

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

УДК 159.922.7

И. Е. Валитова

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Министерство образования Республики Беларусь, бульвар Космонавтов, 21, 224016 Брест, Республика Беларусь, +375 (29) 725 46 99, irvalitova@yandex.ru

ПРОШЛОЕ В СТРУКТУРЕ САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Психологическое время личности рассматривается как осознание субъектом себя в разных временных измерениях — в прошлом, настоящем и будущем. В статье анализируется осознание себя в прошлом на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста. С помощью анализа дневниковых записей о развитии ребёнка получены важные факты и установлены закономерности осознания ребёнком себя в прошлом, которое обозначается детьми как время «когда я был маленьким». С помощью авторской методики «Рисунок из прошлого» определены особенности возрастной динамики осознания своего прошлого и отношения к прошлому на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста. Установлено, что личностное отношение к своему прошлому появляется уже в младшем дошкольном возрасте, на протяжении дошкольного возраста дети относятся к своему прошлому по аналогии с настоящим. В период 6—7 лет наблюдается отстранённое отношение к своему прошлому, что свидетельствует о появлении в самосознании связей между временными измерениями. Представления детей о своём прошлом начинают выполнять регулирующие функции.

Ключевые слова: дошкольный возраст; младший школьный возраст; самосознание; психологическое время личности; психологическое прошлое; осознание себя в прошлом.

Табл. 1. Библиогр.: 19 назв.

I. Ye. Valitova

Brest A. S. Pushkin State University, Ministry of Education of the Republic of Belarus, 21 Kosmonavtov Boul., 224016 Brest, of the Republic of Belarus, +375 (29) 725 46 99, irvalitova@yandex.ru

PAST IN THE PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S STRUCTURE OF SELF-CONSCIOUSNESS

The psychological time of a personality is regarded as a self-awareness of the subject in different time dimensions — the past, the present and the future. The article studies the child's self-awareness in the past at preschool and early school age. The analyzing of the parents' diary about their child's development has resulted in some facts and regularities attesting. The past is acknowledged by children as the time “when I was little”. By means of the elaborated methods “The drawing from the past” the features of the age dynamics of the awareness of their past and the attitude to the past at preschool and early school age have been found out. It is fixed that the personal attitude to the past is already spotted at preschool age, preschool age children treat their past on the analogy with the present. At 6—7 there can be a detached attitude to the past, which indicates that the emergence of the relations between the time dimensions in self-consciousness appear in this period. Children's ideas of their past tend to perform regulatory functions.

Key words: preschool age; young school age; identity; self-consciousness; psychological time of a personality; the psychological past; retro self-awareness.

Table 1. Ref.: 19 titles.

Введение. В структуре самосознания личности его временная модальность имеет особое значение: осознание человеком себя во времени, или психологическое время личности, помогает человеку увидеть целостную картину собственного развития, определить жизненные перспективы, осознавать себя в более широком социально-историческом контексте [1]. В. С. Мухина полагает, что бытие личности во времени вербализуется в формуле «я был, я есть, я буду» [2]. Психологическое время личности начинает формироваться в дошкольном возрасте, который рассматривается в детской психологии как время реального складывания личности. Однако место и значение психологического времени личности в целостном процессе развития самосознания в дошкольном возрасте ещё не получило систематического освещения в научных исследованиях. В особенности это касается осознания ребёнком себя в прошлом и его отношения к своему прошлому. В каком возрасте ребёнок начинает понимать, что он был маленьким и каким он был, что он знает о своем прошлом, какие эмоции у него вызывает его прошлое, влияет ли осознание себя в прошлом на его актуальное поведение — это вопросы, которые должны стать предметом специальных исследований.

