

Содержание:

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Особенности развития самооценки ребенка старшего дошкольного возраста. | |
| 1.1. Понятие и особенности развития самооценки ребенка старшего дошкольного возраста..... | 5 |
| 1.2. Теоретические аспекты влияния детско-родительских отношений на становление личности ребенка..... | 10 |
| Глава 2. Описание методик и результаты исследования самооценки детей старшего дошкольного возраста | |
| 2.1. Описание методик..... | 29 |
| 2.2. Результаты исследования самооценки детей старшего дошкольного возраста и детско-родительских отношений..... | 32 |
| Рекомендации педагогам..... | 41 |
| Выводы..... | 44 |
| Список литературы..... | 46 |
| Приложения | |

Введение

Актуальность темы обусловлена тем, что современное дошкольное образовательное учреждение должно обеспечить целостное и сбалансированное развитие ребёнка посредством освоения им основных сфер жизнедеятельности, формирования элементарных форм его жизненной компетентности и базовых личностных качеств. Эти качества (самокритичность, честность, трудолюбие, человечность, доброжелательность, ответственность, самостоятельность, умение мобилизоваться на преодоление трудностей и др.) должны развиваться и формироваться во время разных форм активности, в том числе, во время активной двигательной деятельности.

Одним из ведущих факторов, влияющих на воспитания нравственно-волевых качеств личности, является среда. Однако в философии, психологии и педагогике среда определяется не только как фактор, но и как условие развития личности (Л. Божович, Л.Буева, Л. Выготский, Ю. Волков, Н. Гусева, Г. Костюк, О. Кононко, А. Петровский и др.). Среда влияет на развитие индивида через его деятельность. Следовательно, специфика развития личности в среде определяется особенностями деятельности в нём.

Исходя из этого, Е. Кононко рассматривает социальное развитие не только как процесс вхождения личности в новую социальную среду, но и как интегрирование с ней.

Взаимодействуя со средой, ребёнок изменяет её и в то же время развивается сам. Вывод учёного актуализирует целесообразность и необходимость изучения среды, прежде всего, относительно формирования личности ребёнка.

На сегодняшний день в психологической науке в этом русле довольно обстоятельно изучены различные возрастные периоды: от младшего дошкольного до старшего юношеского возраста. Реализация проблем данного направления представлена в работах С. Акура, А.Ф. Иорданова, Нгуен Кхак Кхана, А.Л. Коблевой, И.А. Ширяевой, Ю.Ю. Лазакович, Л.И Лоскутовой и др. Тем не менее, старший дошкольный возраст рассмотрен не так детально и по-прежнему остаются вопросы, требующие научного освещения. В частности, это касается изучения особенностей развития самооценки старших дошкольников в зависимости от детско-родительских отношений.

Цель работы – выявить влияние детско-родительских отношений на развитие самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – дети старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – самооценка детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования – анализ психологической и педагогической литературы и экспериментальное исследование влияния детско-родительских отношений на развитие самооценки ребенка старшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих **задач**:

- изучить особенности развития детско-родительских отношений в семье;
- выявить специфику детско-родительских отношений в различных видах семей;

- изучить проблему формирования самооценки ребенка старшего дошкольного возраста;

- провести экспериментальное исследование влияния детско-родительских отношений на развитие самооценки ребенка старшего дошкольного возраста;

- сделать выводы по теме исследования;

- сформулировать рекомендации для педагогов и родителей.

Гипотеза исследования – детско-родительские отношения играют важную роль в формировании самооценки ребенка старшего дошкольного возраста.

Глава 1. Особенности развития самооценки ребенка старшего дошкольного возраста.

1.1. Понятие и особенности развития самооценки ребёнка старшего дошкольного возраста

В психологии развития применительно к дошкольному возрасту разработаны различные методы исследования: наблюдение, эксперимент, тесты и др. Применяя их, возрастные исследователи стремятся к получению достоверных результатов. Для этого они прибегают не к прямым, а к опосредованным действиям: вызывают у детей интерес к процедуре обследования и превращают её в игру или в развивающее занятие, посылное для ребёнка данного возраста.

К числу наиболее сложных для измерения конструкторов относится самооценка, включающая отношение ребёнка к себе и его знание о себе.

Отечественная психология определяет самооценку как индивидуально-личностное образование, побуждающее и регулирующее деятельность и поведение человека. Ряд исследователей (Л. И. Божович, Р. Б. Стеркина) рассматривают самооценку как психологическое новообразование дошкольного возраста, важное звено мотивационно-потребностной сферы личности ребёнка. Важность исследования самооценки объясняется тем, что она включена во множество связей и отношений с другими психическими образованиями. Взаимодействие с ними носит двусторонний характер: самооценка обусловлена ими и одновременно выступает важнейшей детерминантой их развития.

В дошкольном возрасте идёт активное освоение не только картины мира, но и составление собственной картинки «Я», образа себя, Я-концепции, что проявляется в последующем поведении личности ребёнка, сказывается на личностном росте. Известные исследователи Р. Берне, К. Блага, М. Шебек и другие утверждают, что в поведении ребёнка нет ничего, чтобы не было бы связано с его Я-концепцией. Индивидуальность как высочайшая точка развития личности проявляется в её субъектных возможностях (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев). Осознание себя как субъекта деятельности начинается примерно с трех лет, в этот период формируется первоначальная социальная система «Я», возникает желание заявить о себе (знаменитое детское «Я сам!»).

В работах И.А. Лужецкой говорится, дошкольник имеет определённый образ себя, у него есть уже и известное отношение к себе, которое является транслированным и усвоенным отношением к ребёнку других, главным образом взрослых. Но дошкольник не способен выполнить функцию самооценки, в лучшем случае он актуализирует оценочную позицию окружающих по отношению к себе.

Влияние окружающих на формирующуюся самооценку ребёнка в отечественной и зарубежной психологии оценивается по-разному.

В зарубежной психологии выдвигается тезис о компенсации общения ребёнка со взрослыми общением со сверстниками (А. Фрейд).

В отечественной психологии утвердилась точка зрения, согласно которой оценки взрослого сильнее, чем оценки сверстников, влияют на образ «я»

дошкольника (М. И. Лисина, А. И. Силвестру). Опыт общения со взрослыми выступает как источник формирования отношения детей к себе и к миру, как источник организации индивидуального опыта ребёнка. В трудах Л. С. Выготского, Л. И. Божович и М. И. Лисиной подчеркивается, что взрослому как носителю культурных средств принадлежит ведущая роль в социогенезе психики. Родительское отношение оказывает особое влияние на становление образа «я» ребёнка (М. И. Лисина, Т. В. Ахиреева, Н. Н. Авдеева, Е. О. Смирнова).

Привязанность ребёнка к матери (Дж. Боулби, М. Эйнсворт, Г. В. Бурменская) определяется тем, что она обеспечивает ему защиту и безопасность. Чем менее надёжна связь с матерью, тем больше ребенок склонен подавлять своё стремление к другим социальным контактам.

Общение со сверстниками помогает дошкольнику сравнить себя с равными, обменяться с ними взаимными оценками, самостоятельно опробовать те навыки, которые получены в общении со взрослыми. Таким образом, самооценка дошкольника является продуктом его взаимодействия с социальным окружением, и от компетентности ребёнка во взаимодействии с социальным окружением зависит характер оценивания себя.

В.С. Мухина писала о том, что в процессе своего психического развития ребёнок овладевает свойственными человеку формами поведения. И это развитие в дошкольном возрасте ещё очень тесно связано с тем социальным пространством, в котором находится ребёнок. Это пространство ребёнком-дошкольником осваивается через стремление ребёнка 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".

Повышение осознанности мотивов, отчет в побудительных силах поступков и их последствий становится возможным в связи с тем, что у дошкольника развивается самосознание – понимание того, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие и чем вызывается это отношение. Наиболее явно самосознание проявляется в самооценке, то есть в том, как ребёнок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности.

Предпосылка развития самосознания – отделение себя от других людей, которое происходит уже в конце раннего детства. Но, вступая в дошкольный возраст, ребёнок осознает только сам факт, что он существует. Пока еще он по-настоящему ничего не знает о себе, о своих качествах.

Стремясь быть, как взрослый, ребёнок трёх-четырёх лет не учитывает своих реальных возможностей. Он просто приписывает себе все положительные, одобряемые взрослыми качества, часто даже не зная, в чем они заключаются.

Для того чтобы научиться правильно оценивать себя, ребёнок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. А это происходит далеко не сразу. В этот период, оценивая сверстников, ребёнок просто повторяет мнения, высказанные о них взрослыми. То же самое происходит и при самооценке ("Я хороший, потому что мама так говорит").

Старшие дошкольники, в основном, верно осознают свои достоинства и недостатки, учитывая отношение к ним со стороны окружающих. Это имеет огромное значение для дальнейшего развития личности, сознательного усвоения норм поведения, следования положительным образцам. Вместе с тем ребёнок начинает намеренно пользоваться отношением окружающих к тем или другим его качествам и поступкам. В этом возрасте дети, как правило, прекрасно осознают, что упрямство есть нарушение норм поведения, но, тем не менее, и сознательно проявляют его, но только по отношению к тем взрослым, которые идут на уступки. Ребёнок может подчеркивать свои детские черты, вызывающие любовь и умиление взрослых, и добиваться, таким образом, удовлетворения своих собственных желаний.

Дети-дошкольники всё чаще начинают обращаться к взрослым за оценкой результатов своей деятельности и личных достижений. Это происходит в связи с реализацией потребности на признание. Потребность в признании в этом возрасте выражается в стремлении ребёнка утвердиться в своих моральных качествах. Ребёнок пытается предвидеть реакцию других людей на свой поступок, при этом он хочет, чтобы люди были ему благодарны, признавали его хорошие поступки.

Особое значение для нас имеют исследования Л.С. Выготского, он предполагал, что ближе к 7 годам самооценка ребёнка становится более обобщенной (внеситуативной и устойчивой). Вместе с тем, отношение ребёнка к себе становится дифференцированным. Самооценка опосредует отношение ребёнка к самому себе, интегрирует опыт его деятельности, общения с другими людьми. Она становится важнейшей личностной инстанцией, позволяющей контролировать собственную деятельность с точки зрения нормативных критериев, строить свое целостное поведение в соответствии с социальными нормами. В специальных экспериментальных исследованиях изучается самооценка преимущественно в конкретных видах деятельности. Анализ результатов этих исследований показывает, что к 7 годам самооценка детей начинает тяготеть к адекватности или уже становится таковой.

Таким образом, важнейший компонент целостного самосознания личности, каким является самооценка, выступает необходимым условием гармонических отношений человека, как с самим собой, так и с другими людьми, с которыми он вступает в общение и взаимодействие. К концу дошкольного возраста ребёнок не только становится субъектом деятельности, но и осознаёт себя как субъекта. Формируется его самосознание, способность к самооценке своих действий, поступков, переживаний. Элементы самовоспитания и самокоррекции в дошкольном возрасте только начинают складываться в пространстве «Я».

Вместе с тем тенденция влиять на ребёнка, давая ему представления о себе, слишком велика со стороны значимых окружающих его людей. Поэтому важно создать те психолого-педагогические условия, которые позволяют открывать и развивать в себе «запрятанные» глубоко способности, формировать увлечения, интересы, расширять знания о себе, ни в коей мере, не давая и не «приклеивая» специфические отрицательные характеристики и ярлыки, которые, к сожалению, могут стать строительным материалом собственного «Я» ребёнка. Исследователями

Н. П. Колесниковой, М. В. Крулехт, Т. А. Репиной и многими другими выделяются предпосылки к самовоспитанию у детей старшего дошкольного возраста.

По мнению В. И. Слободчикова, зарождение и проявление парциальной субъектности, которая характерна для дошкольников, обнаруживается в саморегуляции некоторых форм психической активности, самостоятельном осуществлении некоторых видов деятельности, реализации различных способов обращения с социальной действительностью и другими людьми, в элементарном самоконтроле и самооценке. Особенно элементы самовоспитания у старших дошкольников закладываются в условиях ведущей деятельности.

Современными исследованиями доказывается, что сознательное «Я» вырастает в социальном процессе (Г. М. Андреева, Н. Ф. Голованова, О. В. Хухлаева, Т. Шибутатти и др.). Маленький ребенок обнаруживает своё «Я» как существо, обладающее определенными намерениями только во взаимодействии с другими, во взаимодействии с социумом. То, как сообщают взрослые первую информацию ребенку о нём, как оцениваются его достижения, как осуществляется педагогическая и психологическая поддержка, во многом определяет, что может лечь в основу формирования «Я» ребёнка. Дети дошкольного возраста, пока у них мал собственный опыт, «примеривают» и присваивают себе все позитивные и негативные характеристики, неслучайно они ссылаются на высказывания и мнения взрослых.

