

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА ДИПЛОМНА РОБОТА

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Рівень вищої освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВПЕВНЕНОСТІ
ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр _____

номер ІНП

Виконала: здобувач IV курсу, група ПП-19-1 _____ Вероніка ЛЮБЧИК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник кандидат педагогічних наук, доцент _____ Людмила ДЖИГУН

науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Нормоконтролер _____

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Євген ПОТАПЧУК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

_____ 20__ р.

Хмельницький, 2023

АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ ДИПЛОМНОЇ РОБОТИ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Психологічні особливості розвитку впевненості особистості дошкільного віку»

Здобувач Вероніка ЛЮБЧИК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Людмила ДЖИГУН

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна дипломна робота включає 54 сторінки, 2 таблиці, перелік джерел посилання складає 59 найменувань, 1 додаток.

Ключові слова: впевненість, соціальна впевненість, діти старшого дошкільного віку, образ Я, позитивний соціальний досвід, самосвідомість, провідна діяльність, ігрова діяльність.

Об'єкт дослідження – впевненість як структурний компонент образу Я старших дошкільників .

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку впевненості старших дошкільників в умовах позитивного соціального досвіду.

За результатами дослідження розроблено психолого-методичні рекомендації з розвитку впевненості дітей старшого дошкільного віку

Одержані результати можуть бути використані в процесі підготовки студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності.

Дипломник _____ Вероніка ЛЮБЧИК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту _____
_____ 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗРОБКИ ПРОБЛЕМИ УПЕВНЕНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	9
1.1. Психолого-педагогічні дослідження образу Я.....	9
1.2. Вікові особливості розвитку образу Я у дітей старшого дошкільного віку...	18
1.3. Соціальна впевненість у структурі образу Я та її формування у дітей старшого дошкільного віку.....	29
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЕВНЕНОСТІ ЯК КОМПОНЕНТА ОБРАЗУ Я У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	39
2.1. Організація та процедура проведення дослідження.....	39
2.2. Дослідження сформованості компонентів соціальної впевненості дітей дошкільного віку.....	42
2.3. Методичні особливості Програми розвитку впевненості у дітей старшого дошкільного віку умовах позитивного соціального досвіду.....	50
Висновки до другого розділу.....	55
ВИСНОВКИ.....	56
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	58
ДОДАТОК А Методичні рекомендації щодо формування у старших дошкільників впевненості у собі.....	64

ВСТУП

Актуальність теми. Історично сформована традиційна система соціалізації особистості забезпечує у дитячому віці присвоєння певного кола знань, моральних і духовних орієнтирів, які відповідають вимогам суспільства. Однак, з розвитком суспільства засоби та способи організації відтворювальної діяльності стають непродуктивними та потребують змін.

Нинішня проблемна ситуація, що має місце в сучасній системі національної освіти, пов'язана із труднощами переходу від традиційного формату освіти до особистісно орієнтованої. Надмірна увага приділяється розумовому розвитку дитини, де акцент робиться на перцептивно - мнемічні методи засвоєння знань. Такий підхід часто не враховує особливості розвитку дитини, її індивідуальний життєвий досвід, емоційне ставлення до себе і до світу. Це призводить, з одного боку, до успішного розвитку когнітивної сфери дитини, а з іншого боку - до появи проблем у розвитку соціальних здібностей та умінь, а, отже, і у побудові гармонійних відносин із самим собою та з навколишнім світом.

Вихід із цієї ситуації в освіті пов'язаний з організацією діяльності в навчанні та розвитку дитини, в якій відбувається одночасне пізнання дітьми образу світу та образу свого «Я».

В сучасній соціально-культурній ситуації стає очевидним, що робота над формуванням самосвідомості, розумінням себе та іншої людини необхідна уже у дошкільному дитинстві. Однією із причин необхідності у такій роботі є зміна соціальної ситуації розвитку дитини, зниження міжособистісних контактів у ситуаціях спілкування. Це веде до збідніння емоційних взаємин між ними, невміння співпереживати іншому, формуванню неефективних способів взаємодії.

Проблема розвитку самосвідомості дітей дошкільного віку вивчалася у психолого-педагогічних дослідженнях досить широко і традиційно пов'язувалася із особливостями формування самосвідомості дитини з її віковими змінами, розвитком особистості в цілому та з особливостями соціального

середовища (У. Джемс, С. Куперсміт, М. Розенберг, Ш. Амонашвілі, Л.Виготський)

Дослідники (Л. Божович, М. Лісіна) звертали увагу на розвиток у дитини в період з 3 до 6 років усвідомлення свого Я, появу прагнення «приміряти себе до інших, активно впливати на ситуацію», простежили особливості формування самосвідомості протягом дошкільного віку, виділяючи фактори та джерела побудови образу Я у дитини. Однак недостатньо розкрито та вивчено його соціальну складову як основу формування впевненості на основі позитивного образу Я.

У сучасній системі дошкільної освіти основна увага приділяється засвоєнню дітьми знань про навколишній світ та виховання норм і правил поведінки, тобто підготовки дитини до наступного ступеня розвитку, до школи. Окрім цього напряму необхідне осягнення дитиною та знань про себе, про свої стосунки з навколишнім світом. Прагнення знайти шляхи вирішення цієї суперечності визначили проблему нашого дослідження зумовили вибір *теми* кваліфікаційного дослідження: **«Психологічні особливості розвитку впевненості особистості дошкільного віку»**.

Мета дослідження – шляхом теоретичного аналізу наукових джерел обґрунтувати й експериментально перевірити психологічні особливості розвитку впевненості особистості дошкільного віку.

Окреслена мета зумовила такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу наукових психологічних та педагогічних джерел виявити зміст поняття «впевненість у собі» стосовно старших дошкільників
2. Визначити показники та проаналізувати рівні сформованості впевненості старших дошкільників у собі.
3. Обґрунтувати психологічні особливості та організаційно-педагогічні умови розвитку у старших дошкільників упевненості в собі.
4. Розробити рекомендації із оптимізації розвитку у старших дошкільників впевненості в собі на основі позитивного соціального досвіду.

Гіпотеза: ігрова діяльність, яка є провідною діяльністю дитини дошкільного віку дає широкий простір для розвитку самосвідомості. У процесі

ігрової діяльності дитина дошкільного віку отримує уявлення про себе як про індивіда, як про суб'єкта спілкування, про свої особистісні особливості. Отримання дитиною позитивного соціального досвіду сприяє формуванню образу Я та розвитку впевненості як усвідомленого способу взаємодії дитини людьми, які оточують.

Об'єкт дослідження – впевненість як структурний компонент образу Я старших дошкільників .

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку впевненості старших дошкільників в умовах позитивного соціального досвіду.

Для досягнення мети і реалізації завдань використано систему **методів дослідження**: *теоретичні*: аналіз наукових джерел для уточнення понятійного апарату; аналіз, синтез, систематизація й узагальнення; *емпіричні*: спостереження, бесіди, анкетування, діагностичні методики для характеристики рівнів сформованості впевненості старших дошкільників у собі

Практичне значення дослідження виявляється в можливості використанні матеріалів кваліфікаційного дослідження в системі підготовки майбутніх фахівців психологічної сфери, зокрема, в дисциплінах «Психологія особистості», «Психологія творчості», при проведенні соціально-психологічної практики студентів.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження проводилось на базі ДНЗ «Дударик».

Апробація результатів дослідження відбувалась шляхом публікації статті на тему: «До проблеми дослідження проблеми впевненості особистості у здійсненні життєдіяльності в збірнику матеріалів XXI Міжнародна науковопрактична конференція «Scientists and methods of using modern technologies», Melbourne, Australia May 30 – June 02, 2023

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (55 найменувань) та одного додатку. Загальний обсяг дипломної роботи – 82 сторінки машинописного тексту (основна частина – 54 сторінки).

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗРОБКИ ПРОБЛЕМИ УПЕВНЕНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Психолого-педагогічні дослідження образу Я

Розвиток характеристик впевненості дітей старшого дошкільного віку в соціокультурній ситуації ґрунтує конструктивна соціалізація особистості, становлення позитивного образу Я. У філософсько-психологічній та педагогічній літературі, що розглядає проблеми розвитку в контексті «людина-культура», особистість людини пов'язують насамперед із творчо-творчим характером її життєдіяльності. Людина має множинні зв'язки та відносини з усім різноманіттям людської культури і саме тут вона знаходить свій справжній образ Я як особистість-носіє культури. Категорія «Я» широко використовується у всіх науках про людину та суспільство.

У посібнику для практичного психолога дається таке визначення: «Я» (его) - сфера особистості, характерна внутрішнім усвідомленням самої себе і здійсненням пристосування особистості до реальності [37]. Як очевидно з цих термінів, «Я»- це продукт усвідомлення людиною себе, тобто самосвідомості. Але ні у філософській, ні в психологічній науці, незважаючи на численні роботи, присвячені цій темі, до теперішнього часу не склалося єдиного погляду на інтерпретацію та структуру цього феномену. Проблема дослідження «Я» полягає у різноманітті підходів до проблеми «Я», продиктованому різними теоретико-методологічними філософськими орієнтаціями психологів. Найчастіше це породжує змішання таких понять, як «Я - концепція», образ Я, самосвідомість, самооцінка, самоприйняття та інших, що, своєю чергою, породжує невизначеність у термінології. Виходячи з вищесказаного, одне із завдань нашого дослідження ми бачимо у розкритті свого розуміння структури «Я» людини.

Першим із психологів почав розробляти проблематику «Я – концепції» У. Джеймс [51]. Феномени цього поняття були представлені у вигляді ієрархічної структури, де на вершині розташовується глобальна «Я - концепція», що включає

всі грані індивідуальної самосвідомості. Автор виділив у ньому два компоненти: перший є чистий досвід, «Я» як об'єкт діяльності (Я - свідоме), другий-зміст цього досвіду, феноменальне, рефлексивне «Я» (Я - як об'єкт). Однак, як незалежні один від одного, ці два аспекти "Я" виділяються лише умовно. Дві сторони цілісності завжди існують одночасно, оскільки обидві вони схильні до взаємовпливу і практично невіддільні один від одного.

Згідно із У. Джеймсом Я - як об'єкт - це все те, що людина може назвати своїм. Автор виділяє три модальності:

- 1) фізичну особистість (включаючи матеріальні цінності);
- 2) соціальну особистість;
- 3) духовну особистість. Таке комплексне утворення перетворюється на Я-свідоме. У. Джеймс пише: «Розуміючи слово «особистість» у найширшому значенні, ми можемо, передусім, поділити на три частини щодо:

- 1) її складових елементів,
- 2) почуттів та емоцій, викликаних ними (самооцінка),
- 3) вчинків, викликаних ними (турботи про себе і самозбереження)».

У. Джеймс заклав основи у розгляді «Я – концепції» як цілісної установки, вперше визначивши парадигму її дослідження.

Свою думку про те, що кожна людину треба вивчати як єдине, унікальне, організоване ціле, висловив К. Роджерс. Він підкреслював, що поведінку людини можна зрозуміти, тільки якщо звертатися до цілісної людини. Людину не можна звести до складових її особистості. К. Роджерс почав створювати свою теорію з уявлення про самість як «незрозумілого, двозначного, науково безглузлого терміна». Однак поступово він визнав, що самість є значним елементом у досвіді людини і метою суб'єкта є досягнення своєї реальної сутності. Самість або «Я-концепція» визначається як організований, послідовний концептуальний гештальт, складений із сприйняття властивостей «Я», або «мене», та сприйняття взаємин «Я», або «мене» з іншими людьми та з різними аспектами життя, а також цінності, пов'язані з цим сприйняттям. Це гештальт, який доступний усвідомленню, хоч і необов'язково усвідомлений.

Таким чином, «Я» - це диференційована частина феноменального поля або поля сприйняття людини, яка складається з усвідомленого сприйняття та цінності «Я». Вона означає те, що людина собою представляє і відбиває ті показники, які людина сприймає як частину себе. Це результат рольових взаємин між людьми. «Я-концепція» включає і те, якою людина хотіла би бути в цих взаєминах. Цей компонент розглядається К. Роджерсом як «Я-ідеальне»[53].

Роджерівське поняття «Я» можна досліджувати і в термінах різних властивостей та функцій. Роджерс зазначав, що «Я-концепція» виходить із загальних законів та принципів сприйняття. Це означає, що структура «Я» діє в термінах таких процесів сприйняття, як фігура-фон, завершення та подібність. По-друге, К. Роджерс вважав, що «Я-концепція» просторова за природою, і вважав, що вона є організованою, логічно послідовною та інтегрованою системою сприйняття «Я». І хоча «Я» постійно змінюється в результаті нового досвіду, завжди зберігає якість цілісної системи, гештальту. Йдеться про наявність у структурі «Я-концепції» стрижневого компонента, який є основою для формування основних рис людської особистості.

«Я – концепція» - це не «маленька людинка у голові», яка контролює дії людини. «Я» не регулює поведінку; навпаки, воно символізує головну частину свідомого досвіду індивіда». Ця думка К. Роджерса докорінно відрізняється від тих ідей, які ґрунтуються на ставленні до «Я» як до регулятора поведінки людини в суспільстві.

Розглядаючи структуру «Я – концепції», К. Роджерс [52] виділяє чотири параметри образу Я:

- real self - concept (реальне уявлення себе);
- social self - concept (уявлення про свою соціальну роль);
- physical-self - concept (уявлення про свої фізичні стани);
- ideal self - concept (уявлення про свої цілі, плани та бажання на майбутнє)

Р. Бернс [10] розглядає «Я-концепцію» як набір показників і емоційне ставлення до своїх якостей, тобто. як сукупність уявлень індивіда себе, пов'язаних зі своїми оцінками. Автор розглядає структуру «Я-концепції» як суму наступних складових:

1. Образ Я - уявлення індивіда про себе (когнітивна складова), які здаються йому переконливими, незалежно від того, ґрунтуються вони на об'єктивному знанні чи на суб'єктивній думці, є вони істинними чи хибними. Це якості, що характеризують неповторність кожної особистості через поєднання її окремих характеристик. Конкретні методи самосприйняття, які зумовлюють формування образу Я можуть бути найрізноманітнішими.

