальне значення в процесі формування у дошкільників уявлень про свої можливості.

Найбільш негативну дію на точність визначення дітьми результатів своїх дій виявляють занижені оцінки дорослого, які викликають у дітей недовіру, спори, незгоди і навіть відмова від діяльності. Завищені оцінки дорослого виявляють двояку дію на поведінку дошкільників : з одного боку, вони спотворюють представлення випробовуваних у бік перебільшення ними результатів своїх дій, а з іншої - мобілізують їх сили, стимулюватимуть оптимізм і упевненість хлопців в досягненні добрих результатів. Найвищий показник точності відповідей про результати своїх дій досягався в умовах застосування точних оцінних дій дорослого. Отже, інформація про свої можливості, яку дошкільник накопичує в індивідуальному досвіді, стає конструктивним матеріалом для формування його образу і особливо ефективна у тому випадку, коли підтверджується в досвіді спілкування. Тому така велика роль точних оцінних дій дорослого в утворенні точних представлень дитини про саме собі.

Залежність поведінки дошкільників від оцінних дій дорослого назад пропорційна віку дітей : чим молодше дитина, тим некритичніше сприймає він думку дорослих, і тим менше його уявлення про свої можливості спираються на конкретні результати діяльності. У старшому дошкільному віці дорослий залишається для дитини таким же авторитетом, як і для малюка, проте оцінки дошкільника більшою мірою заломлюються через призму тих результатів і виводів, які підказує дитині його індивідуальний досвід.

Оцінні дії однолітка сприймаються по-іншому: чим молодше дошкільники, тим менш значущими є для них оцінки однолітків. При цьому, якщо в спілкуванні з дорослими найвищі показники точних відповідей про свої стрибки були отримані в умовах, коли старший партнер оцінював дії дітей правильно, то в спілкуванні з однолітками це траплялося при завищених оцінках.

Таким чином, упродовж дошкільного віку спілкування з дорослими і спілкування з однолітками виконують ряд специфічних функцій, значення яких міняється залежно від змісту діяльності дошкільників і відповідно до перетворення форм спілкування.

Досвід спілкування з дорослими є головним джерелом оцінних дій, під впливом яких у дитини виникає відношення до реального світу, самому собі і іншим людям, виступає засобом організації індивідуального досвіду дітей, виконуючи при цьому три основні функції: висуває перед дитиною мету усвідомлення, а іноді і вербалізації свого індивідуального досвіду; підказує в деяких випадках способи рішення різних завдань в індивідуальному досвіді; сприяє систематизації і узагальненню цього досвіду. Досвід спілкування з дорослими служить для дітей в деякому розумінні засобом порівняння себе з еталоном або ідеалом, до якого можна лише прагнути.

Досвід спілкування з однолітками, за допомогою якого діти придбавають основні навички колективного життя, в процесі формування у дитини уявлень про свої можливості служить в першу чергу контекстом для порівняння з "подібними до себе істотами", будучи одночасно засобом взаємного обміну оцінними діями, завдяки яким дитина дістає можливість бачити себе очима своїх однолітків.

## 

## 2.3 Гра як засіб розвитку у дошкільників уявлень про себе

Значну роль в становленні уявлень про себе у дитини займає гра. Так, на думку А.Н. Леонтьєва, Д.Б. Ельконіна, колективна ролева гра в дошкільному віці не лише розширює поведінковий репертуар дитини і служить незамінною школою спілкування, але і полегшує йому усвідомлення власних якостей і потенційних можливостей.

Головною характеристикою дитячої гри, як відомо, являється розбіжність реальної і уявної ситуації. У грі дитина починає діяти "не від речі, а від думки", не в реальній, а в мислимій, уявній ситуації. Предмети наділяються новими, абсолютно не властивими ним іменами і функціями, самі діти міняють свої імена і приймають нові ролі. Завдяки цим якостям гри в ній складаються і найефективніше розвиваються головні новоутворення цього віку : творча уява, образне мислення, самосвідомість і ін.

Головна перевага ігрової діяльності полягає в тому, що вона має найближче відношення до потребнісно-мотиваційної сфери дитини. Як відмічає Д.Б. Ельконін, в ній відбувається "первинна, емоційно-дієва орієнтація в сенсах людської діяльності, виникає усвідомлення свого місця в системі відношення дорослих і потреба бути дорослим" [5, с. 277].