Под Я-концепцией понимается теоретическая картинка самого себя (А. А. Реан); форма переживания человеком своей личности (Д. А. Леонтьев); система представлений о себе, сопряженная с самооценкой; система установок на себя (Р. Берне) и др. Материалы многих исследований показывают, что целостное развитие личности возможно при наличии позитивной Я-концепции. Позитивная Я-концепция представляет собой совокупность всех позитивных представлений ребёнка о себе, включает позитивные самооценки и тенденции поведения. Для позитивного «Я» важно признание позитивных и негативных качеств, принятие себя таковым и наличие потребности к самоизменению. В структуре Я-концепции детей дошкольного возраста особо следует выделить когнитивный компонент (то, что дети думают и знают о себе) и оценочный компонент (то, какого они о себе мнения).

Важнейшим структурным компонентом является «идеальное-Я», без него трудно представить саморазвитие личности, её самоизменение. «Идеальное Я» - это установки, связанные с представлениями о том, каким человек хотел бы быть, оно включает стремления, нравственные идеалы и ценности. На протяжении всего дошкольного возраста происходит становление и формирование «Я» ребёнка. Это обеспечивается во многих отношениях за счет расширения и нарастания устойчивости линий «Я», самоизменений в когнитивном и оценочном «Я», уточнения самооценки ребёнка о самом себе.

У дошкольников формируются новообразования, которые содействуют становлению внутреннего «Я». В раннем возрасте ценным является «Открытие Я», появление линий «Я есть», «Я могу», «Я хочу», «Я имею», первичной рефлексии, освоение правил и обязанностей, регулирующих поведение ребёнка. Уже у ребёнка третьего-четвёртого года жизни появляется первичная потребность в саморазвитии.

Постепенно ребенок начинает узнавать и дифференцировать свои личностные качества, более осознанно это происходит в возрасте пяти - шести лет. Потребность в самоизменении, хотя и имеет свою специфику в этом возрасте, но может выражаться не только вербально, но и посредством проявления реальных Я-усилий. Таким образом, тенденции поведения, заложенные в Я-концепции, проявляются в конкретных поступках ребёнка. У детей старшего дошкольного возраста слова «надо», «можно», «нельзя» становятся, как справедливо считает О. В. Хухлаева, основой для саморегуляции. Эти слова-нормативы мысленно произносятся самим ребенком, постепенно формируются умения учитывать их в собственном поведении, а также в поведении другого человека, учитывать его чувства и мысли. Происходит стабилизация Я ребёнка, он начинает задумываться над тем, какой он - плохой или хороший. Важнейшее значение для стабилизации «Я» играет процесс идентификации с родителем своего пола. Поскольку в дошкольном возрасте активно развивается самосознание, ребёнок осознает, что он в целом хороший, но имеет некоторые недостатки. Расширяется сфера общения за счёт включения в неё сверстников и воспитателя детского сада - первого чужого взрослого.

Таким образом, дошкольный период является важнейшим психологическим пространством, в котором формируется «Я» ребёнка.

Именно в этот период ребенок становится энциклопедистом, философом, мыслителем, так как впервые открывает многие грани окружающего мира, выстраивает собственную Картину мира, совершает «открытия», развивается как субъект деятельности и саморазвития. Известно, что в дошкольном возрасте в связи с развитием самосознания начинают активно складываться элементы образа себя, которые создаются не только под влиянием значимых близких, педагогов, но и благодаря процессу самостоятельного познания. Учитывая, что основным инструментарием саморазвития личности является самопознание, педагоги, психологи и родители должны помочь ребенку «открыть», познать свое собственное «Я».

Анализ исследовательских работ позволил установить роль самопознания в становлении «Я» личности. К программам, которые решают задачу самопознания, расширения и обогащения «Я», можно отнести программы социально-личностного развития: «Открой себя» Е. Рылеевой, «Я, ты, мы» Р. Б. Стеркиной и О. Л. Князевой, программу морального воспитания С. Якобсон, программу «Я человек» С. А. Козловой, «Познаю себя» М. В. Корепановой и Е. В. Харламповой, «Из детства в отрочество» Т. И. Ерофеевой, «Развитие самосознания и индивидуальности» Е. Н. Лебеденко и др. Особо следует отметить рекомендованную министерством образования программу «Детство» (авторский коллектив: В. И. Логинова, Т. И. Бабаева, М.В. Крулехт, З. А. Михайлова, Н. А. Ноткина, А. Г. Гогоберидзе и др.), где представлен специальный раздел, направленный на формирование «Я» ребёнка и его социализацию. Анализ этих программ показал, что они в своей основе предполагают реализацию предпосылок, имеющихся у дошкольника к самовоспитанию, развитию воли.

Наиболее успешно дошкольник осваивает физическое «Я». В связи с освоением физического пространства ребенок старшего дошкольного возраста готов перейти к

освоению другого, более сложного пространства — пространства своего внутреннего мира, которое связано с мыслями, желаниями, чувствами, достижениями ребенка и обусловлено личностным опытом.

Одним из средств формирования «Я» выступает игра. Игра представляет уникальные возможности хотя формирования «Я» ребёнка раннего и дошкольного возраста. Она позволяет формировать новые линии «Я», повышать самооценку, осознавать приводимый в движение личностный багаж, рефлексировать, анализировать и оценивать его, делать выводы, прогнозировать его применение в дальнейшем. В игре ребенок учится сопоставлять опыт ретроспективный и опыт сегодняшнего дня, опыт взаимодействия и опыт рефлексивного поведения. Опосредствованное опытом «ролевой игры» отношение к себе способствует формированию у ребёнка сознательных целей: запомнить ролевые действия, фиксировать содержание игры, контролировать себя со стороны. Развитие и наполнение образа «Я», аффективное самовосприятие происходит по мере постепенной социализации ребенка-дошкольника. При этом аффективное начало не вытесняется в процессе социализации, а качественно преобразуется, дифференцируется, вступает в новые отношения с интеллектом, так как ребенок научается делать выводы, умозаключения из «прожитого», а значит, прочувствованного личностного опыта. Из этого следует, что процессуальное «Я» посредством переработки различных связей и отношений способствует изменению линий образа «Я», наполнению их обновленным содержанием

1.2. Теоретические аспекты влияния детско-родительских отношений на становление личности ребёнка

Процесс формирования личности ребёнка всегда должен соотноситься с нравственными и правовыми ценностями общества, его базовыми ориентирами. Однако в жизни случается всякое: одни дети имеют стойкий социальный иммунитет к негативным поступкам, и наоборот, нежелание или неспособность человека осознать важность и ценность своего социального бытия приводит к девиантному поведению.

Можно отметить вслед за К. Юнгом, что ребёнок в своём становлении проходит два параллельных процесса: индивидуализацию и социализацию, которые порой вступают в противоречие. В процессе разрешения данного противоречия формируется «социальная самость личности, обретение которой проявляется в достижении органического, целостного соединения биологически, физиологически индивидуального с социальной системой, поднятого на уровень духовного» [7, с. 184]. От социального окружения ребёнка, успешности прохождения им социализации, уровня его личностного развития, будет зависеть, в какой из этих двух параллельных процессов будет направлен его поиск: девиантное поведение или творческая самореализация.

Ближайшим окружением ребёнка является семья, где закладываются основы личности. «Семья – это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении и

самоутверждении каждого её члена» [3, с. 445]. Семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

Семья на протяжении всего периода взросления ребёнка играет одну из определяющих ролей в формировании его личности: его эмоционально-волевая, нравственная сфера, характер, особенности поведения формируются в семье. Семья - это первая в жизни человека общность или малая группа, благодаря которой он приобщается к ценностям культуры, осваивает первые социальные роли.

«Невоспитанный в детстве человек, моральный невежда, недоучка, чаще всего, похож на самолёт, выпущенный в полет с повреждёнными деталями, если отремонтировать его не удастся, он погибнет сам и принесет гибель людям» [9, с. 435].

Это образное сравнение, принадлежащее В.А. Сухомлинскому, помогает еще более отчётливо представить роль в обществе семьи и ее ответственность за будущее детей. Семейное воспитание уникально по интенсивности и результативности воздействия на ребёнка, оно непрерывно, одновременно охватывает все стороны формирующейся личности, продолжается десятилетиями, основано на устойчивости контактов и на эмоциональных отношениях детей и родителей между собой.

Семья – это первая модель большого мира, а большой мир бывает очень разным, впрочем, как и сами семьи: благополучные и неблагополучные.

Г.П. Бочкарева классифицирует семьи в зависимости от содержания переживания ребёнка [9, с. 435]:

– семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой, где родители не только равнодушны, но и грубы, неуважительны по отношению к детям;

– семья, в которой нет эмоциональных контактов между её членами, существует безразличие к потребностям ребёнка при внешнем благополучии отношений, и ребёнок в таких семьях стремится найти эмоционально значимые отношения вне семьи;

– семья с нездоровой нравственной атмосферой, где ребёнку прививаются социально нежелательные потребности и интересы, и он вовлекается в аморальный образ жизни.

Семейное неблагополучие, следствием которого является деформация процесса социализации и формирования личности ребёнка, приводит к росту социально – средовой адаптации детей и подростков. Социальная дезадаптация – неспособность индивида отвечать адекватным образом предъявляемые к нему требования, основанные на ожиданиях, соответствующих его социальному статусу и занимаемому месту в конкретной системе сложившихся межличностных взаимоотношений.

Б.Н. Алмазов выделяет 4 типа семей, способствующих появлению подростков с асоциальным поведением [3, с. 445].

1. Семьи с недостатком воспитательных ресурсов. К ним относятся разрушенные или неполные семьи: семьи с недостаточно высоким уровнем развития родителей, не имеющих возможности оказать помощь детям в учёбе; семьи с

низким материальным уровнем. Эти семьи сами по себе не формируют подростков с асоциальным поведением. Известно много случаев, когда в таких семьях выросли нравственно здоровые дети. Но все же эти семьи создают неблагоприятный фон для воспитания ребёнка.

2. Конфликтные семьи, где родители не стремятся исправить недостатки своего характера либо один из родителей нетерпим к другому. В таких семьях дети часто держатся оппозиционно, подчас конфликтно-демонстративно.

3. Нравственно неблагополучные семьи. Среди членов такой семьи наблюдается стремление достичь своих целей в ущерб интересов других, использование чужого труда, стремление подчинить своей воле других.

4. Педагогически некомпетентные семьи. В них надуманные или устаревшие представления о ребёнке заменяют реальную картину его развития.

Специфика семейного неблагополучия заключается в совокупном влиянии причин различного характера. Но вместе с тем, комплексное изучение всех факторов риска социальной дезадаптации в семье невозможно без углубленного анализа каждого из них в отдельности.

Например, депривация – как состояние, возникающее в результате определённых жизненных ситуаций, при котором человек лишён возможности удовлетворить свои психические потребности. Не стоит забывать и о таком явлении, как эмоциональная депривация, как длительное отсутствие ласки, заботы, человеческого тепла, заботы, понимания, т.е. всякая продолжительная эмоциональная изоляция, что является важнейшим фактором, определяющим качество адаптации ребёнка к условиям воспитания и характер психологического развития ребёнка. Важнейшим патогенным фактором в данном случае выступает – отсутствие или нарушение у ребёнка глубокой связи с близким взрослым, частые смены лиц, заботящихся о ребёнке, так называемые, дефицит эмоциональной привязанности. Отсутствие длительного и частого общения с социально положительными родственниками, в частности, с отцом, отсутствие такой возможности, особенно у мальчиков, может вызвать ряд трудностей в поведении, является причиной девиантного поведения.

Очень важным фактором риска появления социальной дезадаптации в семье являются неадекватные стратегии и тактики воспитания, используемые родителями.

Так, например, А.С. Спиваковская выделяет следующие типичные ошибки в воспитании: непонимание личностного развития детей, непринятие детей, несоответствие ожидания родителей возможностям ребёнка, негибкость в отношениях, неравномерность отношений родителей в различные периоды жизни детей, непоследовательность в отношении с детьми, несогласованность отношений между родителями, тревожность, доминантность, гиперсоциальность, недоверие возможностям детей, недостаточная отзывчивость, нечуткость родителей, противоречивость.

Жестокое обращение с детьми является одним из наиболее значительных факторов семейного неблагополучия и девиантного поведения детей.

Личность родителей также может выступать фактором риска семейного неблагополучия, например, такие как: сензитивность, тревожность, доминантность,

эгоцентричность, гиперсоциальность. Эмоциональные трудности или проблемы поведения встречаются у детей, чьи родители страдают хроническими депрессивными или невротическими заболеваниями, а также у детей родителей, страдающих патологическими чертами личности.

Риск асоциального поведения повышается, если родители разводятся.

Таким образом, социальная дезадаптация является основой любой формы девиации, тем не менее, каждый тип отклоняющегося поведения имеет собственный симптомокомплекс и обладает определёнными, свойственными только ему диагностическими значимыми характеристиками.

Асоциальная семья нуждается в поддержке различных социальных институтов, так как в ней живут и рождаются дети, а дети родителей не выбирают. Они вынуждены до совершеннолетия проживать со своими родителями. Как правило, такие родители не выполняют установленные законом задачи по воспитанию детей, а именно:

- не обеспечивают их материально;
- не заботятся о здоровье;
- не обеспечивают их обучение;
- не осуществляют надзор за поведением, времяпрепровождением, контактами;
- не оберегают от негативных влияний;
- не защищают их законные права и интересы и т. д.