2. Самооцінка (емоційна складова «Я-концепції») - афективна оцінка уявлень про себе, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу Я можуть викликати більш менш сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям або засудженням. Самооцінка не є постійною, вона змінюється залежно від обставин та змін самої особистості. Джерелом оціночних знань різних уявлень про себе є соціокультурне оточення людини, у якому вони нормативно фіксуються в мовних значеннях. Джерелом оціночних уявлень індивіда можуть бути також соціальні реакції на якісь його прояви та самоспостереження.

3. Поведінкова складова, в якій проявляються перша та друга складові як установка на певну поведінку.

«Я-концепція» представляється Р. Бернсом як ієрархічна структура. На вершині розташовується глобальна «Я-концепція», що включає всілякі грані індивідуальної самосвідомості. Це-«потік свідомості», про який писав Джеймс, або почуття власної наступності та неповторності. Джеймс виділив у ньому два елементи: «Я» - свідоме і «Я» - як об'єкт.

Однак, підкреслимо, що цей поділ носить умовний характер, тому що в реальному психічному житті ці елементи настільки злиті, що утворюють єдине нерозривне ціле. «Я»-як об'єкт існує лише в процесах свідомості і є змістом цих процесів остільки, оскільки людина може усвідомлювати саму себе. Образ та оцінка свого «Я» привертають індивіда до певної поведінки; тому глобальну «Я-концепцію» можна як сукупність установок індивіда, спрямованих самого себе. Ці установки мають різні ракурси чи модальності.

1. Реальне «Я» - установки, пов'язані з тим, як індивід сприймає свої актуальні здібності, ролі, свій актуальний статус, тобто з його уявленнями про те, який він насправді.

2.Зеркальное (соціальне) «Я» - установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, як його бачать інші.

3. Ідеальне «Я» - установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, яким він хотів би стати.

Усі три складові, на думку Р.Бернса, постійно перебувають у свідомості людини. Звичайно, вона не думає про це щохвилини, але, приймаючи ті чи інші рішення, вона, безперечно, зважує у своїй свідомості багато своїх позицій і оцінює при цьому власні можливості. Рівень розвитку «Я – концепції» суттєво впливає на те, наскільки адекватно вона оцінює у цих ситуаціях себе та інших.

Р.Бернсом підкреслюються взаємозворотні впливи соціуму та «Я – концепції» людини. З одного боку - розвиток уявлень про себе здійснюється в тісній взаємодії з навколишнім світом. З іншого – ступінь сформованості «Я – концепції» впливає на якість змісту та рівень побудови відносини суб'єкта із соціумом. Протягом життя людині доводиться розпочинати різноманітні ситуації, робити самостійний вибір, приймати рішення, переоцінювати свої цінності. Це постійний процес створення себе, визначення свого місця у житті. Усвідомлювати свою «самототожність» - це означає бути завжди самим собою.

Р. Бернс визначає трояку роль «Я - концепції» у житті: вона сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості, визначає інтерпретацію досвіду і є джерелом очікувань.

Один із представників інтеракціоністського підходу Т. Шибутані говорить про те, що людина протягом життя створює власну робочу «Я – концепцію». Але поряд з нею вона постійно формує Я - образи, що визначають її поведінку в різних ситуаціях. Стійкість «Я-концепції» визначається соціальним статусом, який людина займає в суспільстві. Формуючи «Я – концепцію», люди визначають себе за допомогою таких категорій, як вікова група, стать, рід занять, соціальний клас.

Т. Шибутані [50] наголошує на важливості фізичного вигляду у формуванні у позитивної «Я-концепції». У цього автора ми також знаходимо думки про унікальність «Я – концепції», бо кожен наділений різними фізичними якостями та має особливий минулий досвід. Кожен індивід має свій особистий досвід,

сприймає світ по-своєму та розвивається у своєрідну особистість. Виходячи з вищесказаного, Т. Шибутані приходить до висновку: «Я - концепція» людини є те, що вона означає для себе. Це своєрідний шаблон поведінки, якому належить важлива роль у побудові багатьох інших складних форм діяльності.

Розглядаючи особистість як динамічну організацію психофізичних систем всередині індивідуума, відомий американський представник психодинамічного підходу Гордон Олпорт вказував, що поняття особистості включає єдність, структуру та інтеграцію всіх аспектів індивідуальності, що надають їй своєрідність. Поведінка людини постійно еволюціонує і змінюється, й у описі особистості та її поведінці слід враховувати як елементи «розуму» і «тіла». У його персонологічній системі немає двох людей, схожих один на одного. Г. Олпорт вважав, що особистість виражає себе тим чи іншим чином у всіх проявах поведінки людини, що спостерігаються.

Згідно із Г. Олпортом [56], для вирішення проблеми пізнання та опису природи особистості необхідні конструкти такого рівня узагальненості, як его або стиль життя. Але ці терміни містять багато неоднозначних значень і семантичних неясностей, тому автор вводить новий термін - пропріум.

На думку Г. Олпорта, пропріум є позитивною, творчою, що прагне до зростання і розвивається властивістю людської природи. Ця якість є найважливішою і центральною. Йдеться про таку частину суб'єктивного досвіду, як «моє», чи самість. Г. Олпорт вважав, що пропріум охоплює всі аспекти особистості, які сприяють формуванню почуття внутрішньої єдності. Це якась організуюча та об'єднуюча сила, призначення якої – формування унікальності людського життя.

Г. Олпорт виділив сім різних аспектів «самості», що беруть участь у розвитку пропріуму з дитинства до зрілості. Вони еволюціонують повільно, і в результаті їхньої остаточної консолідації формується «Я», як об'єкт суб'єктивного пізнання та відчуття.

Відчуття власного тіла. Протягом першого року життя немовлята починають усвідомлювати багато відчуттів, що походять від м'язів, сухожилів, внутрішніх органів тощо. Ці відчуття, що повторюються, утворюють тілесну самість. В

результаті немовлята починають відрізняти себе від інших. Г. Олпорт вважав, що тілесна самість залишається впродовж життя опорою для самосвідомості. Однак більшість дорослих не усвідомлюють її доти, доки не з'явиться біль або напад хвороби.

Відчуття самоідентичності. Найбільш очевидною стає тоді, коли за допомогою мови дитина усвідомлює саму себе як певну і постійну особу. Найбільш важливою відправною точкою для почуття цілісності та безперервності «Я» стає з часом власне ім'я дитини. Вивчивши своє ім'я, дитина починає осягати, що вона залишається однією і тією ж людиною, незважаючи на всі зміни в її зростанні та взаєминах зі світом. Одяг, іграшки та інші улюблені речі, що належать дитині, посилюють почуття ідентичності.

Почуття самоповаги. Впродовж третього року життя починає виявлятися наступна форма пропріуму – самоповага. Згідно із Г. Олпортом [57], самоповага - це почуття гордості, яке дитина відчуває тоді, коли вона виконує щось самостійно. Г. Олпорт стверджував, що, якщо батьки зводять нанівець прагнення дитини самостійно поводитися з навколишніми предметами, тоді почуття самоповаги може бути витіснене відчуттями сорому та роздратування. Пізніше, у віці чотирьох-п'яти років, самоповага набуває відтінку змагальності, що виражається в захопленні у вигуку дитини «Я переміг тебе!», коли дитина виграє в якійсь грі. У рівній мірі і визнання однолітків стає важливим джерелом підвищення самооцінки протягом усього дитинства.

Розширення самості. Починаючи приблизно з 4 - 6-річного віку, пропріум людини розвивається у вигляді розширення меж самості. Згідно із Г. Олпортом, діти набувають цей досвід тією мірою, якою вони починають усвідомлювати, що їм належить не тільки власне фізичне тіло, але також і певні значні елементи навколишнього предметного світу людей. Протягом цього періоду діти навчаються осягати значення «мій». Разом із цим спостерігаються прояви власництва («мій м'яч», «моя власна лялька»). Моя мама, мій будинок розглядаються як складові «Я».

Образ себе. Ця форма пропріуму починає розвиватися у віці 5 - 6 років. Це час, коли дитина починає дізнаватися, чого від неї очікують батьки, вихователі

та інші люди, якими вони хочуть її бачити. Саме в цей період дитина починає розуміти різницю між «я добрий» і «я поганий». І все ж у дитини ще немає достатньо розвиненої свідомості, ні уявлення про те, якою вона буде, коли стане дорослою. Г. Олпорт писав із цього приводу, що у дитинстві здатність думати про себе, який ти є, яким хочеш бути і яким маєш стати, знаходиться лише в зародковому стані.

Раціональне керування самим собою. Між шістьма і дванадцятьма роками дитина починає розуміти, що вона здатна знаходити раціональні рішення життєвих проблем та ефективно справлятися з вимогами реальності. З'являється рефлексивне мислення. Але вона ще не довіряє собі настільки, щоб бути морально незалежною; вона вважає, що її сім'я, група ровесників завжди мають рацію. Ця стадія розвитку пропріуму відбиває сильний конформізм, моральний та соціальний послух.

Пропріативне прагнення. Г. Олпорт стверджував, що центральна проблема для підлітка - вибір кар'єри чи інших життєвих цілей. Постановка собі перспективних цілей, наполегливість у пошуку шляхів вирішення намічених завдань, відчуття те, що життя має сенс - у цьому суть пропріативного прагнення. Однак у юності та ранній зрілості це прагнення розвине не в повному обсязі, оскільки розгортається новий етап пошуку самоідентичності, нова самосвідомість. Як і Е. Еріксон, Г. Олпорт вважав, що реалізація прагнення самовдосконалення вимагає узагальненого почуття самоті. Воно приходить лише у зрілості, коли всі аспекти «Я» вже сформувалися.

Крім вищевикладених перших семи аспектів пропріуму, Г. Олпорт запропонував ще один – пізнання самого себе. Він стверджував, що цей аспект стоїть над рештою і синтезує їх. На його думку, пізнання самого себе є суб'єктивною стороною, яка усвідомлює об'єктивне «Я».

Формування «Я-концепції» відбувається під впливом зовнішніх факторів, які відчуває індивід, розвиваючись та формуючи як особистість у суспільстві.

Одним із перших цю залежність виявив Ч. Кулі. У 1912 році Ч.Кулі запропонував теорію «дзеркального Я», стверджуючи, що уявлення індивіда про те, як його оцінюють інші, суттєво впливають на його «Я-концепцію».

Дж. Мід також вважав, що самовизначення людини щодо тієї чи іншої ролі здійснюється шляхом усвідомлення та прийняття уявлень, які існують в інших людей щодо цієї людини. Перетворена думка інших постає як «генералізований інший», втілення засвоєних людиною соціальних норм. Перехід соціальних норм усередину, відповідно до Дж. Міду, відбувається у процесі безпосереднього спілкування й у рамках спільної з іншими людьми. У процесі спілкування індивід засвоює значущі для нього погляди інших, привласнюючи їх, формує свою самосвідомість. Отже, «Я - концепція» людини постає як присвоєна нею свідомість інших. Це формує несвідомі установки стосовно себе, і чим багатші структура та зміст міжособистісних взаємодій, тим складніша і диференційніша самосвідомість індивіда.

Отже, перше джерело, що формує уявлення про себе - це несвідомі установки, які виникають у процесі соціальної взаємодії зі значимими для індивіда людьми. Судження про себе завжди супроводжуються оцінюванням та емоційно забарвлені (самооцінка індивіда). Усвідомлення компонентів свого образу Я та емоційне ставлення до них породжує прийняття чи неприйняття себе, що, зрештою, зумовлює поведінковий компонент «Я-концепції». У ході реалізації своєї поведінки людина отримує віддзеркалення оточуючих щодо відповідності своїх дій соціальним нормам та правилам, а також здійснює самоаналіз. Це сприяє доповненню або коригуванню існуючого образу Я. Таким чином, можна говорити про те, що образ Я -динамічна і складова «Я - концепції», що розвивається, залежить від рівня розвитку особистості в цілому.

З розвитком індивіда «Я-концепція» сама стає важливим чинником інтерпретації та програмування індивідуального досвіду особистості, розвитку словесно-логічного мислення, зокрема, його складової - рефлексії. З розвитком рефлексії людиною усвідомлюються соціально значимі особистісні властивості, засвоєні нею у спілкуванні з іншими людьми. «Я – концепція» у структурі особистості людини постає значущим особистісним утворенням:

- «Я-концепція» створює в людини відчуття самототожності на основі уявлень про себе і ставлення до них;

- позитивна «Я – концепція» сприяє розвитку впевненості у собі і, отже, веде до повнішої самоактуалізації особистості;

- «Я-концепція»- визначає інтерпретацію досвіду та ставлення до нього, тобто визначає характер сприйняття людиною подій, що відбуваються в його житті;

- «Я-концепція» визначає очікування індивіда, тобто. є установкою на заплановані їм події у житті.

Таким чином, на думку зарубіжних психологів, «Я – концепція» відображає ті характеристики, які людина сприймає як частину себе. З погляду феноменологічного напрямку, «Я-концепція» відбиває те, як ми бачимо себе у зв'язку з різними ролями, які граємо у житті. Це рольові образи, що формуються внаслідок взаємодії для людей. «Я-концепція» проходить тривалий шлях свого формування і як стійке утворення проявляється у старшому підлітковому віці (хоча основи її закладаються і формуються значно раніше).