Ещё в конце XIX века философ М. Гюйо [3] в своей книге «Происхождение времени» высказал ряд соображений об отношении детей ко времени. Он отмечал, что ребёнку всё представляется в свете настоящего, а прошлое смешано с массой других образов, лишено группировки и классификации. К. Бюлер [4] считает, что первое отношение к прошлому и будущему появляется уже у младенца, когда тот требует отсутствующие предметы и выражает желания. Исследуя воспоминания у детей, он отмечает, что на ступени полных воспоминаний в сознании ребёнка прошлое, настоящее и будущее время впервые

начинают связываться в единую линию: ребёнок ожидает определённого события и при этом вспоминает всё, что обычно делается в это время. В. Штерн полагает, что маленький ребёнок индифферентен к своему прошлому, «для его сознания бывшее есть нечто отброшенное <...> дети направлены на непосредственное наличное переживание и доступное действию будущее» [5, с. 128]. Прошлое выступает для ребёнка как туман, в котором вспыхивают отдельными светлыми пятнами бывшие события, впечатления, с возрастом связывающиеся в комплекс воспоминаний, которые ещё не локализованы точно во времени. Согласно В. Штерну, у ребёнка эти комплексы выстраиваются в цепь, и он приобретает постоянную картину жизненного пути, когда прошлое переживается как непрерывность.

Р. Бернс [6], опираясь на концепции Э. Эриксона и К. Роджерса, исследует особенности Я-концепции в первые 20 лет жизни человека. По содержанию Я-концепция включает образ Я, самооценку и потенциальную поведенческую реакцию, что распространяется на прошлое и будущее человека. В соответствии с теорией интеллекта Ж. Пиаже [7] только на операциональной стадии интеллектуального развития (после 7 лет) формируются такие интеллектуальные операции, как определение порядка событий, классификация длительностей, координация порядка событий и их длительности. Хотя способность представлять прошлое и будущее развивается с первых лет жизни и проходит несколько этапов, окончательно эта способность формируется у ребёнка только после 7 лет.

Л. С. Выготский рассматривает психологическое время личности дошкольника в контексте развития личности и её самосознания и отмечает, что впервые для ребёнка его прошлое и будущее появляется в игре, где «дошкольник живёт в прошлом и будущем — в пространстве появляется время и пространство» [8, с. 163].

В трудах В. С. Мухиной и работах, выполненных под её руководством, описаны некоторые феномены и закономерности осознания ребёнком себя в прошлом. Так, В. С. Мухина отмечает, что уже в раннем возрасте ребёнок начинает интересоваться своим прошлым, относясь к себе-маленькому с пониманием, симпатией и снисходительностью. У дошкольников в образ прошлого включаются отдельные события, прошлое предоставляет ребёнку состояние «когда я был маленьким». Ребёнок легче судит о себе-маленьком объективно, делает критические замечания по отношению к себе в прошлом. В работе Е. П. Тимошенко [9] показано, что дети шестилетнего возраста относятся к себе в прошлом позитивно, притязая на признание, но в отдельных случаях может наблюдаться и негативное отношение. Так, испытуемые при изображении себя в игре в прошлом демонстрировали негативные формы поведения: разбрасывали игрушки, кривлялись. При этом представления детей о своём прошлом более детализированы по сравнению с представлениями о будущем. О. В. Хухлаева [10] изучает взаимосвязь звеньев структуры самосознания в младшем школьном возрасте. Она считает, что в этот период ведущим звеном является притязание на признание, которое влияет на формирование ориентации ребёнка во времени своей жизни. Автор прямо связывает преимущественную ориентацию ребёнка на своё прошлое как на лучший период жизни с депривацией у него притязания на признание.

В исследовании Е. А. Бай [11], посвящённом анализу условий развития познавательной активности у детей младшего дошкольного возраста, доказано, что осознание ребёнком факта собственного изменения во времени, от прошлого к настоящему, является важнейшим условием развития у него познавательной активности. Методика формирования у детей младшего дошкольного возраста познавательной активности представляет собой серию игр-занятий, на которых ребёнок знакомится со своим прошлым (каким он

был ранее, маленьким, что он носил, в какие игрушки играл, чем занимался).

Краткий анализ имеющихся исследований, посвящённых психологическому времени детей дошкольного и младшего школьного возраста, позволяет утверждать, что исследователями выявлены отдельные факты и некоторые закономерности, описывающие отношение ребёнка к своему прошлому.