Приходится констатировать, что современная российская семья переживает тяжелейший кризис. Аномальные явления в социальной и духовно-нравственной сфере, негативные процессы, происходящие в экономике, крушение идеалов породили такие явления, как «социальная отчуждённость», апатия, аморализм, одиночество.

Появляется новое психическое состояние – изменение самосознания, так как резко снижается интенсивность и уменьшение разнообразных притоков раздражителей, поступающих из внешней среды. На современном этапе развития российского общества существенно изменилась сфера занятости родителей. Появилось большое количество домохозяек, более трети отцов и матерей заняты в негосударственной сфере. Немало семей, где родители работают в коммерческих структурах. Однако необходимо отметить, что «качество присутствия» родителей в семье падает. Кризис современной российской семьи связан с резким изменением социального фона: беженцы, мигранты, локальные конфликты, безработица, пьянство, наркомания и т. д.

Как следствие этого – реалии сегодняшнего дня:

- резкое снижение жизненного уровня малообеспеченных семей;
- рост имущественных преступлений;
- резкое увеличение безнадзорных детей;
- появление беспризорности, которая была ликвидирована в России в 30-ые годы и не была допущена в годы Великой Отечественной войны. «Два миллиона детей считаются беспризорными; они не учатся и не работают. Более 800 тысяч детей считаются без вести пропавшими. Растет число «детей улиц», не занятых

общественно полезной деятельностью. Это влечет за собой снижение возможности социализации будущих взрослых граждан России» [2, с. 188];

- рост детской преступности, при этом каждый третий подросток, нарушивший закон, имеет родителей-алкоголиков, которые не занимаются детьми, не контролируют их поведение. Каждый восьмой из взрослого населения Российской Федерации – судим;

- приобщение детей к наркомании, алкоголю, проституции и другим формам половой распущенности. По статистическим данным, в России число наркоманов составляет более 10 млн. человек [8, с. 184]. За последние несколько лет число школьников и студентов, употребляющих наркотики, возросло в 7–8 раз. Число смертельных случаев увеличилось в 12 раз, среди детей – в 42 раза. Число подростков-алкоголиков в России насчитывается более 500 тысяч, 80–85 % из них школьники и учащиеся средних специальных учебных заведений, в том числе 3,8 % – пьют систематически, 18 % – умеренно, 27 % – эпизодически [6, с. 138];

- рост фактов подросткового и юношеского суицида и попыток к нему: ежегодно около 2 тысяч подростков кончают жизнь самоубийством. Причиной являются многочисленные ситуации в семье, в школе, в среде сверстников;

- социальный паразитизм, проявляющийся в уклонении от общественно полезного труда. Паразитическому существованию, как правило, органически присущи примитивизм интересов, низкий культурный уровень, бездуховность, аморальное поведение, нарушение правовых запретов. Общая оценка численности людей, ведущих паразитический образ жизни, по России в целом составляет не меньше 10 % от городского населения [8, с. 154]. Только бездомных в России насчитывается около 40 млн человек (лишь в Москве их численность колеблется от 30 тыс. до 60 тыс. человек). Из 40 млн детей (до 18 лет) в России бездомные составляют более 2 %. И численность их постоянно растет. Наиболее распространенными видами социального паразитизма являются бродяжничество и попрошайничество;

- проституция как паразитическое явление в обществе. Для многих мужчин и женщин она служит единственным или основным источником существования. Дети, подростки вовлекаются в это социальное зло своими родителями и лицами, их заменяющими;

- резкое падение авторитета родителей, рост конфликтности с ними.

Таким образом, мы отмечаем, что положение российской семьи продолжает оставаться тяжелым и положение детей в семье остается неблагополучным. Неуверенность в себе родителей в семьях с материальными и психологическими трудностями приводит, как мы уже сказали, к падению авторитета в глазах детей и, как следствие, снижению воспитательного потенциала.

Программа воспитания наших детей сегодня должна быть ориентирована на формирование внутренней культуры и культуры поведения, чего не хватает ни в учебных программах, ни во внеклассной деятельности, не говоря уже о семье.

Должен быть социальный контроль особенно над семьями, состоящими на учете, и девиантными детьми. Он должен осуществляться правовыми органами,

которые используют принудительные меры; предусмотреть экономические и организационные санкции.

«Семейная профилактика должна основываться не на замечаниях, угрозах и окриках, а на коррекции связей и времяпровождения детей, вовлечение их в восстановление нормального статуса в коллективе» [3, с. 445]. Успех здесь зависит от того, удастся ли побудить подростка «остановиться, оглянуться». В психологической литературе большинство авторов выделяют такие параметры взаимодействия родителя с ребёнком:

-автономия-контроль (Е. С. Шеффер, Р. К. Белл, С. Броуди, Е. Е. Маккоби, В. Шутц);

- отвержение-принятие (А. Роэ, М. Сегелман, А. И. Захаров, Д. И. Исаев, А. Я. Варга);

- требовательность (Е. Е. Маккоби, О. Коннер, П. Слатер);

-степень эмоциональной близости, привязанности (Дж. Боулби, В. Шутц, Г. Т. Хоментаскас);

- строгость (Е. Е. Маккоби, П. Слатер);

- непоследовательность-последовательность (С Броуди, Е. Маккоби, У.Х. Севелл, А. И. Захаров).

Эти параметры были взяты И.М. Марковской как основания для шкал опросника взаимодействия родителей с детьми. В опросник вошли также шкалы «сотрудничество» и «согласие» как важные параметры взаимодействия, по Р.Ф. Бейлзу.

В научной литературе, посвященной вопросам детско-родительских отношений, подчеркивается зависимость формирования индивидуальных особенностей ребенка от родительских позиций – стилей воспитания (А. Я. Варга, А. И. Захаров, Р. В. Овчарова, А. С. Спиваковская, Э.Г.Эйдемиллер и др.) [2; 3; 6; 13; 14; 16; 18]. Авторы различных концепций, тем не менее, согласны друг с другом в том, что отношения с родителями имеют для психического здоровья ребенка первостепенное значение. Необходимо изучать особенности взаимоотношения ребенка и родителей, с тем чтобы оказать своевременную поддержку как ребенку, так и взрослым.

Семья рассматривается как основанная на браке или кровном родстве малая социальная группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью, эмоциональной и духовной близостью.

Как социальный институт, семья характеризуется совокупностью норм, образцов поведения, регламентирующих взаимоотношения между всеми её членами.

Семья, как малая социальная группа, является относительно самостоятельным субъектом общественных отношений. С одной стороны, она отражает в себе те общественные отношения, в которые органически включена, и преломляет их в своеобразные внутригрупповые отношения

С другой стороны, на основе личных контактов между членами семьи возникает сеть эмоционально-психологических отношений. Обе системы отношений

- объективных, общественных и субъективных, психологических- дают единую систему межличностных групповых отношений.

Семья играет основную роль в социализации личности ребёнка.

Социализация - это процесс усвоения культурных норм и освоении социальных ролей. Он означает превращение человека в индивида и в личность.

Однако более интенсивно процесс становления личности происходит в детстве, когда закладывается характер человека, на стадии наиболее интенсивного восприятия жизни. Наибольшее влияние на становление личности ребёнка в детстве оказывают родители. Стиль семейного воспитания определяется характером эмоциональных отношений родителей к ребёнку и зависит от характера внутрисемейных отношений, уровня психологической общности родителей и детей и направленности воспитательного воздействия. Это целая «система» воспитания, которая подразумевает осознание целей воспитания, формулировку задач, целенаправленное применение методов и приёмов, отчетливое понимание того, что можно, а что нельзя допустить в отношении ребёнка.

В исследованиях этнографов, социологов, психологов и других специалистов показано, что на каждом историческом этапе развития общества наблюдаются разные стили воспитания ребёнка, в основе которых лежат многочисленные этнические, классовые, сословные, религиозные и прочие вариации. Различные этнические стереотипы и стили семейного воспитания не только сменяют друг друга, но и сосуществуют, ни один стиль воспитания не господствует безраздельно, а наблюдается множество вариаций стилей семейного воспитания.

Следует отметить, что тема родительства является областью исследования целого ряда наук: философии, социологии, психологии, педагогики, медицины, права, демографии, культурологии, этики, религиоведения и др. Это, безусловно, подчеркивает значимость данного феномена в жизни как каждого отдельного человека, так и всего человечества. При этом необходимо учитывать тот факт, что родительство, включая в себя феномены материнства и отцовства, не сводится к их простой совокупности.

Отмечая глубинную взаимосвязь данных понятий, невозможно не отметить, что родительство находится на более высоком надличностном уровне определения, тогда как отцовство и материнство, в первую очередь, являются качественными характеристиками отдельной человеческой личности.

По мнению Э.Р. Алексеевой, родительство может рассматриваться как «биологический, психологический, а также социокультурный феномен; как социальный институт, включающий в себя два других института: отцовство и материнство; как деятельность родителя по уходу, содержанию, воспитанию и обучению ребёнка; как этап в жизни человека, начинающийся с момента зачатия ребёнка и не заканчивающийся после смерти ребенка; как отношения кровного родства между родителем и ребёнком; как субъективное восприятие человека себя родителем»

В отечественной науке на сегодняшний день можно выделить несколько научных подходов на основе психологического (М.О. Ермихина, А.А. Леонтьев, Р.В. Овчарова, В.А. Рамих, Г.Г. Филиппова), социологического (А.И. Антонов, Н.В.

Богачёва, О.В. Глезденева, Т.А. Гурко, И.С. Кон) и педагогического (И.Н. Гребенников, О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева, Л.Ф. Спириин) понимания феномена «родительство». При этом наиболее широко представлены психологическое и социологическое направления.

С точки зрения психологии родительство рассматривается как «осознание духовного единства с брачным партнером по отношению к своим детям, представляющее собой интегральное психологическое образование личности»

Филипповой Г.Г. подчёркивается, что родительство – это не только «часть личностной сферы женщины и мужчины», но и системное образование, «включающее потребности, ценности, мотивы и способы их реализации», а также систему детско-родительских взаимодействий и семейной педагогики. Этой же научной позиции придерживается Р.В. Овчарова, которая включает в компоненты родительства также «родительские установки и ожидания, родительские позиции, родительское отношение, родительские чувства, родительскую ответственность и стили семейного воспитания».

Одной из базовых категорий психологического подхода к изучению феномена родительства является понятие «осознанного родительства» (Р.В. Овчарова, М.О. Ермихина, Е.Г. Смирнова), предполагающее высокую степень осознания отцом и матерью семейных ценностей, установок, ожиданий, позиций, чувств, родительского отношения и ответственности; понимание себя, своих реакций, мотивов родительского поведения, родительских мотивов, ценностей; понимание своего супруга, его реакций и мотивов семейного поведения; осознание своего родительского единства.

Родительство как социологическая категория представляет собой «устойчивое эмоционально насыщенное взаимодействие реальных и потенциальных родителей, связанное с рождением и воспитанием детей и характеризующееся соответствующим поведением мужчины и женщины».

По мнению Кона И.С., данная категория включает в себя «родительские чувства, любовь, привязанность к детям; специфические социальные роли и нормативные предписания культуры». Богачёва Н.В. добавляет к этому также «социальные функции родителей, культурные символы отцовства и материнства, права и обязанности мужчины-отца и женщины-матери по отношению к ребёнку».

Изучая психологическую и социологическую научную литературу по основам родительской культуры (Т.И. Греченкова, Т.А. Гурко, И.С. Куприянова, Н.М. Римашевская, М. Малышева), можно обратить внимание на тот факт, что исследователями выделяются различные модели родительства: юное родительство, девиантное родительство, небрачное родительство, послеразводное родительство, отказ родителей от детей, отказ детей от родителей, воспитание в замещающих семьях. Однако, все эти модели соотносятся с семейным неблагополучием. При этом в научных публикациях фактически отсутствует понятие, обозначающее благополучное родительство, которое может стать примером для окружающих семей.

Педагогический подход к пониманию феномена родительства основывается на изучении воспитательного потенциала семьи, когда родительство является

источником педагогических целей и одновременно средством их достижения. В основе педагогического подхода лежит изучение воспитательных стратегий родителей, призванных «сформировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений, которые, с одной стороны, способствуют возникновению самосознания, «Я» как самостоятельной и независимой индивидуальности; с другой – помогают включению индивида в общество, начиная от первичной социальной группы и заканчивая социальным уровнем».

При этом в исследованиях на данную тему подчеркивается, что основой полноценного семейного воспитания является «осознанное отношение супругов к выполнению ими родительской роли», которое формируется под влиянием собственных родителей и воздействует на качество жизни всей семьи. Безусловно, такое осознанное отношение супругов к выполнению ими родительской роли проявляется в принятии и дальнейшем следовании ими определенных стилей семейного воспитания.

В научной литературе существует множество классификаций стилей семейного воспитания. Однако наиболее классической из них является типология, предложенная более 30 лет назад Д. Баумринд.