1.2 Вікові особливості розвитку образу Я у дітей старшого дошкільного віку.

Формування самосвідомості - складний та тривалий процес. Зріла Я - концепція сягає своїм корінням глибоко в дитинство. Виникнення складних форм самосвідомості, характерних більш пізніх етапів розвитку, готується всім перебігом психічного розвитку дітей. На сьогоднішній день найчастіше використовуються такі генетично споріднені терміни, як «самосвідомість», «самопізнання», «самоствалення», «Я – концепція», «самооцінка», «образ Я». Однак, за їх взаємозв'язку, їх співвідношення та значущість у різних авторів неоднакові. Розглянемо основні підходи до вивчення сутності та структури образу Я у дітей дошкільного віку у психологічній науці.

Л. Виготський [35] вважав, що розвиток дитини характеризується двома основними змінами, що відбуваються в цю пору і мають для подальшого розвитку вирішальне значення.

Перший момент - органічний, він полягає в тому, що дитина опановує вертикальну ходу. Звідси радикальна зміна у всьому пристосуванні до простору, розширення його влади над речами, звільнення рук від функцій пересування та безліч предметів, якими дитина може тепер маніпулювати та опановувати.

Діти, що починають ходити не тільки сприймають себе як окрему об'єктивну істоту, але у них також вже є уявлення відсутніх зараз об'єктах і подіях. І діти можуть оперувати цими уявленнями. Дитина реально починає ставати самостійним суб'єктом щодо різних процесів, реально виділяючись із навколишнього світу. З усвідомленням цього об'єктивного факту пов'язане, на думку С. Рубинштейна [31], зародження самосвідомості особистості, перше її уявлення про своє «Я». При цьому людина усвідомлює свою самостійність лише через свої стосунки з людьми, які її оточують і вона приходить до пізнання власного Я через пізнання інших людей. Культурний момент полягає у оволодінні мовою.

Опанування мовою призводить до перебудови всіх особливостей дитячого мислення, пам'яті та інших функцій. Мова стає універсальним засобом впливу на світ. Вирішальним моментом у сенсі розвитку дитини у цей період є усвідомлення нею власного «Я». Як відомо, дитина спочатку називає себе власним ім'ям, вона з деяким трудом переходить до того, щоб засвоїти особистий займенник.

Поняття про «Я» розвивається у дитини з поняття про інших. Поняття про особистість є, таким чином, соціальним, відображеним поняттям, що будується на основі того, що дитина застосовує щодо себе ті прийоми, пристосування, які вона застосовувала щодо інших. Особисте ім'я дитини виділяється часто у відповідях питання: «Хто хоче цього, хто це?». Тут особистий займенник, як і власне ім'я дитини, є вказівним жестом самого себе.

Наступною стадією у розвитку «Я» дитини є гра як особлива форма поведінки. На стадії гри дитина ще хитко локалізує свою особистість. Вона також легко може бути іншою, як і собою. Аналогічно цьому кожна річ може прийняти будь-який вигляд, але що примітно - це те, що при загальній лабільності, нестійкості дитячого «Я» і речей, що оточують її, всередині кожної гри дитина

вже розумно розчленовує поведження з речами і поведження з людьми. Примітно й те, що дитина на цій стадії розвитку вже не плутає діяльність гри та діяльність серйозну, вона вже має одну та іншу.

У роботах М. Лісіної [31] досліджено можливості спілкування при формуванні у дошкільника образу самого себе, який охарактеризований нею як афективно-когнітивний. Слово «афективний» М. Лісіна використовує для акцентування ставлення людини до себе, що становить частину самої себе. Говорячи про когнітивний компонент образу Я, авторка має на увазі уявлення або знання про себе. Отже, в образі самого себе у нерозривному зв'язку представлені знання людини про себе і ставлення до себе. Образ самого себе це цілісний, афективно-когнітивний комплекс.

Афективну частину образу, абстраговану від знань, дослідниця називає самооцінкою дитини, а когнітивну частину - уявленням про себе.

Самооцінка розуміється вужче, ніж прийнято в психологічній літературі. Загальну самооцінку М. Лісіна пов'язує з цілісним ставленням дитини до себе, як до улюбленого оточенням, важливого для них або, навпаки, як до незначущого створіння.

Уявлення про себе, як і будь-яке інше уявлення, бере початок у сприйнятті; надалі образ сприйняття переробляється у пам'яті, узагальнюється, збагачується елементами когнітивних процесів вищого порядку - наочним мисленням і навіть суто умоглядними схемами.

Образ самого себе має складну архітектуру. У цій структурі є центральне або ядерне утворення, на яку конвергують нові враження, одержувані індивідом. У цьому утворенні знання про себе як про суб'єкта, про особистість представлено в найбільш переробленій формі; у ньому народжується загальна самооцінка, яка постійно існує та функціонує.

Крім центру у образі є і «периферія» - ділянки, що ближче або далі віддаляються від центру, куди приходять нові відомості людини про себе. На «периферію» надходять головним чином конкретні, приватні знання. Вони переломлюються через призму центрального утворення та обростають

афективними компонентами. Дія останніх здатна викликати спотворення уявлень - їх завищення чи заниження.

Але не лише центр впливає на периферію: одночасно йде вплив і у зворотному напрямку. Завдяки впливам периферії загальна самооцінка постійно модифікується.

Отже, як наголошує М. Лісіна, складна архітектоніка образу самого себе зумовлює його динамізм та постійний розвиток. Розвиток образу Я зводиться не до накопичення нових деталей, а до перебудови, якісного перетворення всього образу загалом.

Які чинники, що визначають становлення та розвиток образу? Звідки людина бере знання про себе і як вона формує те чи інше ставлення до них?

У роботах М. Лісіної зазначається, що є два основних джерела побудови образу:

- 1) індивідуальна (одиначна) діяльності людини,
- 2) досвід спілкування з оточуючими людьми. Досвід спілкування поділяється, в чергу, на а) спілкування з дорослими та б) спілкування з однолітками.

Функціонування організму служить найпростішим джерелом сигналів людині про його існування. Однак, як підкреслює М. Лісіна, незмірно велику роль грає у цих процесах предметна діяльність людини. Вже примітивні предметні дії в дітей віком народжують перші переживання гордості за себе, свої успіхи, і навіть перші розчарування; свідомість дорослої людини народжується у її соціальній діяльності, у практиці активного перетворення навколишнього фізичного та соціального середовища [31]

Здатність дитини досягати своїх цілей дає почуття впевненості у своїх силах. Успіх призводить до усвідомлення своєї компетенції. Почуття власної значущості (або протилежне йому відчуття своєї нікчемності) є похідним від загальної оцінки, яку дитина інтуїтивно виносить собі, оцінюючи два моменти: наскільки він імпонує іншим і яка його компетентність.

Всі ці факти мають соціальний характер. Дитина оцінює себе «очима» соціуму. І яка його самооцінка - відображена оцінка соціуму-такий і його

соціальний статус у спілкуванні з іншими людьми, а, отже, можливість взаємодіяти з соціумом, оптимальність адаптаційних характеристик, і, по суті, таке її психічне здоров'я в цілому.

Спілкування з-поміж інших видів активної діяльності створює найбільш сприятливі умови на формування в людини образу себе. Воно спонукається потребою у самопізнанні.

Образ себе у ранньому дитинстві формується в дітей віком у постійному, реальному співвіднесенні з побудовою образу інших людей. Для того, щоб виділити себе у світі, дитині потрібно відокремити себе від близьких людей – дорослих.

Якісні особливості поведінки дітей виявляють у змісті образу таку важливу характеристику, як суб'єктність - здатність дитини сприймати себе як суб'єкта діяльності.

Ознаками суб'єктності є активний характер поведінки дитини, що виражається в ініціативності дитини як партнера зі спілкування; переживання та демонстрація дорослому свого права на свободу вибору дій; емоційна оцінка власної ініціативи як інструменту досягнення мети; реакція дитини на ставлення дорослого до її ініціативи

Фактори та джерела побудови образу самого себе у дошкільнят.

У першому півріччі життя власний образ розвивається на основі спілкування з дорослим, у ньому переважає переживання дитиною себе як суб'єкта комунікативної діяльності; у другому півріччі, на основі предметно-маніпулятивної діяльності – і як суб'єкта предметно-практичних дій.

Формування суб'єктності дитини відбувається паралельно становленню сприйняття дорослого як суб'єкта і в цій якості партнера зі спілкування та взаємодії. Дитина сприймає дорослого як активно діючу істоту, визнаючи його право на свободу вибору дій.

Провідне становище предметно-маніпулятивної діяльності у другому півріччі зумовлює розвиток у дитини здатності чіткіше сприймати результати своїх конкретних дій і одночасно посилює переживання нової суб'єктності,

переживання себе як чинного початку. Теорії соціального пізнання представлені різними підходами до розвитку дитини образу Я.

Зокрема, К. Роджерс [55] досліджував вплив оцінки індивіда іншими людьми, особливо в період дитинства та раннього дитинства, на розвиток позитивного або негативного образу себе. Він дотримується неприйнятої точки зору про спочатку нерозчленоване сприйняття, породжене різними переживаннями, чи то відчуття тіла, чи зовнішні стимули. Немовля не усвідомлює себе як окреме суще, для нього самість є фікцією (не існує); є тільки цілісне, комплексне і недиференційоване феноменальне поле. Проте внаслідок загальної тенденції до диференціації, яка є суттю процесу актуалізації, дитина поступово починає відрізняти себе від решти світу. Цей процес диференціації феноменального поля на таке, яке визнається і відчувається як окремий об'єкт, пояснює виникнення «Я – концепції» людини в теорії К. Роджерса [55].

Роджерс запропонував теорію, що початковий період формування «Я» регулюється виключно організмичним процесом. Інакше кажучи, дитина оцінює кожне нове переживання з позиції того, чи сприяє воно чи перешкоджає її вродженій тенденції актуалізації. До прикладу, голод, спрага, холод, біль оцінюються негативно, оскільки заважають утриманню біологічної цілісності. Їжа, вода, безпека та любов засвоюються позитивно, оскільки вони сприяють зростанню та розвитку організму.

Структура «Я» згодом формується через взаємодію із значущим оточенням (батьки, брати, сестри, інші родичі). Інакше кажучи, у міру того, як дитина стає соціально сприйнятливою та розвиваються її когнітивні та перцептивні здібності, її «Я-концепція» більше диференціюється і ускладнюється. Отже, значною мірою зміст «Я»-концепції є продуктом процесу соціалізації.

Розвиток самосвідомості дитини дослідник тісно пов'язує із соціальною свідомістю, тобто сприйняттям людей як живих істот. Весь розвиток самосвідомості та соціальної свідомості є лише диференціація безпосередньої свідомості внутрішньої однорідності своєї особистості та особистості інших людей. Розрізнення «людей» і «речей» є найбільш ранньою відмінністю, у яких відкривається знання дитини різноманіття світу.

Ступінь оволодіння людиною, що росте, соціальним досвідом дій і відносин, усвідомлення себе в суспільстві, бачення себе в інших людях, готовності до відповідальної дії в навколишньому світі своєрідно акумулюється в позиції його «Я» по відношенню до суспільства. Формування такої позиції є постійним процесом і водночас результатом соціального розвитку дитини в онтогенезі.

Цілеспрямований розгляд як об'єкт дослідження особливостей розвитку міжособистісних зв'язків у дітей, умов становлення їх соціальної зрілості та аналіз її формування на різних етапах дитинства відбувається через розрізнення двох основних типів реально існуючих позицій дитини щодо оточуючих «Я у суспільстві» та «Я і суспільство» [55,с. 104].

Перша позиція, де акцент робиться на собі, відображає прагнення дитини зрозуміти своє «Я» - що таке «Я» і що я можу робити. Друга стосується усвідомлення себе суб'єктом суспільних відносин. Обидві ці позиції чітко пов'язуються з певними ступенями розвитку дошкільника, фіксуючи відповідне становище людини, що росте, стосовно соціальної дійсності, її можливості включення в діяльність та розвитку в ній.

Предметно-практична сторона діяльності, в процесі якої відбувається освоєння соціального досвіду дитини через освоєння знарядь, знаків, символів, вироблення способів поводження з предметами, при оцінці своїх дій, рефлексії на свою поведінку, пов'язана із твердженням позиції «Я серед інших» - «Я у суспільстві».

Становлення якісно іншої соціальної позиції «Я і суспільство», але з актуалізацією діяльності, спрямованої на засвоєння норм людських взаємин, що забезпечує здійснення процесу індивідуалізації. Дитина прагне проявити себе, виділити своє «Я», протиставити себе іншим, висловити власну позицію щодо інших людей, отримавши визнання його самостійності, зайнявши активне місце в різноманітних соціальних відносинах, де його «Я» виступає нарівні з іншими. Це забезпечує розвиток у дитини самоусвідомлення себе у суспільстві.

Розгортання певної позиції дитини стосовно людей і речей призводить її до можливості та необхідності реалізації накопиченого соціального досвіду в такій діяльності, яка найбільш адекватно відповідає загальному рівню психічного та

особистісного розвитку. Так, позиція «Я в суспільстві» особливо активно розгортається в періоди раннього дитинства (з 1 до 3 років), молодшого шкільного (з 6 до 9 років) та старшого шкільного (з 15 до 17 років) віку, коли актуалізується предметно-практична сторона діяльності.

Позиція «Я і суспільство», коріння якої сягає орієнтації немовляти на соціальні контакти, найбільш активно формується в дошкільному (з 3 до 6 років) і підлітковому (з 10 до 15 років) віках, коли особливо інтенсивно засвоюються норми людських взаємин.