Д.Б. Ельконін, услід за Виготським, неодноразово підкреслював, що в грі виникає нова форма бажання. Дитина **вчиться бажати**, співвідносивши своє бажання з ідеєю, з фіктивним "Я" (тобто з іншим, втіленим в ролі). Якщо в предметній грі дитини раннього віку (як і у разі нерозвиненої гри дошкільника) головне - володіння предметом і дії з ним, то в ролевій грі афект переноситься з предмета на **людину**, що стоїть до цього за річчю. Завдяки цьому дорослий і його дії начитають виступати перед дитиною як зразок. Дитина **хоче** діяти як дорослий. Саме під впливом цього дуже загального бажання спочатку при допомозі і підказці дорослих або старших дітей він починає діяти **нібито він дорослий**. При цьому спочатку відбувається чисто емоційне розуміння дій іншої людини як що здійснює щось важливе і значуще для інших і, отже, що викликає їх певне відношення.

Є ще один найважливіший момент, що полягає в тому, що в грі дитина усвідомлює своє Я. По словах Л. С. Виготського, "дитина вчиться в грі своєму Я" [2, с. 291]. Створюючи фіктивні точки ідентифікації і співвідносивши себе з ними, він виділяє себе і освоює своє Я. Природно, дитина в 3 року вже має своє Я, свої переживання і інші внутрішні процеси, але не усвідомлює їх і своє місце серед людей.

У грі, завдяки розбіжності смислового і видимого поля, стає можливою дія від власного задуму, тобто від узятої на себе ролі (іншого Я), а не від ситуації. Адже дитина, як би емоційно він не входив в роль, все ж почуває себе самим собою. Він дивиться на себе через роль, яку узяв, тобто через дорослого (чи якого-небудь героя), і виявляє, що він зовсім не дорослий. Свідомість себе як дитини, тобто свого місця в системі громадських стосунків, відбувається через гру.

У грі пробуються різні моделі поведінки, які застосовуються потім в реальних ситуаціях, що є початком індивідуального досвіду дошкільника. Знання, придбані дитиною в індивідуальному досвіді, відрізняються великою конкретністю. Тому представлення дошкільника, засновані на таких знаннях, мають менш виражене емоційне забарвлення, ніж представлення, сформовані за допомогою спілкування з іншими людьми, в яких афектний елемент присутній більшою мірою.

Таким чином, найважливіша функція індивідуального досвіду полягає в забезпеченні когнітивної частини образу самого себе фактичними знаннями про себе, свої здібності і можливості дошкільник спілкування гра самосвідомість

## 

## 2.4 Самосвідомість дошкільника

А.Н. Леонтьєв розглядав дошкільний вік як час фактичного складання майбутньої особи. Цей період вважається найбільш сензитивним до сфери людських відносин. Соціальна спрямованість усієї особи дитини стає такою, що визначає в його психічному розвитку.

Процес соціального дорослішання дошкільників (за визначенням Д.І. Фельдштейна) ми розглядаємо як складне явище, яке за своїм змістом є єдністю і одночасно постійно відтворним протиріччям двох сторін, : соціалізації і індивідуалізації. Якщо соціалізація передбачає привласнення дитиною соціального, входження в соціальний світ як його безпосередня частина, то індивідуалізація припускає вичленення свого "Я" з соціального і прояв свого "самозвеличання", діяльності, що оптимально реалізовується і соціально значущій.

Сам процес соціалізації-індивідуалізації по-різному реалізується різних вікових східцях, де здійснюється послідовно поперемінне переважання то соціалізації, то індивідуалізації. Причому зміст цих процесів кожного разу переходить на новий якісний ступінь, що має інше сутнісне навантаження.

Для соціального розвитку дітей в дошкільному віці характерне виникнення особливого роду представлень, що відбивають міру вичленення і усвідомлення моральних норм і правил, якими керуються люди, живучи в суспільстві. В процесі особового розвитку у дитини складаються такі психічні новоутворення, як здатність до соціальних форм наслідування, ідентифікації, порівняння, перевазі і ін. Починається розвиток самосвідомості в його початкових формах.

Необхідно відмітити, що в арсеналі педагогічних працівників ДОУУ є достатній вибір програмно-методичного матеріалу для практичної роботи з дітьми по освоєнню ними соціального світу, формуванню взаємодій з однолітками і дорослими. Але при цьому виникає потреба в матеріалі, спрямованому на індивідуалізацію особового розвитку дітей, на рішення задачі розвитку самосвідомості.

Вивчення змісту, механізмів і структур людської самосвідомості досі є найбільш складним питанням. Характеризуючи стан проблеми самосвідомості в психології, А.Н.Леонтьєв (1983) відмічає, що вона є невирішеною, але ця проблема високого життєвого значення.

Зародившись в ранньому віці, самосвідомість формується до кінця дошкільного віку завдяки інтенсивному інтелектуальному і особовому розвитку. Воно є центральним новоутворенням дошкільного віку.

Дошкільний вік є не лише періодом "першого народження особи" (А.Н. Леонтьєв, 1983), але і періодом оформлення "раннього образу Я" як афектно-когнітивної освіти (М. І. Лісіна).