В данной типологии содержательно описываются три основных стиля семейного воспитания: авторитарный, попустительский и авторитетный. Кратко обозначим их основные характеристики.

Авторитарный стиль (в терминологии других авторов — «автократический», «диктат», «доминирование») выбирается родителями, считающими, что ребенок во всем должен подчиняться их воле и авторитету.

Родители ограничивают самостоятельность ребенка, не считают нужным как-то обосновывать свои требования, сопровождая их жестким контролем, суровыми запретами, выговорами и физическими наказаниями. При таком воспитании у детей формируется лишь механизм внешнего контроля, основанный на чувстве вины или страха перед наказанием, и как только угроза наказания извне исчезает, поведение подростка может стать потенциально антиобщественным. Авторитарные отношения исключают душевную близость с детьми, поэтому между ними и родителями редко возникает чувство привязанности, что ведет к подозрительности, постоянной настороженности и даже враждебности к окружающим.

Попустительский стиль (в терминологии других авторов — «либеральный», «снисходительный», «гипоопека») принимается родителями, для которых характерно неумение, неспособность или нежелание руководить детьми. При таком стиле воспитания ребенок должным образом не направляется, практически не знает запретов и ограничений со стороны родителей или не выполняет указаний родителей.

Становясь более взрослыми, такие подростки конфликтуют с теми, кто не потакает им, не способны учитывать интересы других людей, устанавливать прочные эмоциональные связи, не готовы к ограничениям и ответственности. С другой стороны, воспринимая недостаток руководства со стороны родителей как проявление равнодушия и эмоционального отторжения, дети чувствуют страх и неуверенность.

Авторитетный стиль (в терминологии других авторов – «демократический», «сотрудничество») выбирается родителями, поощряющими личную ответственность и самостоятельность своих детей в соответствии с их возрастными возможностями. Подростки включены в обсуждение семейных проблем, участвуют в принятии решений, выслушивают и обсуждают мнение и советы родителей.

Родители требуют от детей осмысленного поведения и стараются помочь им, чутко относясь к их запросам, но проявляя твердость, заботясь о справедливости и последовательном соблюдении дисциплины, что формирует правильное, ответственное социальное поведение.

Впоследствии были выделены и другие характерные стили семейного воспитания.

Хаотический стиль (непоследовательное руководство), при котором родители не имеют единого подхода к воспитанию, когда нет ясно выраженных, определенных, конкретных требований к ребёнку или наблюдаются противоречия, разногласия в выборе воспитательных средств между родителями. При таком стиле воспитания возникает одна из важных базовых потребностей личности – потребность в стабильности и упорядоченности окружающего мира, наличии четких ориентиров в поведении и оценках. Непредсказуемость родительских реакций лишает ребенка ощущения стабильности и провоцирует повышенную тревожность, неуверенность, импульсивность, а в сложных ситуациях даже агрессивность и неуправляемость, социальную дезадаптацию, у него не формируются самоконтроль и чувство ответственности, отмечаются незрелость суждений, заниженная самооценка.

Опекающий стиль (гиперопека, концентрация внимания на ребёнке) выражается в стремлении родителей постоянно быть около ребенка, решать за него все возникающие проблемы. Родители бдительно следят за поведением подростка, ограничивают его самостоятельное поведение, тревожатся, что с ним может что-то произойти. Несмотря на внешнюю заботу, опекающий стиль воспитания приводит, с одной стороны, к чрезмерному преувеличению собственной значимости у подростка, с другой – к формированию у него тревожности, беспомощности, запаздыванию социальной зрелости.

Со всей очевидностью можно утверждать, что наиболее приемлемым как для самих родителей, так и для ребёнка является авторитетный стиль семейного воспитания. Однако, этот стиль не может сформироваться без осознанного отношения родителей к своим обязанностям, без должной родительской мотивации, опыта, накопленного в родительской семье, эмоциональной готовности к принятию ребёнка и родительской ответственности.

Поэтому вслед за М.О. Ермихиной мы можем утверждать, что «осознанность является основой эффективного родительства и гармоничной семьи», так как именно осознание способствует дифференциации личностных смыслов своего опыта, что осуществляется через субъективное переживание течения собственной жизни, когда личность чувствует, что полностью отвечает за свою жизнь во всех аспектах. Более того, авторитетный стиль семейного воспитания является не только глубоко осознанным родителями, но и наиболее социально предпочтительным, так

как представляет собой наиболее гармоничную реализацию социальных ролей отца и матери, помогающих сформировать социально устойчивую личность ребёнка.

Стоит также отметить, что родительское воздействие на ребёнка осуществляется постоянно, несмотря на то, осознанно оно или стихийно. Неосознанное воздействие, на наш взгляд, в большей степени присуще попустительскому и хаотическому стилям семейного воспитания, а в меньшей – авторитарному и опекающему.

В основе предлагаемых Минияровым В.М. стилей воспитания лежат причины сложившихся отношений в семейном воспитании, которые можно представить в виде двух групп:

- 1) отклонения в характерологических свойствах самих родителей;
- 2) стремление родителей решать личные проблемы за счет детей.

1. Попустительский стиль воспитания. В процессе попустительского стиля семейного воспитания формируется конформный социально-педагогический тип личности.

2. Состязательный стиль семейного воспитания.

В процессе состязательного стиля семейного воспитания формируется доминирующий социально-педагогический тип личности.

3. Рассудительный стиль семейного воспитания.

В процессе рассудительного семейного воспитания формируется сензитивный социально-педагогический тип личности.

4. Предупредительный стиль семейного воспитания.

В процессе предупредительного стиля семейного воспитания формируется инфантильный социально-педагогический тип личности.

5. Контролирующий стиль семейного воспитания.

В процессе контролирующего стиля семейного воспитания формируется тревожный социально-педагогический тип личности.

6. Сочувствующий стиль семейного воспитания.

Сочувствующий стиль семейного воспитания способствует формированию интровертивного социально-педагогического типа личности.

Теория и практика воспитания родителей может строиться на разных основах. Не существует какой-то одной теории, а есть множество теоретических направлений, разных точек зрения, разных подходов, в том числе и к практическому воспитанию родителей. Некоторые из них мы и предлагаем вашему вниманию.

Основным принципом семейного воспитания по Адлеру А. является взаимоуважение членов семьи. Самосознание ребёнка он ставит в прямую зависимость от того, насколько его любят и уважают в семье. Это направление воспитания родителей основывается на сознательном и целенаправленном поведении родителей. Адлер А. рассматривает воспитание родителей не только с точки зрения развития ребёнка и семьи, но и с точки зрения общества - как деятельность, результат которой оказывает влияние на его состояние. [1,с.65]

Философское развитие модели А.Адлера идёт от идеи личности, согласно которой человек по природе существо социальное и его поведение диктуется социальными мотивами. В теории личности, разработанной Адлером А.,

подчеркивается уникальность личности и творческие свойства человеческого "Я" (его мотивов, черт характера и ценностей). [1,с.65]

Естественно, что эти мысли и составляют ядро теории воспитания родителей, предложенной А.Адлером. В центре внимания здесь оказывается отношение ребёнка к остальным членам семьи, особенно к родителям.

А.Адлер писал о проблемах воспитания, но практику применения его теории разработали его ученики. Особенно большой вклад они внесли в развитие проблемы воспитания родителей.

Анализ основных положений адлеровского воспитания родителей сводится к следующему:

1) человек - существо социальное, для которого важно чувство принадлежности к определенной группе людей;

2) социальные интересы людей - основной мотив их деятельности;

3) поведение человека всегда имеет определенную цель; чтобы понять поведение человека и смысл его деятельности, необходимо знать преследуемые им цели;

4) каждый индивидуум сам создает свой образ жизни, ее стиль, являющийся сгустком установок, целей и верований, с помощью которых человек старается найти свое место в жизни и достичь своих целей как личность;

5) принцип равенства, провозглашенный обществом, требует равного отношения ко всем его членам;

6) сотрудничество между членами семьи невозможно без чувства ответственности, поскольку свобода тесно с нею связана;

7) человек ведет себя в соответствии со своими ожиданиями и формирует свое понимание места в семье согласно естественным и логическим результатам, связанным с этими ожиданиями. [1,с.65]

По теории А.Адлера, семейная атмосфера, установки, ценности и взаимоотношения в семье являются первым фактором в развитии личности. Дети учатся нормам общежития в обществе и воспринимают культуру через своих родителей. Поэтому семья и есть та первичная группа, в которой ребёнок формирует свои идеалы и цели своей личной системы ценностей, в которой он как человек учится жизни. [1,с.65]

Поскольку поведение человека преследует определённые социальные цели, то и для понимания поведения ребёнка также надо знать его устремления. По Р. Дрейкурсу, плохое поведение ребёнка может объясняться тем, что он пытается обратить на себя внимание, напугать, отомстить или показать собственное несовершенство. Плохое поведение ребёнка - чаще всего попытка достичь чувства безопасности в семье.

Принципы, лежащие в основе Адлеровского воспитания и касающиеся прежде всего, семейной жизни и воспитания детей, можно сформулировать так:

- семья - это организация, деятельность которой строится на понимании каждым членом своих задач и ограничений;

- чувства следуют за мыслью и поведением. Человек относится дружелюбно к тем, кто отвечает ему тем же. Члены семьи совместными усилиями должны создавать теплые и дружеские отношения между собой;

- люди могут сотрудничать, только будучи равноправными, а это означает, что каждый член семьи должен научиться уважать другого как равноправную личность;

- разум больше помогает в воспитании, чем сила. Родители должны избегать конфликтов с детьми и стремиться в отношениях с ними к роли советчика и руководителя. Только так можно достичь теплой, дружеской, основанной на уважении семейной атмосферы;

- в воспитании нужно следовать внутренней логике взаимоотношений: родители должны позволить ребенку уже в раннем детстве прочувствовать последствия их действий и поведения, так как ребенок поймет, как устроен мир. Используйте естественные последствия, а не контролируйте действия детей с позиции силы.

Основными понятиями адлеровского воспитания родителей являются "равенство", "сотрудничество", "естественные результаты". С ними связаны два центральных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и учёт потребностей ребёнка. Эта модель воспитания подчеркивает равенство между родителями и детьми как в области прав, так и в области ответственности, - равенство, но не тождество. Здесь речь идет о том, что нужно научить родителей уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность детей с самого раннего возраста, и при этом подчеркивается, что дети не являются собственностью родителей.

Задачи воспитания родителей по адлеровской модели связаны с углублением родителями своих педагогических знаний. Упрощенно две основные задачи адлеровской модели воспитания выглядят следующим образом:

- помочь родителям понять детей, войти в их образ мышления и научиться разбираться в мотивах и значении их поступков;

- помочь каждому из родителей развивать свои методы воспитания ребёнка с целью дальнейшего его развития как личности.

Действуя в этих направлениях, адлеровская теория воспитания стремится создать предпосылки для плодотворного взаимовлияния родителей и детей. При этом должны соблюдаться следующие принципы:

- невмешательство родителей в конфликты между детьми. Это приводит к их уменьшению;

- понимание каждым членом семьи того, что он сам ответственен за порядок в своей комнате и своих вещах;

- равное участие всех членов семьи в домашних делах.

Можно выделить и более сложные типы родительского отношения, адресованные ребенку более старшего возраста - подросткового, где важным социализирующим моментом начинает выступать параметр воспитательного контроля.

А. Болдуин выделил два стиля практики родительского воспитания - демократический и контролирующий.

Демократический стиль определяется следующими параметрами: высоким уровнем вербального общения между детьми и родителями, включенностью детей в обсуждение семейных проблем, учетом их мнения, готовностью родителей прийти на помощь, если это потребуется, одновременно верой в успех самостоятельной деятельности ребёнка; ограничением собственной субъективности в видении ребёнка.

Контролирующий стиль включает значительные ограничения поведения детей: четкое и ясное разъяснение ребенку смысла ограничений, отсутствие разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер.

Оказывается, что в семьях с демократическим стилем воспитания дети характеризуются умеренно выраженной способностью к лидерству, агрессивностью, стремлением контролировать других детей, но сами дети с трудом поддаются внешнему контролю. Дети отличаются также хорошим физическим развитием, социальной активностью, легкостью вступления в контакты со сверстниками, однако им не присущи альтруизм, сензитивность и эмпатия.

Дети родителей с контролирующим типом воспитания послушны, внушаемы, боязливы, не слишком настойчивы в достижении собственных целей, неагрессивны. При смешанном стиле воспитания детям присущи внушаемость, послушание, эмоциональная чувствительность, неагрессивность, отсутствие любознательности и оригинальности мышления, бедная фантазия. Д. Боумрин в цикле исследований попытался вычленить совокупность детских черт, связанных с фактором родительского контроля. Были выделены три группы детей: компетентные, избегающие и незрелые.

Компетентные - с устойчиво хорошим настроением, уверенные в себе, с хорошо развитым самоконтролем собственного поведения, умением устанавливать дружеские отношения со сверстниками.