Якщо «Я і суспільство» у трирічній дитини вказує на виділення свого «Я» серед інших людей, то у десятирічній вже відбувається освоєння суспільства не просто як сукупності знайомих людей, а як об'єктивно існуючої соціальної організації, де її «Я» виступає нарівні [55, с. 109]. Таким чином, визначення позиції, свого місця в «світі людей», що здійснюється в діяльності взаємовідносин, дає імпульс розвитку можливостей дитини, її потенцій, що лежать в основі побудови образу Я.

Тобто, розвиток образу Я дитини відбувається в активній діяльності, спілкуванні з дорослими та однолітками, у постійному співвіднесенні себе з ними.

Серед основних механізмів формування образу Я, тобто. власне самосвідомості особистості, є феномени суб'єктивного уподібнення та диференціації.

Прийняття поглядів інших людей на себе.

У процесі міжособистісного взаємодії дитина засвоює значущі їй погляди інших людей, привласнюючи їх собі, формує ставлення до себе. У процесі прийняття поглядів інших дитина оцінює себе, спираючись на ставлення інших людей. Дитини засвоює цінності, параметри оцінок та самооцінок, норми; образ самого себе як носія певних здібностей та якостей; ставлення себе батьків, висловлене ними у вигляді емоційних когнітивних оцінок; самооцінки самих батьків, тобто, самооцінка батьків або одного з них може стати самооцінкою дитини; спосіб регуляції поведінки дитини батьками та іншими дорослими, який стає способом саморегуляції дитини.

Пряме і непряме навіювання. У процесі взаємодії дітей та дорослих предметом навіювання можуть стати різні феномени. Назвемо лише деякі з них: вольові та моральні якості, дисциплінованість, інтереси, оціночні характеристики та ін.

Трансляція дитині оцінок, стандартів. Дорослі, які виховують дитину, завжди озброюють її конкретними оцінками, способами, стандартами досягнення дій. Якщо вони реалістичні, тобто. відповідають можливостям дитини, досягаючи їх, він підвищує і свою самооцінку, свій рівень домагань, формуючи цим позитивний образ Я.

Система контролю. Контроль за поведінкою дитини може здійснюватися або по лінії надання автономії дитині, або по лінії жорсткого контролю. З погляду самосвідомості, що формується, важливо розуміти, як система контролю, використовувана батьками, трансформується в систему самоконтролю за поведінкою у самої дитини. Можна стверджувати, що система контролю над дитиною, використовувана дорослими, впливає на становлення образу Я дошкільника.

Система комплементарних відносин. Мова йде про характер взаємин, що складаються між дорослими та дитиною, які можуть припускати: рівність тих, хто спілкується; функціональну нерівність, тобто, нерівність, що задається ситуацією, статусами тих, хто спілкується тощо; систему трансакцій - дій суб'єкта, вкладених у іншого з метою викликати у ньому бажаний суб'єктом стан і поведінка.

Залучення дитини на реальні взаємини у ній. Сім'я грає значну роль формуванні образу Я дитини, важлива роль у цьому процесі належить сімейній ідентичності, тобто, сукупності уявлень, взаємообов'язків, намірів та ін, які створюють сімейне «МИ». Саме сімейне «МИ», входить до змісту індивідуального «Я» дитини.

Ідентифікація. Одним з механізмів формування самосвідомості є ідентифікація, тобто, уподібнення себе у формі переживань та дій іншій особі.

Напружені умови можуть стати фактором актуалізації або посилення рефлексії, що стимулює самопізнання, відкрити перед людиною не тільки

сторони її внутрішнього світу, її можливостей, а й нові способи пізнання та довільні самозміни. Кожна людина може робити саму себе як особливу людську істоту, з властивим тільки їй набором якостей.

Відчуття своєї визначеності, яка виявляється так само і в образі Я задається безперервністю переживань у часі, безперервністю досвіду людини загалом. Я може бути виявлений при дослідженні стійких орієнтації людини до дій щодо самого себе. Багатоступінчастий та складний процес самопізнання пов'язаний з різноманітними переживаннями, які надалі узагальнюються в емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе.

Отже, самопізнання як процес проявляється у безперервному русі від одного знання про себе до іншого знання, його уточнення, поглиблення, розширення тощо. Основною ж умовою, що визначає безперервність зміни знання про себе, є динамізм реальної дійсності та взаємодій з іншими людьми. У зв'язку з необхідністю адекватної адаптації людини в навколишніх соціальних умовах він повинен весь час звертатися до свого «Я», удосконалювати знання про себе, насамперед з метою більш диференційованого регулювання поведінки.

Той факт, що пізнання людиною себе протягом її життя є процесом, що постійно вдосконалюється, підкреслює, з одного боку величезні психологічні ресурси людини як особистості, а з іншого - невичерпні можливості самого процесу самопізнання, як його змістовної, так і функціональної сторони.

Враховуючи накопичений досвід та наукові знання в галузі дослідження формування самосвідомості дітей дошкільного віку, узагальнимо основні положення, що характеризують вікову динаміку формування образу Я у дітей дошкільного віку:

- У структурі образу Я більшість авторів виділяють такі компоненти: когнітивний - пов'язаний з розумінням та отриманням уявлень про себе, про інші, про відносини між собою та іншими; оціночний - пов'язаний з оцінкою себе та інших, умінням робити вибір відповідно до загальноприйнятих норм та цінностей; поведінковий - стосується вміння будувати практично відносини з дорослими і однолітками.

Підставою до прийняття такої структури є положення про суспільний характер процесу розвитку та становлення образу Я у дошкільному дитинстві.

Первинні самовідчуття виникають у немовлят у результаті психофізіологічних процесів (потреба у теплі, їжі тощо) співвіднесення «схеми тіла» дитиною відбувається в ході здійснення нею довільних дій.

Наступний крок на шляху пізнання себе пов'язаний з виділенням дитиною власних дій із процесу сукупної предметної діяльності з дорослими, а потім виділення себе у процесі спілкування з дорослими, пізніше однолітками. У контексті цілісного підходу до вивчення психіки, цю «результативність» образу Я дитину можна проаналізувати як фіксацію її окремих проявів. Проте можливим пошук якоїсь загальної підстави цих різноманітних проявів.

У процесі розвитку відбувається багато змін як у тілі, так і у образі тіла. Змінюється емоційне сприйняття тіла, об'єктів, почуття власного Я та самооцінки. Поруч із яскраво вираженою нерозривністю образу свого Я протягом усього процесу розвитку.

У дошкільному дитинстві образ Я характеризується гнучкістю, чутливістю до актуальних змін. Основою його розвитку є новий досвід, що асимілюється, і позитивне самосприйняття, пов'язане з позитивною самооцінкою.

Існують певні механізми, що забезпечують становлення та форсування образу Я у дошкільнят і проявляються у взаємодії дитини з навколишнім світом. Саме з допомогою цих механізмів здійснюється безперервний процес самопізнання, визначальний надалі емоційно-ціннісне ставлення особистості себе.

На етапі дошкільного віку формуються деякі відносно стійкі аспекти уявлення про своє «Я», але ще немає істинного розуміння себе, пов'язаного з поняттям своєї сутності.

Переживання власного «Я» виражається насамперед у тому, що з розуміє свою тотожність самому у теперішньому, минулому та майбутньому. Відомий педагог-гуманіст Я. Корчак вважав, що дитина не має минулого, вона живе одним сьогоднім. «Відкладена на тиждень гра перестає бути дійсністю. Зима влітку здається небиллицею. Розповідь у тому, коли мама була дівчинкою, - цікава

казка» [37, з. 69]. Він розглядав цю особливість дитячого світосприйняття егоцентризмом поточного моменту, спираючись на вікові психофізичні особливості дітей дошкільного віку, ми можемо стверджувати наступне, на першому рівні самопізнання (з 3-х до 7-ми років)) складаються поодинокі образи своєї поведінки, ніби «прив'язані» до конкретної ситуації спілкування. Життєвий досвід дитини-дошкільника лише формується. «Я минуле», усвідомлюється дошкільнятами переважно через окремі дії, стани та події, які дитина зазнала, здійснила. Образ себе у минулому значною мірою побудований дитиною з допомогою дорослого: через засвоєння його оцінок себе у минулому, його ставлення до себе у минулому, його знання себе у минулому, дошкільник ще має здатність до прогнозування свого. Його бажання та інтереси багато в чому визначаються потребою наслідувати значущого дорослого, пов'язувати свої бажання з емоційними подіями, що яскраво переживаються.

1.3. Соціальна впевненість у структурі образу Я та її формування у дітей старшого дошкільного віку

Як зарубіжні (Р.Бернс, У.Джеймс, Ч.Кулі, К.Роджерс, І.Кон, В.Столін), так і вітчизняні психологи (Г.Костюк, І. Чамата) розглядають образ Я як цілісне утворення, що з окремих образів Я, які формуються в особистості процесі здійснення її різних видів діяльності. У змісті образу Я виділяють такі характеристики: фізичні, пов'язані зі сприйняттям людини свого тіла та зовнішності, соціальні характеристики, особистісні диспозиції (або психічні характеристики).

У нашому дослідженні найбільшу увагу приділяється соціальній складовій образу Я, оскільки цілісний як образ Я це передумова і наслідок соціальної взаємодії людини у суспільстві та результат її соціального розвитку. Розглянемо сутність та значення Я-соціального у розвитку особистості.

Сама собою проблема має солідну історію вивчення. Біля витоків її розвитку стояв У. Джеймс [51], яким була розроблена концепція осмислення особистістю

своєї самототожності, своїх меж та місця у світі. У. Джеймс показав, що людина мислить себе у двох площинах: в особистісному аспекті, що створює особистісну самототожність, й у соціальному аспекті, де формується різноманіття соціальних «Я» індивіда.

У сучасній соціальній психології проблема формулюється як проблема двох видів ідентичності – особистісної та соціальної. Якщо особистісна ідентичність - це самовизначення фізичних, інтелектуальних та моральних рис індивіда, то соціальна ідентичність - то віднесення себе до певної соціальної групи, пошук людиною свого місця в житті, досягнення відчуття внутрішньої узгодженості (згідно із Е. Еріксоном). Розглядаючи розвиток особистості у суспільстві, Т. Шибутані [50] пов'язує його із здібностями сприйняття, людиною себе у системі взаємовідносин з іншими людьми. На його думку, люди не просто задовольняють інстинктивні органічні потреби, але намагаються також здійснити або посилити те, що пов'язане з їхніми уявленнями про себе. Так, переживання людиною пристрасного бажання досягти вищого соціального статусу стає можливим лише через те, що люди не задовольняються уявленням про себе. Саме ця незадоволеність і є джерелом самопобудови особистістю себе в соціумі.

З погляду психологів соціальна складова образу Я є необхідною для формування особистості загалом. «Будь-яка внутрішня психічна функція відбувається через зовнішню стадію розвитку... Для нас сказати про процес «зовнішній» - означає сказати «соціальний». Будь-яка вища психічна функція була зовнішньою тому, що вона була соціальною раніше, аніж стала внутрішньою власне психічною функцією, вона була насамперед соціальним ставленням двох людей. [50]

Розглядаючи змістовну сторону образу Я як форму переживань людиною своєї особистості, форму, в якій особистість відкриває сама себе, О. Леонтьєв виділяє у цілісному образі Я кілька граней. Одну з цих граней він називає «соціально-рольове Я» і визначає його вираженням у відчутті себе носієм тих чи інших соціальних функцій і ролей. На думку дослідника, у кожної людини Я включає певні соціально-рольові компоненти, оскільки соціальна ідентичність

людини, визначення ним себе в термінах виконуваних ним соціальних функцій і ролей - важлива характеристика особистості [50].

Об'єктивна, зовнішня зміна людини у взаєминах з людьми, що її оточують, відбиваючись у його свідомості, змінює її внутрішній стан, перебудовує її свідомість, її внутрішнє ставлення до інших людей і до себе.

На основі висвітленого, специфіка становлення образу «Я» людини визначається і реалізується в постійному освоєнні соціуму як чинним суб'єктом, що входить у оволодіння загальними нормами відносин. «Зміст цього процесу визначається, з одного боку, освоєнням всієї сукупності соціальних впливів світового рівня культури, загальнолюдських якостей; з іншого - ставленням до цього самого індивіда, актуалізацією його «Я», розкриттям можливостей, потенціалу особистості» [50, с.75]. Усвідомлюючи себе як суб'єкта суспільних відносин, людина розширює межі як соціальної складової свого «Я», а й самосвідомості загалом.

Спираючись на зв'язок формування самосвідомості людини та її обов'язкову включеність у різні види діяльності в системі суспільних відносин, можна сказати, що визначальною умовою формування її соціальної складової є соціальний досвід особистості: оволодіння культурою суспільства через накопичення системи знань, умінь та соціальних установок у суспільному та особистому житті.

Людина постійно входить у ті чи інші форми суспільної практики. Це створює умови для розширення уявлень особистості про своє «Я» та подальшу самореалізацію та самоствердження цих знань у системі суспільних відносин. Спілкуючись і взаємодіючи з соціумом, людина отримує знання себе, як суб'єкт діяльності, і, на основі цих знань вибудовує свої подальші стосунки з соціумом. Таким чином соціальний досвід є провідною та необхідною умовою у розвитку соціальної складової самосвідомості особистості.

Однак, не всякий соціальний досвід сприяє успішному соціальному розвитку особистості. Як справедливо підкреслювала Л. Божович, «психічний розвиток дитини, формування її особистості може бути зрозумілим лише в рамках його соціалізації... але... «зразки», з якими він зустрічається в ході свого розвитку, аж

ніяк не однозначні. Вони можуть бути продуктами творчої, конструктивної діяльності..., але вони можуть бути продуктом негативного досвіду... і, якщо процес соціалізації проходить стихійно..., то немає жодної гарантії, що він буде спрямований на засвоєння кращих, а не найгірших. зразків» [40, с.46].