У психологічній науці загальновизнано положення про те, що самосвідомість є складною внутрішньопсихічною освітою, що має певну структуру, функції і генезис. В процесі психічного розвитку дитиною привласнюється сукупність стійких зв'язків, що склалася в історії людства, у сфері ціннісних орієнтацій, що забезпечують його як унікальну особу, цілісність і тотожність самому собі. Йдеться про розвиток структури самосвідомості особи, що припускає збереження основних значень і сенсів для людини. Самосвідомість особи представляє таку єдність, яка знаходить своє вираження в п'яти наступних ланках, :

Ідентифікація себе зі своїм ім'ям і тілом.

1. Домагання на визнання.
2. Статева ідентифікація.
3. Психологічний час особи.
4. Соціальний простір особи.

Дослідження В. В. Лебединського про емоційні порушення в дитячому віці, А.С. Спиваковской про профілактику неврозів у дітей, Е.Б. Ковалевой про психологічні особливості старших дошкільників з підвищеною тривожністю показали, що сфера самосвідомості найуразливішою частиною психіки.

Причиною дисгармонії розвитку самосвідомості є депривація одного або декількох структурних ланок самосвідомості. Причому в старшому дошкільному віці найбільш значущими і депривованими являються такі ланки самосвідомості, як усвідомлення імені, домагання на визнання і усвідомлення прав і обов'язків. Це пояснюється тим, що становлення знань про себе і відношення до себе відбувається як правило стихійно без спеціальних зусиль з боку дорослих. Основним недоліком при такому виникненні знань про себе являється те, що вони випадкові, неповні і уривчасті, а часом і невірні.

Недиференційовану представлень дітей про себе відбиває стан нашого суспільства, в якому довгий час не були пріоритетними цінності особистого характеру. У сучасній Росії батьки виявляють явне протиріччя між бажанням бачити своїх дітей добрими, чуйними, гуманними і тими заняттями, якими вони їх захоплюють. У сім'ї цінується дитина розумна, що уміє читати, писати, вважати і ін.

Розвиток пізнавальної сфери дитини частенько відбувається повз його особу. Поза увагою дорослих залишається той внутрішній світ дитини, що стихійно склався, який є джерелом переживань і важливої складової психологічної своєрідності людини.

Досвід індивідуального життя, що стихійно складається, потребує організації і осмислення. Спотворення уявлень про себе, свої можливості, про інших людей і про світ призводить до труднощів психоемоційного розвитку.

Недоліки, відхилення, деформації в розвитку самосвідомості проявляються в нестійкості, суперечності особи, незбалансованості її психічних властивостей, якостей, станів, які утрудняють соціалізацію і індивідуалізацію особи.

Таким чином, дисгармонійна розвитку може виступати в різних проявах, при занедбаності - в різних якісних утвореннях.

В цілому діти дошкільного віку з порушеним чином "Я" не уміють гармонійно взаємодіяти самі з собою, і, як наслідок, не уміють взаємодіяти з соціумом, із зовнішнім світом. На рівні зовнішніх поведінкових проявів, найчастіше це проявляється як некомунікабельність, соромливість, тиха, комфортність, аутичність, тобто гіоактивність. На поглибленому особовому рівні невпевненість в самому собі переходить в невпевненість у своїй доцільності в суспільстві. Такий конфлікт індивідуального і соціального може проявитися і гіперактивністю у вигляді неслухняності і агресивності. І те і інше - гіперактивність і гіпоактивність - форми часто неадекватних захисних механізмів соціально невпевнених дітей. Діти, що мають неадекватну самооцінку, схильні мало не в кожній справі знаходити непереборні перешкоди, реагуючи на них неадекватною поведінкою. Високий рівень внутрішньої тривоги не дозволяє їм пристосуватися спочатку до дитячої групи, потім до шкільного життя, і та ж проблема переходить в доросле життя.

Найбільш сильним гальмівним чинником є те, що такі діти не можуть позитивно відноситися до себе такими, які вони є насправді - і хорошими, і поганими. Не уміючи любити себе, людина не може полюбити іншого. Тому так важливо вже в дитячому віці, коли закладаються основи майбутньої особи, навчити дитину любити те, що в нім є, бути вдячним за те, що він саме такий. Прийнявши себе, дитині легше приймати інших і любити їх такими, які вони є.

# Висновок

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, слід зазначити, що центральною характеристикою будь-якої особи є "Я-концепція", яка складається з наступних компонентів:

Когнітивний;

Оцінний;

Поведінковий;

Я-концепція - одне з базових понять гуманістичної психології, відносно стійка сукупність уявлень індивіда про себе, інтегральна характеристика, на базі якої індивідом будується ставлення до себе та взаємодія з іншими людьми.