Избегающие - с преобладанием уныло-грустного настроения, трудно устанавливающие контакты со сверстниками, избегающие новых ситуаций.

Незрелые - неуверенные в себе, с плохим самоконтролем, реакциями отказа во фрустрационных ситуациях.

Автор выделил также четыре параметра изменения родительского поведения, ответственных за описанные паттерны детских черт.

1. Родительский контроль: при высоком балле по этому параметру родители предпочитают оказывать большое влияние на детей, способны настаивать на выполнении своих требований, последовательны в них.

2. Родительские требования, побуждающие к развитию у детей зрелости, родители стараются, чтобы дети реализовывали свой потенциал.

3. Способы общения с детьми в ходе воспитательных воздействий: родители с высоким баллом по этому показателю стремятся использовать убеждение с тем, чтобы добиться послушания, обосновывают свою точку зрения, одновременно готовы обсуждать ее с детьми.

4. Эмоциональная поддержка: родители способны выражать сочувствие, любовь и теплое отношение к ребенку.

Оказалось, что комплекс черт компетентных детей соответствует наличию в родительском отношении всех четырех измерений — контроля, требовательности к социальной зрелости, общения и эмоциональной поддержки, т. е. оптимальным условием воспитания является сочетание высокой требовательности и контроля с демократичностью и принятием. Родители избегающих и незрелых детей имеют более низкий уровень всех параметров, чем родители компетентных. Кроме того, для родителей избегающих детей характерно более контролирующее и требовательное отношение, но менее теплое, чем для родителей незрелых детей. Родители последних оказались абсолютно неспособны к контролю детского поведения в силу собственной эмоциональной незрелости.

Из анализа литературы следует, что наиболее распространенным механизмом формирования характерологических черт ребёнка, ответственных за самоконтроль, социальную компетентность, выступает интериоризация средств и навыков контроля, используемых родителями. При этом адекватный контроль предполагает сочетание эмоционального притяжения с высоким объемом требований, их ясностью, непротиворечивостью и последовательностью в предъявлении ребёнку. Дети с адекватной практикой родительского отношения характеризуются хорошей адаптированностью к школьной среде и общению со сверстниками, активны, независимы, инициативны, доброжелательны и эмпатичны.

Изучение детей с аномалиями развития и делинквентным поведением также подтверждает решающую роль воспитательных воздействий в формировании характерологических особенностей ребёнка, в том числе и аномальных. Достаточно продолжительное пагубное влияние среды в виде семейной дисгармонии и неправильного воспитания способствует развитию личности ребёнка по психопатическому или невротическому типу. Так, В.И. Гарбузов с соавторами выделили три типа неправильного воспитания, практикуемых родителями детей, больных неврозами. Воспитание по типу А (непритяжение, эмоциональное отвержение) — непритяжение индивидуальных особенностей ребёнка, попытки «улучшения», «коррекции» врожденного типа реагирования, сочетающееся с жестким контролем, регламентацией всей жизни ребёнка, с императивным навязыванием ему единственно правильного типа поведения. Воспитание по типу Б (гиперсоциализирующее) выражается в тревожно-мнительной концентрации родителей на состоянии здоровья ребёнка, его социальном статусе среди товарищей, и особенно в школе, ожидании успехов в учебе и будущей профессиональной деятельности. Воспитание по типу В (эгоцентрическое) — «кумир семьи», «маленький», «смысл жизни» — культивирование внимания всех членов семьи на ребенке, иногда в ущерб другим детям или членам семьи.

В отечественной литературе предложена широкая классификация стилей семейного воспитания подростков с акцентуациями характера и психопатиями, а также указывается, какой тип родительского отношения способствует возникновению той или иной аномалии развития.

Воспитание родителей по модели Томаса Гордона распространилось во многих странах мира. Основу взглядов Т.Гордона по вопросам семейного воспитания составляет теория личности К.Роджерса, которая появилась в результате

осмысления его клинической практики. Но если говорить еще точнее, модель семейного воспитания, разработанная Гордоном, уходит своими корнями даже не в теорию личности Роджерса, а в его терапию, способы работы с пациентом. Взгляд К.Роджерса на человека оптимистичен. Он верит в изначальную способность человека нести добро и меняться в лучшую сторону.

Мотивом поведения человека, по его мнению, является лишь потребность самовыражения. Терапия К.Роджерса сводится к созданию условий для самовыражения личности. Это достигается сглаживанием разницы между "Я" идеальным и "Я" действительным.

Теория личности К.Роджерса сугубо индивидуалистична, она не опирается на какую бы ни было привязанность человека к обществу, хотя немаловажное место в ней отводится взаимовлиянию индивидуума и его окружения. К.Роджерс говорит о двух потребностях, свойственных каждому

человеку: о потребности позитивного отношения, которая удовлетворяется, когда ребенок испытывает одобрение и любовь со стороны окружающих, и потребности самоуважения, которая развивается по мере удовлетворения первой потребности. Условием здорового развития ребенка является отсутствие противоречия между "Я" идеальным (представление о том, как тебя любят) и "Я" действительным (уровнем любви).

В модели Т. Гордона внимание концентрируется на коммуникационных отношениях и навыках общения. В центре её - передача чувств от человека к человеку. Поэтому модель названа моделью чувственной коммуникации.

Попытки применить теорию работы с пациентом в семейном воспитании предпринимал сам Роджерс. Он так определяет те аксиомы, на которые должна быть ориентирована работа консультанта по вопросам семьи:

- очень важна двусторонняя коммуникация, общение, в котором человек находит понимание и сам понимает партнера;
- позитивные и негативные чувства членов семьи нуждаются в раскрепощении, они должны проявляться открыто перед всей семьей;
- проявление истинных чувств приводит к глубокому внутреннему удовлетворению;
- самые тесные взаимоотношения между людьми могут быть построены только на основе искренних чувств и никогда - на лицемерии;
- каждый член семьи - это личность со своими чувствами, поэтому каждый может доверяться своим чувствам и чувствам своих близких и принимать их такими, как они проявляются.

По словам К.Роджерса, по мере раскрепощения негативные чувства теряют черты агрессивности и все доброжелательнее становятся проявления остальных членов семьи. К такому развитию чувственной коммуникации и через неё - к самовыражению каждого члена семьи - и стремится воспитание родителей, построенное по модели Т.Гордона.

Задачи воспитания родителей по модели Т.Гордона

Согласно этой модели, родители должны усвоить три основных умения:

1) активно слушать, т.е. умение слышать то, что ребёнок хочет сказать родителям;

2) довести до сознания ребёнка собственные слова, другими словами - уметь выразить собственные чувства доступно для понимания ребёнка;

3) использовать принцип "оба правы" при разрешении спорных вопросов, т.е. уметь говорить с ребенком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника.

С названными навыками тесно связано и умение правильно видеть проблему, способность вместе с ребенком обсуждать вопросы чувств или взаимоотношений людей.

Т. Гордон считает, что родители должны помогать ребенку самостоятельно справляться со своими проблемами, чтобы постепенно перенести всю ответственность за поиск решений на самого ребёнка. И наоборот, если один из родителей сам испытывает какие-то трудности, он должен уметь рассказать о них ребенку, чтобы тот помог отцу или матери.

По Гордону, любая проблема решается родителями совместно с детьми. Решение проблемы происходит по следующим направлениям:

- опознается и определяется сама проблема;
- продумываются варианты ее разрешения;
- взвешивается каждый вариант;
- подыскиваются способы решения проблемы;
- производится оценка возможного успеха.

Участие ребёнка в разрешении проблемы очень важно, так как это развивает его мышление, уменьшает конфликтность, позволяет родителям избежать принуждения и рождает у ребёнка желание и в дальнейшем участвовать в разрешении семейных проблем и в делах семьи.

В модели воспитания, предложенной Гордоном Т., находит отражение основной принцип роджерсовской терапии: человек ответствен за свой выбор и может изменить себя. В итоге каждый член семьи ответствен за свои поступки и свой выбор. Теплая, открытая атмосфера в семье способствует свободному самовыражению ребёнка, воспитывает умение самостоятельно решать жизненные проблемы.

В воспитании детей, особо подчеркивает Гордон, задача родителей состоит в том, чтобы не давать готовые рецепты на все случаи в жизни, не навязывать своих ценностей и взглядов. В противовес общепринятому мнению, считает Гордон, руководства к жизни, которые родители активно предлагают своим детям, необязательно ведут к добру, поэтому родители не должны требовать от детей неукоснительного исполнения своих наставлений.

Гордон не считает последовательность в воспитании детей важным критерием, скорее наоборот. По его мнению, искренность намного важнее, например, терпеливости, готовности к самопожертвованию или последовательности в выражении своих чувств.

Согласно теории транзактного анализа, личность каждого индивидуума определяется факторами, которые можно назвать состоянием «Я», собственным

состоянием. Это способ восприятия действительности, анализа получаемой информации и одновременно реакция индивидуума на эту действительность. Человек может ощущать, оценивать действительность и вести себя в различных ситуациях тремя способами: по-детски, повзрослому, по-родительски.

"Ребёнок» в личности - это спонтанность, творчество и интуиция. С этим связаны биологические потребности и основные ощущения человека.

Это наиболее чистая часть личности, поскольку в ней представлено все самое естественное в человеке.

"Взрослый" в личности действует последовательно. Свойствами этого начала, этой части человеческой личности являются систематические наблюдения, рациональность и объективность, следование законам логики. В развитии личности индивидуума с областью "взрослого» связано все сознательное: начиная с развития сенсорно-моторного уровня восприятия и продвигаясь к формальному, абстрактному мышлению.

Положение «родителя» в личности человека по своей структуре соответствует категории «superego» в теории личности З. Фрейда. Она включает в себя приобретенные нормы поведения, привычки и ценности. Согласно этой теории, поведение авторитетных людей в социальном окружении учит определенным нормам поведения и способам действия личность, которая воспринимает их через свою "родительскую" часть.

Все три начала в личности человека развиваются постепенно и во взаимодействии с окружающей социальной средой.

М. Фин перечисляет все основные направления транзактного анализа, вычлняя из них наиболее типичные утверждения: - все люди рождаются счастливыми, но в жизни они могут научиться испытывать не только это;

- в личности каждого человека уживаются ребёнок, взрослый и родитель;
- испытания в процессе развития человека могут привести к формированию здоровой или нездоровой личности;
- ребёнок делает определенные выводы относительно себя уже в раннем (дошкольном) возрасте, и это отражается на его представлениях о мире, верованиях и поведении;
- люди могут обладать самосознанием и активно участвовать в развитии своей личности;
- положительное влияние (забота, возможность быть услышанным, уважительное отношение, любовь и т.д.) и позитивное восприятие являются главным фактором, определяющим развитие здоровой личности.

Задачи воспитания родителей, основанные на модели транзактного анализа, коротко можно определить так: научить оперировать понятиями транзактного анализа при рассмотрении своего поведения или взаимоотношений в семье. Модель учит родителей находить общий язык с детьми, лучше доводить до их сознания собственные нужды и понимать запросы ребёнка.

По данной теории, во взаимоотношениях между людьми существует три основных типа коммуникации:

1) дополняющие трансакции, при которых коммуникация происходит как бы на одном уровне;

2) пересекающиеся (перекрестные) трансакции, при которых состояние сторон не соответствует друг другу;

3) скрытые трансакции, при которых информация при общении передаётся в скрытой форме.

Родителей учат анализировать взаимоотношения в семье с помощью таких основных понятий. Это делается с целью научить взрослых общаться и замечать перекрестные и скрытые трансакции там, где они есть.

Основные понятия трансактного анализа и технику их применения может освоить и ребёнок, что дает возможность всей семьей познавать и понимать себя творчески, т.е. основная задача воспитания родителей - научить членов семьи взаимным компромиссам и умению пользоваться ими в других социальных сферах.

В модели, основанной на трансактном анализе, постоянно подчеркивается, что ключ к изменению поведения ребёнка лежит в изменении взаимоотношений между ребенком и родителями. Результаты такого качественного изменения не заставят себя долго ждать. Так что "лучше всего можно помочь детям, помогая их родителям" (Т.Харрис).

Трансактный анализ как бы подчеркивает возможность изменения: "Человек меняется по мере того, как его взрослый берет бразды правления в свои руки" (Т.Харрис). Весь образ жизни семьи может измениться в результате применения методов трансактного анализа.

В теории воспитания родителей, предложенной Джинотом, сочетаются чувства симпатии к родителям и уважительного отношения к необходимости оказывать им практическую помощь. Воспитание родителей должно быть сосредоточено на практических вещах и рассматривать прежде всего проблемные ситуации.

Дж. Лэм и У. Лэм изложили принципы воспитания детей по Джиноту следующим образом:

- внимательно слушать: родители, которые внимательно слушают своего ребёнка, показывают ему, что к его мнению прислушиваются и его ценят, укрепляют уважение ребёнка к самому себе;

- не давать созреть "плодам зависти": избегать и не допускать таких действий или слов, которые могут оскорбить или вызвать злость; предупреждать оскорбления, угрозы, обвинения и командирский тон;

- проявлять чувства и мысли без агрессивности: родители должны честно говорить о том, что они испытывают, и при проявлении собственных чувств уважать личность ребёнка.