Існує позитивний соціальний досвід, який полягає в усвідомленні людиною своїх соціальних можливостей і забезпечує поступальний розвиток особистості, ефективну взаємодію із суспільством, якісну зміну соціальної позиції. На противагу цьому поставлено негативний соціальний досвід, що базується на переживаннях неспроможності свого «Я», що сприяє деградації особистості, асоціальної поведінці, зниженню розвитку та активності особистості. І той, і інший вид соціального досвіду визначається змістом усіх трьох складових (інформаційної, операційної, мотиваційної) та його співвідношенням з нормами, правилами та соціальними установками щодо цих самих складових у суспільстві. Ступінь оволодіння людиною соціальним досвідом дій та відносин, усвідомлення себе в суспільстві, бачення себе в інших людях, готовності до відповідальної дії в навколишньому світі формує її уявлення про себе, тобто образ «Я» та ставлення до себе. Подальший соціальний досвід є необхідною умовою для реалізації людиною свого «Я». Цей ланцюжок є постійним і безперервним, оскільки особистість постійно включена в систему суспільних відносин, і є процесом і одночасно результатом соціального розвитку в онтогенезі.

Що ж є умовою поступального руху в набутті людиною соціального досвіду, а отже, і умовою розширення меж свого «Я»? У різних джерелах ця проблема розглядається по-різному.

В.Петровський розглядає джерело побудови образу «Я» у процесі самоствердження особистості, у вирішенні протиріч між реальними та потенційними можливостями. Освоюючи новий досвід, людина розширює сферу своїх реальних можливостей (за автором «позбавляється невизначено-чуттєвих елементів шляхом переведення їх у область певно-чуттєвих»). Отже формування образу «Я» у контексті активної діяльності суб'єкта, спрямованої перетворення вихідного «Я» в бажане «Я», а джерело цього- процес «внутрішнього»

самоствердження особистості. Г.Олпорт [56] серед семи аспектів самості виділяє «почуття самоповаги», яке є основою самооцінки та розвитку особистості насамперед у соціальних контактах з однолітками та у самостійних досягненнях у діяльності. Зароджуючись у ранньому віці, почуття самоповаги є основою подальших досягнень людини. На противагу цьому почуттю автор розглядає почуття неповноцінності як наслідок переживання невдачі: «Наші досягнення не дотягують до наших домагань. Наші результати виявляються нижчими за нашу самооцінку і псують наш образ Як буває, що невдачі повторюються, тоді вони залишаються у вигляді латентних спогадів, які нас переслідують. І таке відчуття недоліку, що глибоко сидить, може розвиватися і безперервно посилюватися. Можна сказати, що комплекс неповноцінності - це сильна стійка напруга, що виростає з болісного емоційного ставлення до відчуття недоліків в арсеналі своєї особистості» [56, с.256]. Аналізуючи сфери життя, в яких американці відчувають почуття неповноцінності, автор відзначив як провідну соціальну сферу.

Т. Шибутані зазначає: «Багато, із того, що людина робить чи відмовляється робити, залежить від його рівня власної гідності» [51, с.364]. Автор визначає це поняття не тим, що людина заявляє про себе публічно, і не тим, що вона щиро думає про себе, але тим, як постійно діє по відношенню до самого себе. Це те, що визначає досвід людини в соціумі і залежить від самореалізації можливостей суб'єкта та його впевненості у собі, у взаєминах зі значущими іншими. Низький рівень часто змушує людину пробувати свої сили у різноманітних соціальних взаємовідносинах, доки не досягає такої соціальної позиції, при якій забезпечується повага оточуючих, самоповага, впевненість у собі. Новий позитивний досвід визначає нові значення образу Я, одним із яких є впевненість у своїх силах. Закріплюючи отриманий досвід, особистість закріплює уявлення себе, підвищуючи почуття власної гідності.

Через самоствердження своїх можливостей людина проходить шлях від саморозрізнення, самосприйняття до самовизначення, соціально відповідальної поведінки та самореалізації, тобто до розкриття та розвитку свого потенціалу.

Усі перелічені автори використовують поняття «самоствердження», «самоповага», «почуття власної гідності» і розглядають їх як основу розвитку та

самореалізації особистості, а також як джерело побудови свого образу Я. Потреба почуватися впевнено у різних видах діяльності змушує особистість розширювати сфери взаємодії з навколишнім світом та організовувати процес самоствердження.

На сьогоднішній день немає чіткого, однозначного розуміння впевненості, всіма визнаного в психологічному світі. Дослідження та наукові комунікації здійснюються на основі якогось, ніде однозначно не зафіксованого уявлення про впевненість, кожним ученим по-своєму, що інтерпретується, на підставі власного досвіду, особистої історії та інших фактів.

Американським психотерапевтом А. Сальтером [56] було висунуто гіпотезу про фізіологічні причини невпевненості. Спираючись на теорію І. Павлова про баланс процесів збудження та гальмування, автор припустив, що причиною невпевненості є переважання процесів гальмування, і це призводить до формування гальмівної особи. Загальмована особистість виявляється нездатною до спонтанного прояву своїх почуттів, бажань і потреб, обмежуючи цим власні можливості самореалізації, і відчуває значні труднощі у спілкуванні з іншими людьми.

Вивчаючи причини невпевненості, Дж. Вольпе [58] припустив, що чималу роль виникненні невпевненості грає соціальний страх. Якось виникнувши, соціальний страх легко підкріплюється і переноситься на ситуації, за якими параметрами схожі з вихідною. До цього часу роль негативних емоційних процесів у виникненні невпевненості не заперечується. У визначенні впевненості автор схиляється до опису поведінкових індикаторів у прояві особистості, у яких специфіку упевненої поведінки вловити досить складно.

Головний недолік визначення впевненості за її зовнішніми критеріями у тому, що зазначені соціальні навички втрачають свою актуальність, оскільки змінюються соціальні норми загалом. Існують також норми поведінки, специфічні щодо культури.

Інший шлях полягав у тому, щоб оцінювати не конкретні зразки поведінки та поведінкові стратегії, а які результати. Дж. Галассі [49] запропонував концентрувати увагу не на самій поведінці, а на її наслідках, задоволеності

суб'єкта і на соціальних наслідках або соціально адаптованих зразках поведінки. Впевненість визначалася як таке використання сукупності навичок поведінки, які призводять до позитивних наслідків для індивіда. Такий підхід складний у своєму прогнозуванні (поведінку можна оцінити лише за її результатами), а також щодо визначення позитивності чи негативності результатів.

У 1971 році Рита та Рюдігер Ульріхі запропонували визначення впевненості, яке часто цитується на тренінгах впевненості:

«Під впевненістю в собі розуміється здатність індивіда пред'являти вимоги та запити у взаємодії із соціальним оточенням і домагатися їх здійснення. До впевненості належить також здатність дозволяти собі мати запити і вимоги, наважуватися їх пред'являти і мати навички їх здійснення».

Визначення Ульріхів має комплексний характер, проте й воно має недостатньо конкретний характер. Абсолютно будь-яка поведінка людини має емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти та протікає у взаємодії із зовнішнім (соціальним) оточенням. Однак, які вміння, навички, настанови та емоції характерні для впевненої людини, з цього визначення зрозуміти важко.

В основі цих та інших визначень як ядро впевненості лежить стабільне позитивне ставлення індивіда до власних умінь, навичок і здібностей, що виявляється в тих, що зачіпають індивіда і передбачають його особисту участь соціальних ситуаціях. Ступінь залучення до соціальної ситуації, відповідальність результат виконання діяльності, і навіть можливість у самоствердженні визначають розвиток впевненості у собі, отже, формування уявлень особистості про себе.

Ульріке та Франц Петермани розглядають у своїй роботі [59] критерії «соціально невпевненої поведінки», докладно описуючи вербальні, невербальні комплекси поведінки дитини, симптоматику проявів соціальних страхів. Однак у своїй роботі автори приділяють більшу увагу виділенню ознак соціально невпевненої поведінки, ніж визначенню соціальної впевненості та її формуванню.

У ході аналізу перерахованих досліджень нами визначено положення:

Я - це не просто когнітивна складова, уявлення особистості про себе, це спосіб поведінки особистості щодо себе і навколишнього світу;

Процес самоствердження особистості у соціальних контактах є необхідною умовою побудови образу Я.

Будь-який досвід людини у суспільстві носить соціальне забарвлення і неминуче протікає із зовнішнім (зокрема соціальним) оточенням.

Узагальнюючи висвітлене впевненість, як складову образу Я і необхідну умову його формування, можна розуміти усвідомленим способом взаємодії особистості з іншими людьми, який виявляється на основі освоєння нею позитивного соціального досвіду в провідному процесі виду діяльності.

На нашу думку, такий спосіб поведінки є необхідною умовою для подальшої самореалізації особистості (пізнання та самоствердження своїх можливостей) та успішної соціальної адаптації у суспільстві з оптимальним досягненням персональних цілей. А це, у свою чергу, і буде тим самим позитивним соціальним досвідом, який забезпечує отримання індивідом об'єктивних уявлень про свої можливості та формування образу Я в цілому. Зважаючи на те, що соціальна впевненість розглядається нами як компонент образу Я, сформований у процесі позитивного соціального досвіду, можна сказати, що вона виявляється у соціально опосередкованих оцінках поведінки індивіда, які стали індивідуально-психологічними характеристиками у процесі адаптивного самоствердження.

Спираючись на вищевикладені підходи у вивченні невпевненості у собі, ми виділяємо такі компоненти, що свідчать про соціальну впевненість (невпевненість) особистості:

- власна гідність, що виражається в самооцінці складових свого образу Я (насамперед соціальної складової);

- відсутність чи наявність соціальних страхів, що виражаються на рівні тривожності, обумовленої соціальними ситуаціями;

- рівень ефективності соціально-комунікативних умінь.

- рівень знань про себе та суспільство.

Необхідною умовою соціальної складової самосвідомості особистості є позитивний досвід.

Соціальна впевненість дитини дошкільного віку - це спосіб ефективної взаємодії дитини з іншими людьми, який використовується на основі освоєння позитивного соціального досвіду в процесі спеціально організованої ігрової діяльності

Найкращим засобом самореалізації дитини, освоєння дитиною нових сторін соціальної дійсності та самоствердження у дитячому співтоваристві є гра. Однак моделювання взаємовідносин з однолітками завжди орієнтоване на світ дорослих, які задають певні цілі, зміст, виходячи із соціального замовлення.

Спираючись на функції дитячого співтовариства і використовуючи гру як основний засіб, наша система занять, що розвивають, з формування впевненості дітей старшого дошкільного віку побудована на основі отримання дітьми позитивного соціального досвіду дій і відносин з однолітками. В основу організації ігрової та іншої спільної діяльності на заняттях взято принцип активності дітей. Ігрові та проблемні ситуації, що створюються педагогом, передбачають активне самопізнання дитиною себе і однолітків у контексті цілісного досвіду всередині його практичних взаємин. Отже, ціннісно орієнтована внутрішня позиція стосовно себе й оточуючим виникає як результат «педагогічних впливів» і навіть їх системи, а результаті організації суспільної практики, до якої він включений. Власна активність дитини є необхідною умовою формування уявлень про себе, самоствердження у спілкуванні з однолітками у спільній діяльності, практичного вивчення своїх можливостей. Крім цього, активність дитини забезпечує її повноправність як суб'єкта освітнього процесу.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури дозволив виявити і систематизувати розуміння впевненості - невпевненості та індикатори їх проявів у дітей. Проте авторами недостатньо напрацьовано інформації щодо

психологічних особливостей формування впевненої поведінки у якій системі старшого навчання і виховання дітей дошкільного віку.

У ході аналізу дослідницьких джерел вдалося узагальнити розуміння впевненості особистості старшого дошкільного віку, а також необхідну умову, що забезпечує її формування - соціальний досвід, в ході якого індивід усвідомлює свої реальні та потенційні можливості, розширюючи цим межі свого Я.

На основі досліджень та теорій провідних дослідників нами зроблено висновок про необхідність створення психолого-педагогічних умов щодо засвоєння індивідом позитивного соціального досвіду з метою формування компонентів соціальної впевненості

Основним засобом формування засвоєння соціального досвіду та формування соціальної впевненості є провідний вид діяльності суб'єкта, отже, стосовно старшого дошкільного віку цим засобом є ігрова діяльність у поєднанні з іншими видами діяльності.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЕВНЕНОСТІ ЯК КОМПОНЕНТА ОБРАЗУ Я У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація та процедура проведення дослідження.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, визначення основних теоретичних положень у розумінні сутності, структури та умов формування соціальної впевненості як компонента образу Я у дітей старшого дошкільного віку дозволили нам перейти до планування та проведення прикладної науково-дослідної частини нашої роботи.

Найбільш повно характеризує стан соціального розвитку дошкільника відношення «дитина-суспільство». Саме в цьому відношенні найбільшою мірою реалізуються всі набуття процесу соціального дозрівання, фіксується ступінь осмислення «Я» дитини в системі суспільних відносин, рівень усвідомлення ним себе у дійсному зв'язку з суспільством, його індивідуальна позиція у соціальному світі. «Саме у цьому специфічному відношенні, своєрідної позиції «дитина-суспільство» найяскравіше виявляються особливості накопичення соціального-відбувається усвідомлення дитиною себе у суспільстві, бачення себе у інших людях, готовність до відповідального впливу у навколишній світ. У віковому аспекті дослідники виділяють чергування двох позицій:

- позицію, за якої акцент у самосвідомості робиться дитиною на осмислення свого «Я» у відносинах з іншими людьми – яке моє Я, хто я є?
- і позицію, акцент у якій робиться у прагненні зрозуміти, що можна робити у суспільстві.