На формування "я-концепції" впливає цілий комплекс чинників, з яких особливо важливі контакти з "значущими іншими", що по суті визначають уявлення про саме собі. У сучасній Я-концепція розглядається як один з компонентів особи, як відношення індивіда до самого собі. Поняття " Я- концепція" виражає єдність і цілісність особи з її суб'єктивною внутрішньою стороною, тобто те, що відомо індивідові про саме собі, яким він бачить, відчуває і представляє себе сам Я-концепція - це сукупність установок на самого себе. У більшості визначень установки підкреслюються три головних її елементу, вона три психологічні складові:

Образ Я - уявлення індивіда про саме собі.

Розвиток уявлень про себе є важливою основою усвідомлення дитиною себе у цьому світі, виділення своєї цінності, унікальності і зв'язку з іншими людьми за допомогою включення малюка в активну дію. Включення дитини в спеціально організований процес спілкування з близькими дорослими і однолітками створює умови для розвитку уявлень про себе у дітей.

Найважливіша функція індивідуального досвіду полягає в забезпеченні когнітивної частини образу самого себе фактичними знаннями про себе, свої здібності і можливості.

Досвід індивідуального життя, що стихійно складається, потребує організації і осмислення. Спотворення уявлень про себе, свої можливості, про інших людей і про світ призводить до труднощів психоемоційного розвитку.

Недоліки, відхилення, деформації в розвитку самосвідомості проявляються в нестійкості, суперечності особи, незбалансованості її психічних властивостей, якостей, станів, які утрудняють соціалізацію і індивідуалізацію особи.

Тому важливо вже в дитячому віці, коли закладаються основи майбутньої особи, навчити дитину любити те, що в нім є, бути вдячним за те, що він саме такий. Прийнявши себе, дитині легше приймати інших і любити їх такими, які вони є.

# Список літератури

1. Абрамова Г. С. Вікова психологія. - М.: Академічний проект: Альма закоренілий, 2005.
2. Бернс Р. Розвиток "Я - концепції" і виховання. М.: Прогрес, 2002.
3. Божович Л.И. Особа і її формування в дитячому віці. М., 1998.
4. Великий психологічний словник/ Сост і общ. ред. Б. Мешеряков, В. Зинченко. СПб: ЄВРОЗНАК, 2004.
5. Вікова і педагогічна психологія: Хрестаматия./ Сост. И.В.Дубровина, А.М. Прихожан, В. В. Зацепин. М.: Видавничий центр Академія, 2001. 368 с.
6. Питання загальної дитячої психології / під ред. Б.Г. Ананьева, М., 2004.
7. Дубровина И.В. та ін. Психологія. М.: Видавничий центр Академія, 2003. 464с.
8. Запорожець А.В. Обрані психологічні праці. М., 1986.
9. Ковалев А.Г. "Психологія особи". М., Освіта, 1999.
10. Крайг Г. Психологія развития.-СПб : Пітер; 2000.
11. Кулагина И.Ю. Вікова психологія (Розвиток дитини від народження до 17 років) : Навчальний посібник. 5-е видавництво. М.: Вид-во УРАО, 1999.
12. Лисина М. И., Силвестру А.И. Психологія самопізнання у дошкільників. Кишинів, 1983.
13. Мухина В. С. Вікова психологія: феноменологія розвитку, дитинство, отроцтво: Підручник для студ.вузов. 4-е видавництво, стереотип. М.: Видавничий центр Академія, 1999.
14. Немов Р. С. Психологія: В 2 кн. М., 1994.
15. Обухова Л.Ф. Концепція Жана Пиаже : за і проти. М., 1981.
16. Овчарова Р. В. Довідкова книга шкільного психолога. М., 1993.
17. Першина Л.А. Вікова психологія. - М.: Академічний проект, 2004.
18. Психологія А - Я: Словник-довідник/Майк Кордуелл. - М.: ФАИР-ПРЕС, 2002
19. Психологія дошкільника. Хрестаматия/ Сост. Г. А. Урунтаева. М.: Видавничий центр Академія, 1997. 384 с.
20. Розвиток особистості дитини / Пер. з англ./ общ.ред. А.М.Фонарева.-м., Прогрес.1987.
21. Рогів Е.И. Настільна книга практичного психолога : Навчань. посібник: В 2 кн. - 2-е видавництво, перераб. і доп. - М.: Владос, 2004.- Кн. 1: Система роботи психолога з дітьми різного віку.
22. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкільній психології. М.: Видавничий центр Академія, 2000, - 304 с.
23. Ельконин Д.Б. Введення в психологію розвитку. М.: Тривола, 2004.
24. Ельконин Д.Б. Дитяча психологія. М., 1960.
25. Ельконин Д.Б. Розвиток особистості дитини-дошкільника // Избр. психол. тр. М., 1989.
26. Ериксон Е. Дитинство і суспільство. Обнинск, 1993.