Модель Джинота старается быть максимально близкой к практике. Её цель - укрепить у родителей веру в свои силы и помочь им путем передачи определенных навыков в практическом воспитании детей.

Джинот, в свою очередь, различает три формы воспитания родителей: психотерапия, консультация и инструктаж. Все они ориентированы на то, чтобы помочь человеку стать хорошим воспитателем своих детей. При этом важно

благожелательное отношение к родителям, понимание их проблем и желание помочь им.

Целью групповой терапии является достижение постоянных изменений в структуре личности родителя. Групповые консультации должны помочь родителям справиться с проблемами, возникающими при воспитании детей, помочь родителям избежать ненужных стрессов и лучше ориентироваться в различных семейных ситуациях. Во время консультаций родители стремятся избавиться от чувства вины, показывая, что и другие испытывают аналогичные переживания. Во время бесед в группах родители рассказывают друг другу о своих трудностях и делятся опытом выхода из различных ситуаций. Так они учатся друг у друга и постепенно начинают более объективно смотреть на проблемы своей семьи и семейной жизни вообще.

В модели воспитания родителей Джинота нет общих рассуждений или советов, далеких от будней семейной жизни и вопросов практической педагогики. Такие советы и инструкции только отталкивают и порождают у родителей чувство неполноценности. Условием развития полноценного самосознания ребёнка является здоровое самосознание родителей, их уверенность в правильном выполнении ими роли отца и матери. Поэтому одной из центральных задач является утверждение самоуважения родителей, что обязательно приведет их к чувству удовлетворения своей ролью.

Джинот постоянно говорит о необходимости одобрительно относиться к чувствам ребёнка. Он считает, что ребёнка надо воспринимать таким, каков он есть, хотя отдельные его поступки можно и осуждать. Родители могут сердиться на ребёнка, но не имеют права оскорблять его личность. В своих работах Джинот подчеркивает и необходимость определенных границ в поведении ребёнка. Ребёнок должен понимать, что можно и чего нельзя. При определении границ дозволенного родители должны быть последовательными. Джинот подчёркивает практичность и проблематичность своего направления и сознательно избегает трудных терминов, неадекватного с точки зрения родителей теоретизирования, нереалистичных принципов. Таким образом, можно утверждать, что ведущее место в нравственном формировании личности занимает семья.

Глава 2. Описание методик и результаты исследования самооценки детей старшего дошкольного возраста

2.1. Описание методики

Экспериментальное исследование проводилось в период с 10 февраля по 10 марта 2014 г.

База исследования - ДОУ № 35

Выборку составили 10 дошкольников в возрасте 5 и 6 лет, из которых 5 девочек и 5 мальчиков.

Выявление уровня самооценки происходило с помощью шкалы самооценки компетентности и социального принятия дошкольника С. Хартер и Р. Пайка (PSPCSA), разработанной американскими исследователями и адаптированной нами к отечественной выборке.

Описание методики «Шкала самооценки компетентности и социального принятия дошкольника» С. Хартер и Р. Пайка

Методика «Шкала самооценки компетентности и социального принятия дошкольника» С. Хартер и Р. Пайка (далее будет употребляться сокращенное название - ШСКиСП) сконструирована с учетом дифференцированности детской самооценки и предназначена для детей 4 -7 лет. С. Хартер и Р. Пайк считают, что дети способны видеть различия между разными сферами жизни и оценивают себя применительно к этим сферам неодинаково.

Методика самооценки компетентности и социального принятия дошкольников включает 4 сферы оценки: сферы когнитивной и физической компетентности, принятие сверстниками и материнское принятие. В данной методике отсутствует шкала глобальной самооценки. Создавая картиночную методику для дошкольников, её авторы основывались на результатах исследований, «в которых изучался вопрос, что различают, а чего не различают маленькие дети, давая оценку самим себе» [5, с. 149].

Исследователи объединяют субшкалы когнитивной и физической компетентности в шкалу общей компетентности, а субшкалы принятия сверстниками и материнского принятия - в шкалу социального принятия.

Методика самооценки компетентности и социального принятия дошкольников содержит две формы инструментария:

- 1) для дошкольников (картиночная форма);
- 2) для младших школьников (самоотчёт в форме самоописаний).

Поскольку отечественная система образования отличается от зарубежной системы обучения, в данном исследовании использовалась только первая, картиночная, форма для дошкольников. Это обусловлено тем, что дети, посещающие детский сад, понимают картинки лучше, чем читают. Картиночная форма позволяет описывать специфическую для детей деятельность в доступной для малышей форме, тогда как в работе с детьми старшего возраста можно применять отвлеченные понятия (например, слова «привлекательность», «популярность» и др.), которые для дошкольников являются малопонятными.

В методике С. Хартер и Р. Пайка оценка дошкольниками себя включает описание поведенческих возможностей ребёнка: умение собирать пазлы, быстро бегать, карабкаться вверх (см. табл. 1).

Ряд других характеристик (наличие друзей, возможность обедать у них или оставаться на ночь) говорит о популярности ребёнка среди сверстников и его принятии ровесниками. Для изучения сферы материнского принятия детям задается общий вопрос: «Расскажи, что мама делает, чтобы ты думал(а), что она тебя любит

(мама улыбается; ходит с тобой, куда ты захочешь; готовит любимую еду; читает тебе; играет с тобой; разговаривает с тобой)».

Таблица 1. Описание субшкал «Методики самооценки компетентности и социального принятия дошкольников» (ШСКиСП) по методике С. Хартер и Р. Пайка

| № п/п | Утверждения |
|-------|--|
| | Когнитивная компетентность |
| 1 | Умеет составлять пазлы \ не умеет составлять пазлы |
| 5 | Умеет дорисовывать по образцу \ не умеет дорисовывать по образцу |
| 9 | Знает цвета \ не знает цвета |
| 13 | Знает алфавит \ не знает алфавит |
| 17 | Умеет считать \ не умеет считать |
| 21 | Знает первую букву имен \ и не знает первую букву имени |
| | Физическая компетентность |
| 3 | Умеет плавать \ не умеет плавать |
| 7 | Умеет карабкаться (вверх) \ не умеет карабкаться (вверх) |
| 11 | Умеет обуваться \ не умеет обуваться |
| 15 | Умеет бегать \ не умеет бегать |
| 19 | Умеет прыгать \ не умеет прыгать |
| 23 | Умеет прыгать через скакалку \ не умеет прыгать через скакалку |
| | Принятие сверстниками |
| 2 | Имеет много друзей \ не имеет много друзей |
| 6 | Остается у друзей на ночь \ не остается у друзей на ночь |
| 10 | Играет с друзьями \ не играет с друзьями |
| 14 | Есть друзья на игровой площадке \ нет друзей на игровой площадке |
| 18 | Приглашается в игру другими \ не приглашается в игру другими |
| 22 | Обедает у друзей \ не обедает у друзей |
| | Материнское принятие |
| 4 | Мама улыбается \ мама не улыбается |
| 8 | Ходит с тобой, куда ты захочешь \ не ходит с тобой, куда ты захочешь |
| 12 | Готовит любимую еду \ не готовит любимую еду |
| 16 | Читает тебе \ не читает тебе |
| 20 | Играет с тобой \ не играет с тобой |
| 24 | Разговаривает с тобой \ не разговаривает с тобой |

Картинки, сопровождающие тест, различны для мальчиков и девочек, но действия, изображенные на них, идентичны для обоих полов. В данном исследовании визуальные образы разрабатывались самостоятельно, но на основе тематики заданий С. Хартер и Р. Пайка.

Тест необходимо проводить индивидуально. При проведении тестирования необходимо соблюдать общие правила, четко выполнять инструкции и начинать работу только после установления контакта и доверительных отношений с

ребенком. Длительность тестирования не ограничена, среднее время тестирования составляет 10–15 минут. Дети дают только устные ответы, которые экспериментатор сам записывает в бланк протокола (приложение 1).

Рассмотрим процедуру на примере первого пункта шкалы. Испытуемый должен сказать о том, что ребенок, изображенный на картинке слева, хорошо собирает пазлы, а на картинке справа - плохо. Первое задание для ребенка - определить, на какого из двух детей он больше похож. После принятия решения необходимо спросить, насколько сильно он похож на ребенка на картинке («Очень похоже на меня» - большой кружок, «Немного похоже на меня» - маленький кружок).

Каждое утверждение оценивается по четырёх-балльной шкале, а сумма из шести показателей отражает самооценку в отдельной сфере: 4 балла означает «наиболее компетентен (принят)», а 1 балл - «наименее компетентен (принят)». Так, если дошкольник идентифицирует себя с ребёнком, изображенным на картинке слева (рис. 1), то получает 4 или 3 балла (в зависимости от того, насколько ребёнок похож на него), если с картинкой справа, то, соответственно, 2 или 1 балл.

Инструментарий для детей сопровождается рейтинговая шкала учителей (воспитателей). Воспитатели оценивают детей по трем из четырёх сфер: когнитивная и физическая компетентность, принятие сверстниками (см. прил. 2). Они дают вербальное описание каждого пункта и оценивают компетентность и принятие детей также по 4-балльной шкале. Затем эти оценки сопоставляются с результатами обследования ребёнка.

2.2. Результаты исследования самооценки детей старшего дошкольного возраста и детско-родительских отношений

В исследовании участвовали дети в возрасте 5–6 лет, посещающие дошкольное образовательное учреждение ДООУ № 35 г. Твери.

Результаты, полученные в процессе эмпирического исследования, подчиняются закону нормального распределения; показатели асимметрии и эксцесса близки к нулю.

По методике «Шкала самооценки компетентности и социального принятия в дошкольном возрасте» С. Хартер и Р. Пайка были получены следующие результаты.

Каждое утверждение оценивалось нами по четырёх-балльной шкале, а сумма из шести показателей отражала самооценку в отдельной сфере: 4 балла означает «наиболее компетентен (принят)», а 1 балл - «наименее компетентен (принят)».

Так, если дошкольник идентифицировал себя с ребёнком, изображенным на картинке слева (рис. 1, Приложение 3), то получал 4 или 3 балла (в зависимости от того, насколько ребёнок похож на него), если с картинкой справа, то, соответственно, 2 или 1 балл.

Таблица 2. Результаты уровня самооценки, полученные по методике «Шкала самооценки компетентности и социального принятия в дошкольном возрасте» С. Хартер и Р. Пайка

| Имя испытуемого | субшкалы | | | | Общий уровень самооценки | показатель |
|-----------------|----------------------------|---------------------------|-----------------------|----------------------|--------------------------|------------|
| | Когнитивная компетентность | Физическая компетентность | Принятие сверстниками | Материнское принятие | | |
| Софья | 24 | 18 | 18 | 22 | 82 | высокий |
| Михаил | 18 | 18 | 12 | 12 | 60 | средний |
| Анастасия | 12 | 12 | 16 | 18 | 58 | средний |
| Илья | 12 | 12 | 16 | 18 | 58 | средний |
| Наталья | 24 | 18 | 18 | 22 | 82 | высокий |
| Влад | 12 | 14 | 16 | 18 | 60 | средний |
| Милена | 24 | 18 | 18 | 22 | 82 | высокий |
| Александр | 22 | 20 | 24 | 24 | 90 | высокий |
| Павел | 14 | 12 | 14 | 18 | 58 | средний |
| Юлия | 22 | 20 | 24 | 20 | 86 | высокий |

Исходя из того, что у нас 4 субшкалы, максимальный баллы по каждой субшкале – 24 балла, то по всем 4 субшкалам в сумме – 96 баллов, таким образом, низкий результат – от 24 до 48 баллов
 Средний результат – от 49 до 72 баллов
 Высокий результат от 73 до 96 баллов.

В последующем полученные результаты позволили экспериментатору разработать психолого-педагогические рекомендации для родителей каждого исследуемого ребенка. На следующем этапе мы исследовали стиль детско-родительских отношений

В современной педагогической и психологической науке разработано достаточное количество методик и средств для диагностики межличностных отношений в семье. Ученые выделяют графические методы («Рисунок семьи» Г. Т. Хоментausкаса, «Семейную социограмму» и «Семейную генограмму» Э. Г. Эйдемиллера); тесты-опросники (опросник Э. Г. Эйдемиллера АСВ (анализ семейного воспитания); тест- опросник родительского отношения А. Я. Варги и В. В. Столина); скульптурные методы (Д. Г. Бариз); разыгрывание ролей; воспроизведение беседы.

«Тест – опросник родительского отношения» А.Я. Варга - В.В. Столина.
[6,с.65]

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Опросник включает пять шкал.

Шкала «Принятие – отвержение» - отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, каким 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.

Шкала «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.

Шкала «Симбиоз» - отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. По высоким баллам по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком, т.е. 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 волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

Шкала «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 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.

Шкала «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 личностную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младше 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 представлен нами в приложении №1.