Автори зазначають, що ці позиції проявляються насамперед у провідному виді діяльності, де найповніше розгортаються відносини дитини до світу речей, подій, до інших людей і до самого себе, які інтегруються до певної соціальної позиції.

Старший дошкільний вік (5-6 років) - період, у якому дитина апробує взаємини «Я та суспільство». В цьому віці у дитини з'являється орієнтація на

суспільні функції людей, норми їхньої поведінки та смисли діяльності, що при одночасному розвитку уяви та символіки загострює її потребу у пізнанні об'єктів зовнішнього світу, значущих у суспільстві. До цього віку у дітей з'являється ширше розуміння соціальних зв'язків, виробляється вміння оцінювати поведінку інших дітей та дорослих... розвивається усвідомлення своєї приналежності до дитячої групи, розуміння важливості соціально значимих справ. Тобто саме на межі між 5-6 роками у дитини формується певне розуміння та оцінка соціальних явищ, орієнтація на оцінне ставлення дорослих через призму конкретної діяльності.

Психологи звертають увагу на важливість цього періоду для соціального розвитку, подальшого формування особистості та її адаптації у суспільстві. Саме позиція «Я і суспільство» у старшому дошкільному віці актуалізує у дитини діяльність із засвоєння норм взаємовідносин, пізнання та самоствердження нею своєї людської соціальної сутності в «світі людей», структурування самопізнання та самовизначення як активно діючого суб'єкта певного суспільства. Важливість цього процесу у тому, що у надрах цієї позиції закладаються основи наступного щабля соціального розвитку, де здійснюється реалізація набутого соціального досвіду у системі взаємовідносин «Я у суспільстві» у навчальній діяльності на етапі молодшого шкільного віку.

Дослідженні з метою визначення рівня сформованості впевненості старших дошкільнят здійснювалося на основі психолого-педагогічної діагностики відповідно до компонентів, виявлених нами у структурі цього досліджуваного феномена.

У ході діагностики були використані такі методики:

З метою вивчення сформованості першого компонента соціальної впевненості нами застосовувалася методика «Східці», яка дозволяє простежити компонент оцінки власної цінності за основними модальностями образу Я у дітей старшого дошкільного віку. Методика проводилася індивідуально. Для цього кожному дитину просили оцінити себе саму за кожною характеристикою 3 рази:

- з погляду самосприйняття (як дитина оцінює себе сама);
- з погляду значного дорослого (імовірна оцінка вихователя);

– у порівнянні з однолітками (передбачувана оцінка однолітків).

Пропонувалися такі характеристики:

- фізичні – красивий, здоровий (не хворію), спритний, сильний (фізично);
- соціальні – добрий, ввічливий, акуратний, сміливий;
- особистісні - розумний, уважний, старанний, гарна пам'ять.

У ході проведення методики дитини просили розмістити себе на одній із 7 сходинок. При цьому пояснювалося, що на нижніх сходинках розташовуються діти з мало вираженою (протилежною) якістю, на середніх сходинках – діти із середнім ступенем виразності даної якості, на верхніх сходинках – діти з високим ступенем виразності запропонованої якості.

З метою визначення наявності та виразності соціальних страхів ми застосували методику «Вибери потрібну особу» (Р.Темпл, М.Дорки та В.Амен) для вивчення тривожності дошкільника в типових для нього життєвих ситуаціях, доповнену при дослідженні зображеннями із змістом фізичної, соціальної та особистісної складових. Дана методика дозволяє визначити наявність та рівень у дитини тривожності у соціальних ситуаціях. Методика проводилася індивідуально. Дитині пропонували картинки із зображенням на них найбільш типових ситуацій соціальних взаємодій і просили вибрати для дитини на малюнку один із пропонуванних виразів обличчя (веселе чи сумне). Далі за запропованою авторами методикою формулою вираховувався коефіцієнт соціальної тривожності, що свідчить про виразність соціальних страхів у дошкільника.

Для визначення рівня сформованості соціально-комунікативних умінь застосовувалася соціометрична методика «Секрет» (автор Т. Репіна). У ході проведення методики кожної дитини просили «по секрету» від інших за власним вибором подарувати запропоновані їй 3 картинки трьом дітям групи, пояснивши, що інші діти теж даруватимуть картинку, і хтось із них подарує картинку їй. Після того, як дитина робить вибір, її запитують про причину вибору. Далі дитину запитують, кому з дітей вона не стала б дарувати картинку взагалі і чому. Методика дозволяє визначити статусну категорію кожної дитини у групі, що є

показником сформованості соціально-комунікативних умінь та навичок та компонентом соціальної впевненості.

З метою оцінки загальних уявлень дитини себе застосовувався метод розмови. Методика дозволяє вивчити змістовну сторону дитячої самосвідомості. Залежно від змісту та повноти відповідей застосовувалася 5-ти бальна система оцінки:

5 балів – відповіді повні за змістом, дитина відповідає самостійно;

4 бали – відповіді повні, але іноді потрібна допомога дорослого, роз'яснення;

3 бали – дитина розповідає про себе, відповідаючи на запитання дорослого, самостійних відповідей не дає;

2 бали – дитина часто відчуває труднощі, каже «не знаю», відмовляється від відповідей на питання, що викликають труднощі;

1 бал – переважають відповіді «не знаю», посилення на оцінку інших, відмова від відповідей.

Таким чином, передбачалося, що чотири зазначені показники, виміряні в умовах дитячого садка, дозволять виявити вихідний рівень сформованості соціальної впевненості як компонента образу Я у дітей старшого дошкільного віку.

Емпіричне дослідження складалося з 4-х серій, що відповідають вивченню сформованості виділених компонентів соціальної впевненості.

2.2. Дослідження сформованості компонентів соціальної впевненості дітей дошкільного віку

Дослідження самооцінки

У характеристики, запропоновані дітям, входили такі, як ставлення до своїх фізичних даних, психічні та соціальні характеристики. Усього отримано 180 бланків відповідей. У нашому дослідженні нас цікавило не тільки те становище на шкалі (драбинці), яку вибирала дитина щодо себе, а й різниця чи відсутність такої між тим, як дитина оцінює себе сама і тим, як, за її припущенням, її

оцінюють однолітки та значущі дорослі (батьки та вихователі). Надалі з цієї різниці ми робили висновки про наявність чи відсутність конфлікту у самооцінці.

За результатами проведеного дослідження досить великою виявилася група дітей з високою недиференційованою самооцінкою. Це діти, оцінюючи себе, завжди ставлять себе на верхню сходинку і не можуть пояснити свій вибір. Такі діти склали:

а) порівняно з передбачуваною оцінкою однолітків 25% від загальної кількості;

б) у порівнянні з передбачуваною оцінкою батьків 42,2%;

в) порівняно з передбачуваною оцінкою значущих дорослих (вихователів) 26,3%.

До другої групи увійшли діти з різними виборами, але ці вибори не відрізнялися (або відмінність становила 1 сходинку) від самооцінки очима однолітків і значущих дорослих. Таку самооцінку ми умовно позначили як безконфліктну диференційовану. Кількість цих дітей склали:

а) порівняно з передбачуваною оцінкою однолітків 11% від загальної кількості;

б) порівняно з передбачуваною оцінкою батьків 26,5%;

в) порівняно з передбачуваною оцінкою значущих дорослих (вихователів) 16,2%.

До третьої групи увійшли діти з недиференційованою самооцінкою, але з великою різницею між тим становищем на шкалі, яку діти обирали в оцінці себе, і тими положеннями, що вони вибирали при оцінці себе очима однолітків і значущих дорослих. Різниця ця, як правило, була наступною - високе становище на сходах при самооцінці та різниця в 3-4 сходинки при передбачуваній оцінці себе іншими. Виняток склали троє дітей, які показали зворотне розташування. У цю групу увійшли діти:

а) порівняно з передбачуваною оцінкою однолітків 41% від загальної кількості;

б) у порівнянні з передбачуваною оцінкою батьків 23,5%.

I, нарешті, четверту групу сформували діти, котрі вибрали різні становища на драбинці при самооцінці і зуміли обґрунтувати свій вибір, але з різницею між положеннями при самооцінці і за становищі при очікуваній оцінці себе очима однолітків і значних дорослих. Такий вид самооцінки ми назвали конфліктною диференційованою. Ця група характеризується найбільшою усвідомленістю при виконанні завдання та свідомістю при здійсненні вибору. До цієї групи увійшли:

- а) порівняно з передбачуваною оцінкою однолітків 23% від загальної кількості;
- б) порівняно з передбачуваною оцінкою батьків 8%;
- в) порівняно з передбачуваною оцінкою значних дорослих (вихователів) 18%.

З метою подальшої кількісної обробки нами було запроваджено умовну бальну оцінку:

- 1 бал – диференційована неконфліктна самооцінка;
- 2 бали – недиференційована неконфліктна самооцінка;
- 3 бали – недиференційована конфліктна самооцінка;
- 4 бали – диференційована конфліктна самооцінка.

За результатами проведеної діагностики можна побачити, що у початковому рівні переважає недиференційована самооцінка. Однак, незважаючи на те, що багато дітей не усвідомлюють повністю свого вибору, у багатьох з них видно явний конфлікт в оцінці себе самого і баченні себе очима інших людей.

Під час проведення статистичного аналізу нами було встановлено, що 31,1% дітей показали конфліктну самооцінку у співвідношенні із самооцінкою з погляду батьків; 57,9% дітей оцінили себе конфліктно в порівнянні з самооцінкою з точки зору вихователя; 66% дітей оцінили себе вище, ніж, на їхню думку, оцінюють їхні однолітки.

Останні дані показали, що до старшого дошкільного віку у багатьох дітей з'являється внутрішній конфлікт при сприйнятті та оцінці самого себе. Значною оцінкою для старшого дошкільника залишається та, що він отримує від найближчих і значущих для нього людей - від батьків. Однак, можна помітити, що водночас важливими стають оцінки людей із групи, що складають його соціальне оточення, що забезпечує безпосередній соціальний досвід дитини. Цю групу складають вихователі, оцінка яких стає підтвердженням або

спростуванням того ставлення до себе, яке дитина відчуває у спілкуванні з батьками, а також однолітки, завдяки оцінці яких дошкільник почувається успішним чи неуспішним серед рівних.

Що стосується модальностей образу Я, за якими ми отримали конфліктність у самооцінці дошкільнят, то можна сказати наступне: у більшості випадків це характеристики, пов'язані з «Я психічним» (розумний, уважний) та характеристики, пов'язані з модальністю «Я соціальне» (ввічливий, акуратний, добрий).

Як видно, до старшого дошкільного віку поряд з високими показниками самооцінки, у багатьох випадках з'являється конфліктна самооцінка щодо модальності психічних та соціальних характеристик. Більшість дітей позитивно оцінюють свою зовнішність, здоров'я. Такі результати, на нашу думку, обумовлені зростаючою роллю партнерських взаємин у ігровій та навчальній діяльності, успішність у якій забезпечує і те, якою дитина бачить себе серед інших людей.

Виявлення соціальних страхів.

Кожній дитині пропонувалися 14 варіантів значущих для дошкільника соціальних ситуацій, до кожної з яких дитина підбирала обличчя з виразом радості чи прикрасі дівчинки чи хлопчика (залежно від статі випробуваного). Отриманий під час обробки методики коефіцієнт соціальної тривожності ми брали за вираженість соціальних страхів у дошкільника.

У ході діагностики були отримані такі результати: 2 (1,1%) показали результати низького рівня тривожності з коефіцієнтом тривожності 14, причому, при виконанні завдання можна було помітити, що дитина недостатньо диференціює ситуації за тим емоційним забарвленням, яке вони несуть, і за значимістю йому. Доводилося давати додаткові пояснення та звертатися до минулого досвіду дитини. Серед решти дітей 36 осіб (39,8%) показали середній рівень тривожності, проте тут ми можемо говорити про різну виразність соціальних страхів у дошкільнят. З них 7 дітей (6,5%) виявили коефіцієнт 28,5, що свідчить про рівень тривожності, що межує з низьким; 9 дітей (8,6%) показали коефіцієнт 37,5, що говорить про середній рівень виразності цієї

ознаки; 44 (24,7%) дошкільнят виявили коефіцієнт 42,8, що також говорить про середній ступінь виразності соціальної тривожності, проте вищому. У ході дослідження 52 особи (59,1%) показали високий рівень тривожності щодо соціальних ситуацій, однак і на цьому рівні ступінь виразності ознаки була різною. Так, 20 осіб (22%) із загальної кількості дітей виявили коефіцієнт вираженості соціальної тривожності 50. Це прикордонне значення між середнім і високим рівнем тривожності, що говорить про досить сильну тривогу, що виникає у дошкільника у соціальних ситуаціях взаємодії з іншими людьми. Інші учасники експерименту показали виражений високий рівень соціальної тривожності: 21 особа (23%) - коефіцієнт 57, 11 осіб (13%) - коефіцієнт 64,2, 1 особа (1,1%) - коефіцієнт 71.

Охарактеризуємо співвідношення показників вираженості тривожності дошкільнят у соціально значущих ситуаціях. Першу позицію займає група дітей із високим рівнем виразності ознаки (59,1 %), другу позицію займає група дітей із середнім рівнем соціальної тривожності (39,8 %), і 1 людина виявила низький рівень виразності досліджуваної ознаки (1,1 %).

За отриманими даними можна сказати, що на етапі старшого дошкільного віку у більшості дітей переважає висока тривожність у ситуаціях, пов'язаних із соціальними контактами та взаємодіями. У ході проведення дослідження було помічено, що найбільша кількість негативних виборів була пов'язана з такими ситуаціями, як взаємодія з однолітками та дорослими. Менш проблематичними для дітей виявилися ситуації, пов'язані з контактом з дітьми молодшого віку та людьми похилого віку. Це свідчить про зростання значущості для дітей старшого дошкільного віку спілкування з однолітками та співробітництва з дорослими.

Негативні переживання при виборі дитиною особи з певним виразом міміки багато в чому може свідчити про недостатній позитивний досвід взаємодії з однолітками та дорослими у подібних ситуаціях у реальному житті.

Аналізуючи мотиви виборів, ми звернули увагу на те, що у виборі діти орієнтувалися на поведінкові особливості дітей у навчальній та ігровій діяльності. Так, при виборі переваги часто звучали наступні мотиви: «добрий друг», «разом граємо», «добрий (а)», «ділиться іграшками» та ін. «Ні за кого не

заступається», «кривляється» та ін. Як видно, мотиви виборів однолітків обумовлені, перш за все, соціальними характеристиками у поведінці однолітків. Це свідчить про значущість у старшому дошкільному віці засвоєння соціально прийнятних норм поведінки.

Вивчення рівня сформованості уявлень про себе.

Метою застосування цього методу було вивчення у дітей рівня сформованості уявлень про себе. У ході індивідуальної бесіди дітям ставилися питання про їх зовнішність, характер, інтереси, подібність та відмінності з іншими людьми. Оцінюючи результатів враховували як зміст, і розгорнутість і самостійність відповідей. При закінченні опитування бали, отримані під час відповіді кожне із питань, підсумовувалися і обчислювалося середнє арифметичне значення.

Найбільше дітей (63,5 %) розповідали себе, відповідаючи питання дорослого, не даючи самостійних відповідей, що свідчить про середній рівень знання себе. Як правило, діти цієї групи давали дуже конкретні нерозгорнуті відповіді, потребували пояснення та допомоги з боку дорослого. Середнє значення коливається не більше 2,6-3,9 бали.

Високий рівень уявлень себе показали 15 % дітей (4-5 балів). Ці діти виявилися здатними на самостійні розгорнуті відповіді, причому останні повідомляли про себе додаткові відомості. Середнє значення в дітей віком цієї групи виступало не більше 4-5 балів.

Інші діти (їх кількість становила 21,5%) показали низький рівень уявлень про себе. На багато питань діти цієї групи не могли дати навіть найпростіших відповідей, відповідали формулюваннями "не знаю", "запитайте у мами" або відмовою взагалі. Таких дітей виявилось меншим, середнє значення потрапляло в інтервал до 2,5 балів включно.

За результатами дослідження можна дійти невтішного висновку у тому, що з більшості дітей рівень сформованості уявлень себе є середнім, процес формування образу Я носить стихійний характер, звідси виявлено недостатній і неповний обсяг знань дітей старшого дошкільного віку себе.

Таблиця 2.1. Рівень показників соціальної впевненості дітей дошкільного віку

Рівні	Показники впевненості у собі					
	Самооцінка		Соціальні страхи		Сформованості уявлень про себе	
	Абс. к-сть	К-сть у %	Абс. к-сть	К-сть у %	Абс. к-сть	К-сть у %
високий	35	68	33	59,1	9	15
середній	7	12	21	39,8	34	63,5
низький	12	20	2	1,1	13	21,5
Усього	56	100	56	100	56	100

Статистична обробка результатів дослідження дозволила зробити такі висновки:

При вимірі рівня тривожності дошкільнят щодо значних соціальних ситуацій у більшій кількості дітей виявлено високий рівень тривожності (59%).

Під час вивчення рівня сформованих уявлень себе більшість дітей показали середній рівень знання себе (у 63,4% дітей результати коливаються не більше 2,6-3,9 бали). При дослідженні особливостей самооцінки за провідну взято конфліктність між самооцінкою та передбачуваною оцінкою з боку значних людей. Більшість дітей продемонструвала недиференційовану самооцінку з наявністю чи відсутністю конфлікту. Це свідчить про недостатню усвідомленість самосприйняття дітей на початковому етапі старшого дошкільного віку. При вивченні рівня сформованості соціально-комунікативних умінь виразність середнього та низького рівня та мала група дітей з високим рівнем дозволяють говорити про недостатній позитивний досвід дітей у сфері спілкування з однолітками і, отже, як результат, про низький рівень сформованості даного параметра соціальної впевненості у дітей старшого дошкільного віку.

Результати діагностики рівнів сформованості впевненості в собі у осіб старшого дошкільного віку представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2. Рівні сформованості впевненості в собі в старших дошкільників

Рівні	Критерії впевненості у собі					
	Соціально-емоційний		Інформаційно-комунікативний		Діяльнісно-поведінковий	
	Абс. к-сть	К-сть у %	Абс. к-сть	К-сть у %	Абс. к-сть	К-сть у %
Достатній	5	10,2	5	9,6	6	12
Середній	27	47,8	24	45,5	25	46,2
Низький	24	42	27	44,9	25	41,8
Усього	56	100	56	100	56	100

Отримані дані свідчать, що на початку старшого дошкільного віку з'являються важливі якісні зміни у спрямованості дітей щодо себе. Залишається стійкий інтерес до своєї зовнішності та фізичних якостей, проте водночас можна чітко простежити наростання інтересу до себе як до особистості. Ставлення до себе, загалом, має позитивний характер, проте вже в цьому віці у багатьох дітей нами помічені прояви в самооцінці конфлікту між тим, як дитина оцінює себе сама і тим, як, на її думку, її оцінюють інші люди. Найбільше подібних показників ми отримали, порівнюючи самооцінку з гаданою оцінкою однолітків і значних дорослих (вихователів). Такі дані свідчать про прихований внутрішній особистісний конфлікт, що, безумовно, впливає на формування уявлень про себе та поведінкові прояви дошкільника в ситуаціях спілкування.

У структурному плані щодо ставлення дошкільнят до свого образу Я в дітей була помічена така тенденція: зростає значущість думки однолітків, яка, своєю чергою, взаємозалежна з думкою значущого дорослого (вихователя).

Змістовне наповнення образу Я багато в чому залежить від вражень, що дитина отримує від дорослих. Однак у старшому дошкільному віці важливу роль відіграє досвід спілкування з однолітками, що багато чому визначає і ставлення значущого дорослого. Провідним структурним компонентом є показник тривожності дошкільника у соціально значимих йому ситуаціях. У поєднанні з особливостями самооцінки, рівнем сформованості уявлень дитини про себе та показником сформованості соціально-комунікативних умінь цей компонент визначає рівень соціальної впевненості як компонент образу Я.

2.3. Програма розвитку впевненості у дітей старшого дошкільного віку умовах позитивного соціального досвіду.

З метою розвитку впевненості дітей старшого дошкільного віку було розроблено систему розвивальних занять, основою якої покладено модель формування соціальної впевненості умовах обов'язкового освоєння особистістю позитивного соціального досвіду. Соціальний досвід розглядається нами як оволодіння культурою суспільства через накопичення системи знань, умінь та соціальних установок у суспільному та особистому житті. Позитивний досвід полягає в усвідомленні людиною своїх соціальних можливостей та забезпечує подальший прогрес у розвитку особистості, застосування нею ефективних способів взаємодії з іншими людьми. Спираючись на базові психологічні положення про значення провідного виду діяльності як форми ставлення людини до дійсності для психічного та особистісного розвитку дитини, засобом здійснення моделі обрано спеціально організована на заняттях ігрова діяльність.

В основу занять, що розвиваються, покладено принципи гармонійного виховання.

Врахування психологічного віку дітей. У перші 7 років дитина проживає три основних періоди свого соціального розвитку, кожен з яких характеризується певним кроком назустріч загальнолюдським цінностям та новим можливостям пізнавати, перетворювати та безпечно і конструктивно освоювати світ.

«Відкривається перспектива». Завершення того чи іншого акту діяльності має нести в собі стимул для постановки нової мети та завдання, питань до дорослих, висунування гіпотез, відкривати нові обрії діяльності.

«Рівноцінність основних сфер». Відповідно до цього принципу, кожній дитині мають бути надані можливості для освоєння основних сфер життєдіяльності («природа», «рукотворний світ», «суспільство», «я сам»).

«Вільний вибір». Якщо дорослий прагне щось нав'язати дитині, це має мати пряме ставлення до формування базису особистісної культури. За межами цього завдання дитині нічого не зобов'язують, нічого не вселяють. Він має право самовизначення, вільного вибору (що, як і з ким він робитиме і т. д.).

Подібна організація спільної діяльності дітей та дорослих визначає особистісно-розвиваючий характер взаємодії, коли принципом спілкування виступає «не НАД, не ПОРУЧ, а РАЗОМ».

Психологи таку визначають таку взаємодію, де кожен із учасників взаємодії не просто сприяє розвитку іншого, але саме в цьому знаходить умови для власного особистісного розвитку. Такий погляд базується на двох передумовах: на концепції особистості як суб'єкт ідеальної представленості та продовження людини в іншій людині та на ідеях педагогіки співробітництва. У першому випадку фіксується той фундаментальний факт, що «бути особистістю»- це означає здійснювати значущі перетворення життєдіяльності іншої особи... Якщо розуміти під вихованням все більше поглиблюваний контакт між людьми, і якщо вихователь не вважає себе в ролі наставника чи помічника, то взаємодія між нею та дитиною повинна мати взаєморозвивальний характер. І це друга обставина, яку ми маємо особливо виділити, характеризуючи розвиваючі взаємодії .

Проведена нами система розвивальних занять, дозволила простежити особливості формування впевненості у дітей старшого дошкільного віку. Заняття розраховані на періодичність проведення 1 раз на тиждень протягом року. Цикл складається з кількох розділів:

Розділ «Наша група» включає 4 заняття. Ці заняття сприяють вирішенню завдань знайомства, емоційного зближення, встановлення групових правил, створення атмосфери спільності та довіри. Подальша робота з оволодіння дітьми

позитивного соціального досвіду серед однолітків та значних дорослих, за нашими припущеннями, багато в чому залежить від створення на цьому етапі атмосфери доброзичливого ставлення один до одного, довіри та психологічної безпеки. Всі ігри та вправи побудовані з урахуванням емоційного проникнення у світ почуттів та відносин: через зовнішнє до внутрішнього, через рух – до почуттів, через фантазію – до переживань. В основі ігор та вправ лежать такі прийоми, які дозволяють підвести дітей до переживання почуття спільності з іншими дітьми та своєї приналежності до групи:

- перцептивні контакти,
- ритм,
- синхронні дії,
- передача єдиного образу, спільне повторення слів, рухів у іграх,
- Розташування у формі кола та ін.

Розділ «Я у групі» включає 10 занять і вирішує завдання формування самосвідомості, позитивного самосприйняття. Емоційне сприйняття себе багато в чому залежить від того раннього досвіду спілкування з дорослими та однолітками, який він отримує в ранні роки дошкільного життя. Від того, який цей досвід, які емоції та почуття стосовно себе відчуває дитина залежить самооцінка та емоційне сприйняття себе як особистості загалом. Заняття спрямовані на розвиток у дитини уявлень про особливості своєї зовнішності, своєї особистості та інтересах, досягненнях, про подібність та відмінності з іншими людьми (з батьками, однолітками, значними дорослими). Знаходячи через практичний досвід відмінності та подібності з іншими людьми, дитина розширює і уявлення себе, оскільки пізнаючи інших, людина пізнає себе. Роль вихователя цьому етапі полягає у створенні ситуацій, у яких дитина отримала відповідні переживання, сприяють прийняттю ним себе, задоволенню потреби у справжній самоповазі. Це досягається через вивчення своєї індивідуальності, вербалізацію своїх емоційних станів, отримання відгуку інших дітей про свою успішність.

Розділ «У світі почуттів» складається з 6 занять і включає спеціально організовані ігрові ситуації на проживання дітьми провідних емоційних станів,

пов'язаних з різними ситуаціями спілкування (радість, смуток, гнів, інтерес, страх та ін), оволодіння досвідом і способами соціально прийняттого їх самовираження. Знайомство зі світом своїх емоцій та почуттів, природою їх виникнення, дією їх на активність і бажання дитини, знаходження різних способів їх вираження сприяє, на наш погляд, розширенню у дітей уявлень про себе, саморозкриттю, новому, позитивному ставленню до себе.

Розділ «Я мої друзі» складається з 12 занять та спрямований на проживання дітьми соціального досвіду у спеціально організованих ситуаціях взаємодії з однолітками. У цьому розділі педагогом організуються умови для успішного оволодіння дітьми наступними стратегіями поведінки у різних ситуаціях взаємодії:

- співробітництво: партнери допомагають один одному, активні у досягненні індивідуальних та загальних цілей діяльності;

- компроміс: партнери взаємодіють один з одним, знаходячи взаємоприйнятні рішення;

- контраст: одні учасники сприяють, інші протидіють під час досягнення спільних та індивідуальних цілей;

- Конфлікт: протидія в ситуації спілкування з подальшим вирішенням конфліктної ситуації та досягненням загальних та індивідуальних цілей.

У розділ входять ігри та вправи на розвиток спостережливості, розвиток вміння співпрацювати та взаємодіяти з однолітками та дорослими у різних ситуаціях.