Ключи к опроснику

Первая шкала «Принятие – отвержение»:

«да» - 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 23, 24, 26, 29, 39, 40, 42, 44, 46, 47, 49, 51, 52, 55, 60;

«нет» - 3, 20, 27, 37, 38, 43, 45, 53, 56.

Баллы за положительные и отрицательные ответы суммируют.

По остальным шкалам учитывают только положительные ответы.

Вторая шкала «Кооперация»: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

Третья шкала «Симбиоз»: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Четвертая шкала «Авторитарная гиперсоциализация»: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Пятая шкала «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Порядок подсчета тестовых баллов

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывают ответы, совпадающие с ключом.

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

1 – отвержение,

2 – социальная желательность,

3 – симбиоз,

4 – гиперсоциализация,

5 – инфантилизация.

Есть основания считать, что идеальным для первой шкалы является ранг, соответствующий 7 баллам, для второй – 9, третьей – 3, четвертой – 2, пятой – 0.

Тестовые нормы приводятся в виде таблиц процентальных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам.

1 шкала

| Сырой балл | Процентальный ранг |
|------------|--------------------|
| 0 | 0 |
| 1 | 0 |
| 2 | 0 |
| 3 | 0 |
| 4 | 0 |
| 5 | 0 |
| 6 | 0,63 |
| 7 | 3,79 |
| 8 | 12,02 |
| 9 | 31,01 |
| 10 | 53,79 |
| 11 | 68,35 |
| 12 | 77,21 |
| 13 | 84,17 |
| 14 | 88,6 |
| 15 | 90,5 |
| 16 | 92,4 |
| 17 | 93,67 |
| 18 | 94,3 |
| 19 | 95,5 |
| 20 | 97,46 |
| 21 | 98,1 |
| 22 | 98,73 |
| 23 | 98,73 |
| 24 | 99,36 |
| 25-32 | 100 |

2 шкала

| Сырой балл | Процентальный ранг |
|------------|--------------------|
| 0 | 1,57 |
| 1 | 3,46 |
| 2 | 5,67 |
| 3 | 7,88 |
| 4 | 9,77 |
| 5 | 12,29 |
| 6 | 19,22 |
| 7 | 31,19 |
| 8 | 48,82 |
| 9 | 80,93 |
| 3 шкала | |
| Сырой балл | Процентальный ранг |
| 0 | 4,72 |
| 1 | 19,53 |
| 2 | 39,06 |
| 3 | 57,96 |
| 4 | 74,97 |
| 5 | 86,63 |
| 6 | 92,93 |
| 7 | 96,65 |

4 шкала

| Сырой балл | Процентальный ранг |
|------------|--------------------|
| 0 | 4,41 |
| 1 | 13,86 |
| 2 | 32,13 |
| 3 | 53,87 |
| 4 | 69,3 |
| 5 | 83,79 |
| 6 | 95,76 |
| 7 | - |

5 шкала

| Сырой балл | Процентальный ранг |
|------------|--------------------|
| 0 | 14,55 |
| 1 | 45,57 |
| 2 | 70,25 |
| 3 | 84,81 |
| 4 | 93,04 |
| 5 | 96,83 |
| 6 | 98,83 |
| 7 | 99,37 |
| 8 | 100 |

Результаты тестирования. Приведём несколько примеров:

Первый испытуемый:

1 шкала «Принятие – отвержение» - 1 балл – 0 %

2 шкала «Кооперация» - 7 баллов – 31,19 %

3 шкала «Симбиоз» - 5 баллов – 86,63 %

4 шкала «Авторитарная гиперсоциализация» - 2 балла – 32,13 %

5 шкала «Маленький неудачник» - 1 балл – 45,57 %

Таким образом, у первого испытуемого наиболее выражена шкала «Симбиоз», что отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. 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 волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

Второй испытуемый

1 шкала «Принятие – отвержение» - 4 балла – 0 %

2 шкала «Кооперация» - 9 баллов – 80,93 %

3 шкала «Симбиоз» - 5 баллов – 86,63 %

4 шкала «Авторитарная гиперсоциализация» - 4 балла – 69,3 %

5 шкала «Маленький неудачник» - 4 балла – 93,04 %

Таким образом, у второго испытуемого наибольшее количество процентов занимает шкала 5 «Маленький неудачник» - 93,04 %, т.е. у родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личностную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младше 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.

Оформим данные в таблице

1 шкала «Принятие отвержение» (идеал 7 баллов)

| № | Сырой балл | Процентный ранг |
|----|------------|-----------------|
| 1 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 0 |
| 3 | 1 | 0 |
| 4 | 2 | 0 |
| 5 | 3 | 0 |
| 6 | 4 | 0 |
| 7 | 5 | 0 |
| 8 | 5 | 0 |
| 9 | 8 | 12,02 |
| 10 | 0 | 0 |

- отвержение

2 шкала «Кооперация» (идеал 9 баллов)

| № | Сырой балл | Процентный ранг |
|----|------------|-----------------|
| 1 | 9 | 80,93 |
| 2 | 7 | 31,19 |
| 3 | 8 | 48,82 |
| 4 | 7 | 31,19 |
| 5 | 6 | 19,22 |
| 6 | 9 | 80,93 |
| 7 | 8 | 48,82 |
| 8 | 7 | 31,19 |
| 9 | 7 | 31,19 |
| 10 | 7 | 31,19 |

- социальная желательность

3 шкала «Симбиоз» (идеал 3 балла)

| № | Сырой балл | Процентный ранг |
|----|------------|-----------------|
| 1 | 3 | 57,96 |
| 2 | 5 | 86,63 |
| 3 | 7 | 96,65 |
| 4 | 6 | 92,93 |
| 5 | 5 | 86,63 |
| 6 | 5 | 86,63 |
| 7 | 4 | 74,97 |
| 8 | 6 | 92,93 |
| 9 | 1 | 12,02 |
| 10 | 4 | 74,97 |

- симбиоз

4 шкала «Авторитарная гиперсоциализация» (идеал 2 балла)

| № | Сырой балл | Процентный ранг |
|---|------------|-----------------|
| 1 | 7 | - |
| 2 | 2 | 32,13 |
| 3 | 5 | 83,79 |
| 4 | 5 | 83,79 |
| 5 | 7 | - |

| | | |
|----|---|-------|
| 6 | 4 | 69,3 |
| 7 | 2 | 32,13 |
| 8 | 7 | - |
| 9 | 6 | 12,02 |
| 10 | 3 | 53,87 |

- гиперсоциализация

5 шкала «Маленький неудачник» (идеал 0 баллов)

| № | Сырой балл | Процентный ранг |
|----|------------|-----------------|
| 1 | 2 | 70,25 |
| 2 | 1 | 45,57 |
| 3 | 4 | 93,04 |
| 4 | 5 | 96,83 |
| 5 | 3 | 84,81 |
| 6 | 4 | 93,04 |
| 7 | 3 | 84,81 |
| 8 | 1 | 45,57 |
| 9 | 4 | 93,04 |
| 10 | 2 | 70,25 |

- инфантилизация

Таким образом, представим результаты тестирования в таблице 5:

| № | «Принятие отвержение» | Кооперация | «Симбиоз» | «Авторитарная гиперсоциализация» | «Маленький неудачник» |
|-----|-----------------------|------------|-----------|----------------------------------|-----------------------|
| 1. | | x | | | |
| 2. | | | x | | |
| 3. | x | | | | |
| 4. | | | | | x |
| 5. | | | x | | |
| 6. | | | | | x |
| 7. | x | | x | | |
| 8. | | x | | | |
| 9. | | | | x | |
| 10. | | | x | | |

Проанализировав и сопоставив уровни самооценки и стили воспитания, представим результаты в таблице 7.

Сводная таблица результатов исследования 7.

| <i>Стиль воспитания</i> | <i>Принятие-отвержение</i> | <i>Кооперация</i> | <i>Симбиоз</i> | <i>Авторитарная гиперсоциализация</i> | <i>Маленький и неудачник</i> |
|-------------------------|----------------------------|-------------------|----------------|---------------------------------------|------------------------------|
| <i>И.Ф.ребенка</i> | | | | | |
| Софья К. | | В | | | |
| Михаил М. | | | С | | |
| Анастасия П. | С | | | | |
| Илья Х. | | | | | С |
| Наталья А. | | | В | | |
| Влад И. | | | | | С |
| Милена Ш. | В | | | | |
| Александр Р. | | В | | | |
| Павел О. | | | | С | |
| Юлия С. | | | В | | |

| | |
|----------|------------------------------|
| В | - высокий уровень самооценки |
| С | - средний уровень самооценки |
| Н | - низкий уровень самооценки |

В семьях со стилем воспитания «Принятие-отвержение» и «Симбиоз» у детей старшего дошкольного возраста наблюдаются средний и высокий уровни самооценки, в семьях со стилем воспитания «Авторитарная гиперсоциализация» и «Маленький неудачник» у детей наблюдается средний уровень самооценки, в семьях со стилем воспитания «Кооперация» диагностируется только высокий уровень самооценки у детей.

Рекомендации педагогам

Цикл занятий «В игры играем, волю развиваем» являлся специально составленным направлением для старших дошкольников с низким уровнем волевой активности.

Воспитание нравственно-волевых качеств при условии взаимодействия с компонентами учебно-игровой среды. Организация учебно-игровой среды предусматривает создание моментов, которые побуждают детей проявлять соответствующие нравственно-волевые качества.

В содержание игр-занятий целесообразно включать серии заданий, направленных на воспитание у детей определенных личностных качеств. Например, для стимулирования проявления целеустремленности и настойчивости можно использовать задание на достижение предельного результата, особенно в играх-соревнованиях (достижение максимальной скорости бега, наибольшей длины в прыжках, предельной дальности метания); продлевать время двигательной деятельности; вносить отягощения; до минимума сокращать отдых между упражнениями разной направленности, но большой интенсивности; использовать повторение усвоенных движений в непрерывном режиме и т.д.

С целью формирования выдержки и дисциплинированности целесообразно использовать два варианта заданий:

- задания, требующие проявления умения сдерживать двигательную импульсивность (быстрое изменение положения тела и направления движения, заданный темп его выполнения, неожиданное прекращение действия по сигналу и др.).

Некоторые из них можно регламентировать как во времени, так и в пространстве (начинать и завершать движение в одном и том же построении и за определенный промежуток времени);

- задания, которые регулируют проявление избыточной эмоциональности: действовать в условиях повышенной ответственности за качество выполнения упражнения (привлечение к показу движений ровесникам, малышам и родителям, участие в соревнованиях).

Для стимулирования проявления у дошкольников решительности и смелости следует вводить дополнительные задания, которые усиливают риск во время выполнения упражнений (увеличение высоты или уменьшение площади опоры; лазанье по нижней стороне горизонтальной лестницы; спрыгивание с гимнастической стенки и т.п.). Двигательные действия при этом повторяются многократно, что позволяет ребенку постепенно адаптироваться к ситуации риска, а возникающие трудности направляются на достижение предельного результата (максимальная дальность прыжка, скорость бега) или несут элемент неожиданности (во время прыжка через поставленный на ребро "кирпичик" ребенок неожиданно сталкивается с необходимостью увеличить силу отталкивания, потому что на небольшом расстоянии за "кирпичиком" находится спрятанный за его гранями кубик).

Проявлению самостоятельности и инициативы способствует выполнение упражнений в игровой и соревновательной формах, а также включение в ход занятий проблемных заданий, ставящих ребёнка в ситуацию самостоятельного выбора способа действия. Характеризуя особенности взаимоотношений в учебно-игровой среде, подчеркнем, что ребенок может исполнять разные роли и занимать разные позиции.

Ведь участие детей в игре объективно отличается, что обуславливается их отношением к сюжету, разным уровнем знаний, физической подготовленности, психологическими особенностями (тип высшей нервной деятельности, особенности познавательных процессов, уровень развития нравственно-волевых качеств).

Поэтому, независимо от позиции (лидер, исполнитель, наблюдатель) каждому участнику игровых отношений необходимо видеть в другом ребенке соучастника творчества. Не случайно ученые, которые исследуют проблемы игры, указывают на зарождение между детьми “кооперирующего эффекта” (Е. Бондарчук). Он проявляется в желании совместно решать задание, в повышении доверия друг к другу, в особенном переживании и восприятии окружающего (Н. Аникеева). В таком взаимодействии или диалоге происходит обмен знаниями, умениями, необходимыми для достижения игровых и учебных целей.

Успеваемость формирования морально-волевых качеств в учебно-игровой среде определяется позитивной мотивацией. Позитивные учебные и игровые мотивы возникают у старших дошкольников в процессе их взаимодействия с учебно-игровой средой. Поэтому особое значение в учебном процессе следует придавать игровой мотивации (эмоции по поводу поиска способов решения игровой проблемы; переживание радости от достижений в игре, от успешного взаимодействия с товарищами; ощущение уверенности в собственных силах; стремление к самостоятельному мышлению и т. п.). Значимые для ребёнка игровые мотивы стимулируют его внимательность, подчинение воли игровым заданиям, ориентирование на правила игры, корректность и эмоциональную сдержанность в общении со сверстниками.

Для оценки эффективности процесса воспитания нравственно-волевых качеств у старших дошкольников в учебно-игровой среде и своевременной коррекции их развития необходим педагогический мониторинг. Особое значение имеет первичное наблюдение за уровнем проявления качеств. При этом следует выделить критерии и показатели их развития, руководствуясь сущностными характеристиками проявления.

Признаки проявления целеустремленности и настойчивости таковы: максимальная длительность выполнения движения, количество его повторений, улучшения результатов, стойкий интерес к выполняемым действиям. Признаками проявления выдержки и дисциплинированности могут выступать: время перехода от двигательной активности к статическому положению, длина дистанции ходьбы и бега, оптимальное время выполнения движения и сохранения заданного ритма. К признакам решительности и смелости можно отнести отсутствие изменений в технике и темпе выполнения движения, время возобновления качества упражнения после создания ситуации "риска", отсутствие тремора, сохранение нормальной

частоты пульса и дыхания. Признаками наличия навыков морального поведения является желание ребёнка принимать участие в совместной двигательной деятельности, объективно оценивать свои действия и действия сверстников, согласовывать собственные действия с действиями других детей, подчинять свое поведение требованиям коллектива и правилам игры. Опосредованным критерием является желание детей группы вовлечь конкретного ребёнка в общие двигательные действия.

Следовательно, для решения на физкультурном занятии воспитательных задач, в частности задач воспитания нравственно-волевых качеств, необходимо создать на занятии учебно-игровую среду. Технология организации учебно-игровой среды должна включать такие существенные моменты: создание иерархии заданий и определение ведущего задания воспитания нравственно-волевых качеств на каждом из этапов организации среды и типа игровой ситуации; организации активного взаимодействия ребёнка с компонентами среды (решение проблемных ситуаций, включение воспитателя и ребёнка в систему ролевых и межличностных отношений); оценка и коррекция процесса и результатов развития нравственно-волевых качеств.

– при выборе оптимальных психолого-педагогических условий для развития дошкольников принятие во внимание как индивидуально типологических особенностей, так и возрастных этапов развития; в связи с этим необходимо предусмотреть коррекцию и компенсацию недостатков развития на основе ведущего вида деятельности (в данном случае игровая деятельность);

– при составлении и в процессе тренинга по игротерапии учёт индивидуальных психологических (повышенной тревожности, низкого социометрического статуса, интровертированности, уровня самооценки и др.) и возрастных возможностей детей; опора на интересы ребёнка, а также опора не только на зону актуального развития, но и на зону ближайшего развития, т.е. уровень возможного развития – сложность задач, решаемых под руководством взрослых;

– учет положения о ведущей деятельности, смене деятельности и компенсаторной взаимосвязи разных видов деятельности в едином педагогическом процессе;

– осуществление взаимодействия педагога и детей при руководящей роли взрослого;

– создавать естественную непринужденную обстановку, в которой будет развиваться свободная творческая личность;

– обеспечения тесного сотрудничества психолога, педагогов и родителей на основе выработанных задач развивающего обучения;

– в процессе реализации тренинга умение исследователя ориентироваться на интегративный подход к становлению деятельностной сферы ребёнка в плане перехода игровой деятельности в учебную (умение ставить и удерживать в уме познавательную задачу, планировать её достижение, рефлексия полученного результата, самооценка деятельности).

Выводы

1. В старшем дошкольном возрасте происходит стабилизация я ребёнка, он начинает задумываться над тем, какой он - плохой или хороший. Важнейшее значение для стабилизации «Я» играет процесс идентификации с родителем своего пола. Поскольку в дошкольном возрасте активно развивается самосознание, ребёнок осознает, что он в целом хороший, но имеет некоторые недостатки. Расширяется сфера общения за счёт включения в неё сверстников и воспитателя детского сада - первого чужого взрослого.

Таким образом, дошкольный период является важнейшим психологическим пространством, в котором формируется «Я» ребёнка. Учитывая, что основным инструментарием саморазвития личности является самопознание, педагоги, психологи и родители должны помочь ребенку «открыть», познать свое собственное «Я».

2. В процессе своего психического развития ребёнок овладевает свойственными человеку формами поведения. И это развитие в дошкольном возрасте ещё очень тесно связано с тем социальным пространством, в котором находится ребёнок. Это пространство ребёнком-дошкольником осваивается через стремление ребёнка 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".

3. Повышение осознанности мотивов, отчет в побудительных силах поступков и их последствий становится возможным в связи с тем, что у дошкольника развивается самосознание – понимание того, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие и чем вызывается это отношение. Наиболее явно самосознание проявляется в самооценке, то есть в том, как ребёнок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности.

4. Предпосылка развития самосознания – отделение себя от других людей, которое происходит уже в конце раннего детства. Но, вступая в дошкольный возраст, ребёнок осознает только сам факт, что он существует. Пока еще он по-настоящему ничего не знает о себе, о своих качествах.

Стремясь быть, как взрослый, ребёнок трёх-четырёх лет не учитывает своих реальных возможностей. Он просто приписывает себе все положительные, одобряемые взрослыми качества, часто даже не зная, в чем они заключаются.

Для того чтобы научиться правильно оценивать себя, ребёнок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. А это происходит далеко не сразу. В этот период, оценивая сверстников, ребёнок просто повторяет мнения, высказанные о них взрослыми. То же самое происходит и при самооценке ("Я хороший, потому что мама так говорит").

5. Старшие дошкольники, в основном, верно осознают свои достоинства и недостатки, учитывая отношение к ним со стороны окружающих. Это имеет огромное значение для дальнейшего развития личности, сознательного усвоения норм поведения, следования положительным образцам. Вместе с тем ребёнок начинает намеренно пользоваться отношением окружающих к тем или другим его

качествам и поступкам. В этом возрасте дети, как правило, прекрасно осознают, что упрямство есть нарушение норм поведения, но, тем не менее, и сознательно проявляют его, но только по отношению к тем взрослым, которые идут на уступки. Ребёнок может подчеркивать свои детские черты, вызывающие любовь и умиление взрослых, и добиваться, таким образом, удовлетворения своих собственных желаний.

6. Дети-дошкольники всё чаще начинают обращаться к взрослым за оценкой результатов своей деятельности и личных достижений. Это происходит в связи с реализацией потребности на признание. Потребность в признании в этом возрасте выражается в стремлении ребёнка утвердиться в своих моральных качествах. Ребёнок пытается предвидеть реакцию других людей на свой поступок, при этом он хочет, чтобы люди были ему благодарны, признавали его хорошие поступки. Мнение родителей для ребенка считается приоритетным, именно поэтому для формирования адекватной самооценки ребенка необходимы теплые детско-родительские отношения с пониманием его желаний, учета мнения и оценки его способностей.

7. Экспериментальное исследование подтвердило гипотезу – детско-родительские отношения влияют на формировании самооценки ребенка старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Боязитова И.В. Проблемы интегративной психологии развития [текст] / И.В. Боязитова. – Монография. Москва – Пятигорск: Издательство ПГЛУ, 2008. – 213 с.
2. Вершинина Л.В., Липатова М.Б., Сиротская С.Г. Методические подходы к организации эмоционально – личностного развития детей дошкольного возраста в условиях дошкольных образовательных учреждений// Вестник Томского государственного педагогического университета. 2008. № 2. С. 33-39.
3. Гофман Д.Я. Особенности самооценки дошкольников// Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2012. № 10. С. 82-84.
4. Косолапова Н.Г. Становление позитивной Я-концепции дошкольников// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 75. С. 212-220.
5. Кот Н.А. Учебно-игровая среда физкультурного занятия как условие воспитания у детей дошкольного возраста нравственно –волевых качеств// Проблемы современной науки. 2012. № 4. С. 63-70.
6. Купцов И.И. современный подход к значимости воли в психическом и духовном мире человека// Прикладная юридическая психология. 2010. № 2. С. 146-151.
7. Лонэвская Н.А. Проблема формирования нравственно – волевых качеств старшего дошкольника в процессе социально –нравственного воспитания// Специфика педагогического образования в регионах России. 2010. № 1. С. 120.
8. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: Избранные психологические труды [текст] / В.С. Мерлин; Под ред. Е.А. Климова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «Модек», 2007. – 544 с.
9. Мещерякова, Н.П. О формировании у малышей волевых качеств / Н.П. Мещерякова. – М.: Учитель, 2009. – 141 с.
10. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 456 с.
11. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: учебное пособие для студентов вузов и практических работников [текст] / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт-М», 2011. – 448 с
12. Селиванов В.И. Избранные психологические произведения (воля, ее развитие и воспитание). Рязань: Ряз. пед. ин-т, 2012. - 575 с.
13. Техтелева Н.В. Этапы формирования представлений о свойствах характера дошкольника в семье// Вестник Башкирского университета. 2007. Т. 12. № 3. С. 200-203.
14. Тыхтылова Е.А. Развитие структур интегральной индивидуальности старших дошкольников и уровень волевой активности// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 6-1. С. 66-72.
15. Черенева Е.А. Проблема воли и произвольности в психологии// Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 5. С. 39-43.

16. Чернышева Н.С., Маркова Д.М. Шкала самооценки компетентности и социального принятия дошкольника // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2012. № 2 (20). С. 155-164.

Приложение 1

Шкала самооценки компетентности и социального принятия дошкольника

Ф. И. _____ Дата рождения _____

Дата обследования _____ Экспериментатор _____

- | № п/п | Названия пунктов шкалы | Баллы (1–4) |
|-------|--|-------------|
| 1. | Умеет составлять пазлы / Не умеет составлять пазлы | |
| 2. | Имеет много друзей / Не имеет много друзей | |
| 3. | Умеет плавать / Не умеет плавать | |
| 4. | Мама улыбается / Мама не улыбается | |
| 5. | Умеет дорисовывать по образцу / Не умеет дорисовывать по образцу | |
| 6. | Остается у друзей на ночь / Не остается у друзей на ночь | |
| 7. | Умеет карабкаться вверх / Не умеет карабкаться вверх | |
| 8. | Мама ходит с тобой, куда ты захочешь / Мама не ходит с тобой, куда ты захочешь | |
| 9. | Знает цвета / Не знает цвета | |
| 10. | Играет с друзьями / Не играет с друзьями | |
| 11. | Умеет обуваться / Не умеет обуваться | |
| 12. | Мама готовит любимую еду / Мама не готовит любимую еду | |
| 13. | Знает алфавит / Не знает алфавит | |
| 14. | Есть друзья на игровой площадке/ Нет друзей на игровой площадке | |
| 15. | Умеет бегать / Не умеет бегать | |
| 16. | Мама читает тебе / Мама не читает тебе | |
| 17. | Умеет считать / Не умеет считать | |
| 18. | Приглашается в игру другими / Не приглашается в игру другими | |
| 19. | Умеет прыгать / Не умеет прыгать | |
| 20. | Мама играет с тобой / Мама не играет с тобой | |
| 21. | Знает первую букву имени / Не знает первую букву имени | |
| 22. | Обедает у друзей / Не обедает у друзей | |
| 23. | Умеет прыгать через скакалку / Н умеет прыгать через скакалку | |
| 24. | Мама разговаривает с тобой / Мама не разговаривает с тобой | |

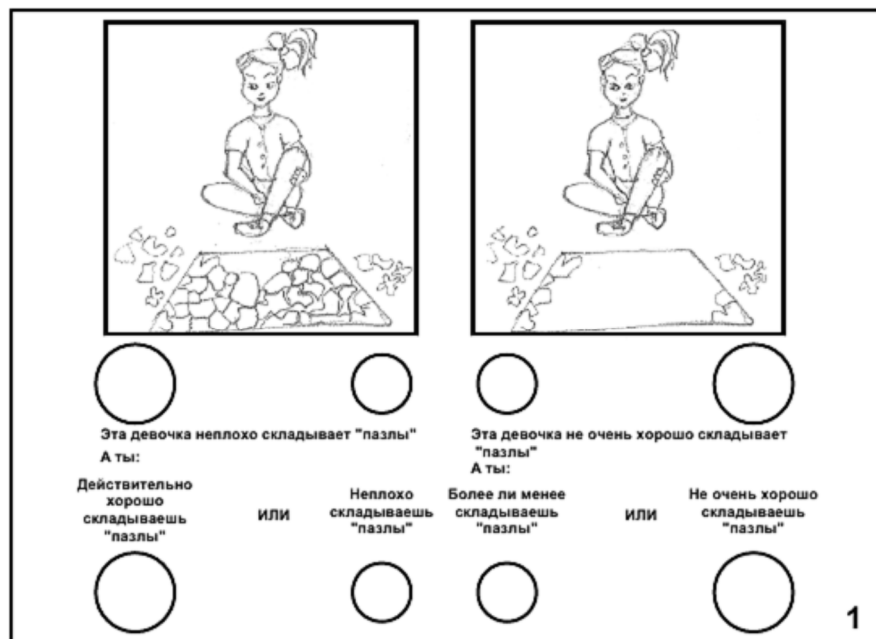


Рис.1. Пример картинок, посредством которых предлагаются альтернативы ответов.