Заняття організовані з урахуванням використання досвіду, яким діти опанували на попередніх етапах, та спрямовані на формування та розвиток усіх чотирьох компонентів соціальної впевненості та відповідно до цього вирішують завдання:

- зниження соціальних страхів, які у виявляються у хронічній тривожності, опосередкованої соціальними ситуаціями. У ході експериментальної програми можливе зниження рівня тривожності шляхом освоєння дитиною позитивного досвіду у ситуаціях, пов'язаних із проявом тривоги (знайомство, прояв своїх

почуттів, вербалізації своїх інтересів та бажань, ситуації з різними цілями та реалізацією названих вище стратегій поведінки);

- розширення уявлень дошкільнят про себе та формування позитивного образу Я в цілому за допомогою організації ігрової діяльності та підкріплення знань про себе, отриманих дітьми у процесі взаємодії з іншими дітьми та вихователями (тут нами враховувалися результати кореляційних зв'язків, отриманих при констатуючому експерименті між передбачуваною оцінкою однолітками та вихователями);

- формування усвідомленої диференційованої самооцінки старшого дошкільника та зниження конфліктності між самооцінкою та передбачуваною оцінкою себе очима а) однолітків, б) значущих дорослих, в) батьків. При цьому враховувалося, що існує кореляційний зв'язок між передбачуваними оцінками очима дорослих категорій б) та в). Цьому сприяли ігри та ігрові вправи, спрямовані на перебування дітьми та вихователями позитивних якостей особистості кожної дитини та акцент у діяльності на успіх (при цьому не повинна виключатися адекватна оцінка труднощів та потенційних можливостей дітей);

- розвиток та формування соціально-комунікативних умінь, що дозволяють добиватися індивідуальних та колективних цілей у процесі спеціально організованої діяльності, реалізація різних стратегій поведінки у взаємодії з однолітками та вихователем.

В основі всіх перерахованих завдань, поставлених нами для їх втілення з метою розвивати впевненість дитини, лежить спеціально організована ігрова діяльність, що є засобом освоєння дітьми старшого дошкільного віку позитивного соціального досвіду, який, у свою чергу, є необхідною умовою для формування у дошкільнят соціальної впевненості і образу Я загалом.

Проведене дослідження відкриває нові можливості у педагогічній психології, що дозволяють доповнити та розширити традиційну систему виховання та навчання дітей старшого дошкільного віку, а також роботу із соціальної підготовки дітей до шкільного навчання. У роботі вперше розглянуто поняття соціальної впевненості стосовно старшого дошкільного віку, розроблено та обґрунтовано компоненти, її складові.

В результаті проведеного дослідження розкрито значення соціального досвіду в процесі формування та закріплення образу Я. В активній взаємодії суб'єктів у провідному виді діяльності особистість актуалізує знання про себе, про своє місце в навколишньому світі, відбувається перегляд своїх можливостей та зміна способів діяльності та відносин.

У процесі дослідження розроблено та обґрунтовано модель формування соціальної впевненості як компонента образу Я в процесі спеціально організованої ігрової діяльності у дітей старшого дошкільного віку. Динамічність моделі досягається через формування та актуалізацію образу Я та соціальної впевненості, як його складової, у соціальному світі за допомогою засвоєння індивідуального соціального досвіду у спеціально організованій ігровій діяльності в процесі взаємодії та співробітництва з однолітками та вихователем. Апробація моделі формування соціальної впевненості підтвердила наші припущення про те, що її впровадження у процес розвитку та виховання старших дошкільнят. дозволить цілеспрямовано сформувати цілісний образ Я та соціальну впевненість як компонент цього образу Я. Це підтверджується всіма результатами нашого дослідження.

Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження відкриває нові можливості у педагогічній психології, що дозволяють доповнити та розширити традиційну систему виховання та навчання дітей старшого дошкільного віку, а також роботу із соціальної підготовки дітей до шкільного навчання. У роботі вперше розглянуто поняття соціальної впевненості стосовно старшого дошкільного віку, розроблено та обґрунтовано компоненти, її складові.

В результаті проведеного дослідження розкрито значення соціального досвіду в процесі формування та закріплення образу Я. В активній взаємодії суб'єктів у провідному виді діяльності особистість актуалізує знання про себе, про своє місце в навколишньому світі, відбувається перегляд своїх можливостей та зміна способів діяльності та відносин.

ВИСНОВКИ

Вивчення наукових підходів до проблеми впевненості у собі, дозволяє систематизувати компоненти, що свідчать про соціальну впевненість (невпевненість) особистості: власна гідність особистості, що виражається в самооцінці складових свого образу Я (насамперед соціальної складової); відсутність чи наявність соціальних страхів, що виражаються на рівні тривожності, обумовленої соціальними ситуаціями; рівень ефективності соціально-комунікативних умінь, рівень знань про себе та суспільство.

Необхідною умовою розвитку впевненості особистості як соціальної складової її самосвідомості є позитивний досвід.

Соціальна впевненість дитини дошкільного віку - це спосіб її ефективної взаємодії з іншими людьми, який використовується на основі освоєння позитивного соціального досвіду. Оптимальним засобом розвитку та соціалізації, освоєння дитиною нових сторін соціальної дійсності та самоствердження у дитячому співтоваристві є гра. Однак моделювання взаємовідносин з однолітками завжди орієнтоване на світ дорослих, які задають певні цілі, зміст, виходячи із соціального замовлення.

Спираючись на функції дитячого співтовариства і використовуючи гру як основний засіб, система занять для розвитку впевненості дітей старшого дошкільного віку побудована на основі отримання дітьми позитивного соціального досвіду дій і відносин з однолітками. В основу організації ігрової та іншої спільної діяльності на заняттях взято принцип активності дітей.

У результаті емпіричного дослідження визначено рівні сформованості соціальної впевненості з опорою на провідний компонент - ситуативну тривожність, визначальну компетентність дошкільника у соціально значимих йому ситуаціях - разом із трьома іншими компонентами досліджуваного феномена.

Проаналізовано результати емпіричного дослідження та визначено групи дітей, для яких запропонована розвивальна програма є найбільш актуальною та корисною. Такими виявилися групи, які показали себе низькому середньому

рівні сформованості соціальної впевненості. Нами не розглядалися як високий рівень діти з низьким рівнем тривожності, оскільки їх виявився лише 1%, з урахуванням того, що у цих дітей були такі особливості, як диференційованість самооцінки та сформованість уявлень про себе (тобто діти показали загальний рівень розвитку особистості відповідно) п'ятого року життя).

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Авдеєва І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи : навч. посіб. / І. М. Авдеєва, І. М. Мельникова. – Київ: Професіонал, 2007. – 304 с.
2. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика: навчальний посібник / Під загальною редакцією професора С. О. Нікітчиної. – Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2014. – 368 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади : наук. вид. / Іван Дмитрович Бех. – Київ : Либідь, 2003. – 280 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник / І.Д. Бех. – Київ: Либідь, 2008. – 848 с. іл..
5. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія: вісник АПН України. – 2009. – № 2. – С. 27-33.
6. Бех І. Д. Я як джерело духовного саморозвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 3 (72). – С. 5-17.
7. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навчальний посібник / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – 3-те вид., доповн. – Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2014. – 304 с.
8. Ватаманюк Г. П. Формування комунікативних умінь старших дошкільників у процесі музично-ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Г. П. Ватаманюк; ДЗ “Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського”. – Одеса, 2014. – 20 с.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / [Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел.]. – Київ; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2009. – 1736 с.
10. Вікова психологія: навч. посіб. / [Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В.]. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 376 с.

11. Гавриш Н. В. Світ стосунків: Інтегровані заняття соціальної спрямованості [Текст] / Н. В. Гавриш // Дитячий садок. – 2004. – № 19 (травень). – С. 5.
12. Гальченко В. М. Психологічні чинники розвитку винахідливості у дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / В. М. Гальченко. – Київ, 2011. – 20 с.
13. Гейко І. Інтерактивні форми і методи навчання / І. Гейко // Світло. – 2002. – № 3. – С. 51–53.
14. Герега Т. Інтерактивні методи на уроках / Т. Герега // Завуч. – 2004. – № 7. – С. 9-13.
15. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність:/ Посібник для вчителів. – А. О. Гін – Луганськ: Навчальна книга, Янтар, 2004. – 84 с
16. Дибіна О. В. Дитина і навколишній світ: програма та методичні рекомендації. Для занять із дітьми 2-7 років: пер. з рос. мови. – Харків: Ранок, 2007. – 80 с. (Бібліотека вихователя дитячого садка).
17. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2011. – 188 с. – (Програми)
18. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко [та ін.] ; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
19. Зимбардо Ф., Рэдл Ш. Застенчивый ребенок: как преодолеть детскую застенчивость и предупредить ее развитие / Ф. Зимбардо, Ш. Рэдл; пер. с англ. Е. Долинской. – Москва: Астрель, 2005. – 294 с.
20. Енциклопедія освіти / АПН України / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
21. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. – Київ: Стилос, 2000. – 336 с. – (Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН).

22. Крутій К. Компетентність і компетенції дітей дошкільного віку / К. Крутій // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2015. – № 5. – С. 18-24.
23. Крутій К.Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини / К. Л. Крутій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Krutij.pdf
24. Ладивір С. О. Психічний розвиток дитини-дошкільника / навчальний посібник С. О. Ладивір, С. В. Кулачківська, Т. О. Піроженко та ін.. – Київ: Світич, 2003. – 40 с.
25. Любченко І. І. Педагогічні умови розвитку логічного мислення у старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / І. І. Любченко; ДЗ “Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського”. – Одеса, 2014. – 21 с.
26. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко. – Київ : Рад. школа, 1980. – 327 с.
27. Максименко С. Д. Загальна психологія. Навчальний посібник / С. Д. Максименко. – Видання 2-ге, перероблене та доповнене. – Київ: “Центр навчальної літератури”, 2004. – 272 с.
28. Максименко С. Д. Психолого-педагогічні аспекти формування особистості в учбово-виховному процесі / С. Д. Максименко. – Київ: Мінпрос УРСР, НДІ психології УРСР, 1981.
29. Максимова О. О. Педагогічні умови досягнення успіху дітьми-шестирічками у процесі суб’єкт-суб’єктної взаємодії : дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Максимова Олена Олександрівна / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. - Київ, 2006. – 259 с.
30. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України / [О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін.]. – Київ : Світич, 2009. – 208 с.
31. Мішечкіна М. Є. Виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. : дис... канд. наук: 13.00.07. / Мішечкіна Марина Євгенівна. – 2009. – 200 с.

32. Мороз О. І. Формування міжособистісних взаємин дітей на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку (в умовах навчально-виховного комплексу “школа – дитячий садок”): автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. І. Мороз ; НАПН України ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка . – Київ, 2011. – 18 с.
33. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2 ге, виправлене та доповнене – Київ: Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
34. Огнев’юк В. Особлива місія дошкільної освіти / В. Огнев’юк // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 3-8.
35. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: навчальний посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик . – Київ : Академвидав, 2005. – 448 с.
36. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку: навчально-методичне видання / Т. Піроженко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 136 с.
37. Практична психологія. Старший дошкільний вік / [Упоряд. О. А. Атемасова]. – Харков: Ранок, 2010. – 176 с.
38. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку “Впевнений старт” / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 104 С.
39. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 264 С.
40. Розвиток особистості дитини дошкільного віку у різних видах діяльності : моногр. / А. М. Богуш, Н. Г. Грама, Н. І. Лучан та ін. – Одеса : видавець Букаєв В. В., 2013. – 236 с.
41. Ромек В. Г. Тест уверенности в себе / В. Г. Ромек // Психологическая диагностика. – 2008. – № 1. – С. 59-82.
42. Русова С. Соціальне виховання, його значення у громадському житті / С. Русова. – Київ: Либідь, 1998. – 254 с.

43. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори У 2 кн. /: С. Ф. Русова – Київ: Либідь, 1997. – 320 с.
44. Сіренко А. Є. / “Школа батьківства” / Програма для батьків по формуванню впевненої особистості дошкільника А. Є. Сіренко. – Черкаси: ЧОПОПП, 2014. – 50 с.
45. Сіренко А. Є. Авторська програма (парціальна) для дітей старшого дошкільного віку “Формуємо впевнену особистість дошкільника” // Матеріали VI Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій / [Упор. Г. А. Назаренко]. – Черкаси : ЧОПОПП, 2014. – С. 228-230.
46. Сіренко А. Є. Компоненти впевненості в собі у дітей старшого дошкільного віку // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К., 2015. – Вип. 19, кн. 2. – С. 246-255.
47. Сіренко А. Є. Педагогічні умови формування впевненості в собі у дітей старшого дошкільного віку в груповій взаємодії // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Випуск 65. – Херсон : ХДУ, 2014. – С. 426-430.
48. Сіренко А. Є. Формування у старших дошкільників упевненості в собі у груповій діяльності // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – Вип. 18, кн. 2. – С. 251-260
49. Сухомлинский В. А. Избранные произведения: В 5-ти т. / Редкол.: Дзевежин А. Г. и др. – Киев : Рад. школа, 1979. – Т. 3. – 301 с
50. Шибутані Т. Соціальна психологія.-Ростов-на-Дону, 1998.-544с
51. James W. The Principles of Psychology. Vol. 1–2 [Електронний ресурс] / William James. – New York: Dover, 1950. – Режим доступу: <http://psychclassics.yorku.ca/James/Principles/index.htm>
52. Erikson E. Children and Society / E. Erikson. – New York, 1950. – 212 p.
53. Kreppmann L. Soziologische Dimensionen Der Identität. Stuttgart, 1971.
54. Rosenberg M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press.
55. Rogers C. R. The lonely person and his experiences in an encounter group // Carl Rogers on encounter groups. New York, 1973, - p.21-23.

56. Salter Andrew Conditioned reflex therapy. New York: Creative Age Press, 1949, pp. 359.
57. Sullivan H. S., (1953 a) Conceptions of modern psychiatry. New York: Norton.
58. Wolpe J., Lande S. D., McNally R. J., & Schotte D. (1985). Differentiation between classically conditioned and cognitively based fears: Two pilot studies. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 16, 287–293.
59. Zilbergeld, Bernie and Arnold A. Lazarus. *Mind Power: Getting What You Want Through Mental Training*. Boston: Little, Brown, 1987