Анализ дневниковых записей о развитии ребёнка как метод исследования. В детской психологии традиционным методом исследования фактов и закономерностей психического развития является метод анализа дневниковых записей. В дневниках родителей и других близких ребёнку людей фиксируются факты поведения и речевых высказываний ребёнка, в числе которых можно обнаружить и высказывания, свидетельствующие об осознании ребёнком своего прошлого. При этом особый интерес представляют дневники, написанные родителями — специалистами в области детской психологии, так как в этих случаях записи ведутся целенаправленно и систематически, описание развития ребёнка проводится в соответствии с научными данными о закономерностях детского развития.

Для анализа дневниковых записей мы выделили следующие ключевые вопросы, в соответствии с которыми отбирался материал для углубленного анализа: 1) когда, в каком возрасте для ребёнка впервые появляется его прошлое и будущее; 2) каково содержание воспоминаний ребёнка о прошлом; 3) соотносятся ли в сознании ребёнка его прошлое, настоящее и будущее; 4) каково отношение ребёнка к своему прошлому; 5) какие условия способствуют осознанию ребёнком себя в прошлом.

Материалы для анализа содержатся в опубликованных дневниках о развитии ребёнка [12]. Кроме этого мы использовали материалы дневниковых записей, как собственных, так и предоставленных нам специалистами в области детской психологии. Опишем далее обобщённые результаты данного анализа.

Результаты анализа дневниковых записей.

Фиксация прошлого осуществляется детьми с помощью процессов памяти, актуализация прошлого — через процесс воспроизведения, которое выступает вначале путём узнавания предметов и людей. В дальнейшем дети запоминают игрушки, расположение предметов в пространстве, части своего тела, своё имя. Первоначально память проявляется только в форме узнавания, но к концу младенчества появляются представления, когда ребёнок помнит о предмете в его отсутствие. С развитием речи увеличиваются возможности ребёнка осознать прошлое через осознание выполненных действий, которые начинают обозначаться словами. Так, в речи детей появляются глаголы прошедшего времени, обозначающие совершённые действия.

В связи с развитием речи прошлое актуализируется ребёнком в речевых формах, у него появляются воспоминания. Начиная с третьего года жизни, дети вспоминают уже целые ситуации, касающиеся как людей, так и самого ребёнка. В связи с осознанием себя как субъекта действия в период кризиса трёх лет ребёнок начинает вспоминать не только обстановку, других людей, но и самого себя. По мере взросления ребёнка воспоминания претерпевают и качественные изменения: в них начинают отражаться внутренние стороны других людей и самого ребёнка — их желания, внутренние состояния, поступки. Дети дошкольного возраста очень любят разговаривать со взрослыми о себе-маленьких, слушают рассказы взрослого с большим интересом, уточняют подробности. Их особенно интересуют вопросы об их рождении, о появлении на свет.

На протяжении дошкольного возраста характер воспоминаний о прошлом изменяется: если в начале дошкольного возраста преобладают произвольные воспоминания ребёнка о своём прошлом, возникающие под влиянием каких-то событий, по ассоциации, то к концу дошкольного возраста всё чаще появляются произвольные воспоминания. Это свидетельствует не только о воз-

росших возможностях психики ребёнка, но и о большом интересе ребёнка к своему прошлому, к тому времени, которое он называет «когда я был маленьким».

В младшем и среднем дошкольном возрасте осознание себя в прошлом, как правило, не сопровождается оценкой. Дети относятся к себе-маленьким так же, как и к себе-настоящим, не высказывая критического отношения. В старшем дошкольном возрасте впервые появляется отстранённое, оценочное отношение к себе-маленькому. Дети с позиции старшего, большого высказывают суждение о себе-маленьком, они могут посмеиваться над собой-маленьким, анализировать свои поступки, давать им оценку, разумно объяснять их.

Дети осознают своё прошлое через фиксацию отдельных вех своей жизни и жизни других людей. Самые маленькие дети представляют прошлое глобально, в их прошлом вехи отсутствуют вообще, события располагаются в порядке эмоциональной значимости, а не в хронологическом порядке. Вначале прошлое делится детьми на большие промежутки, резко отличающиеся друг от друга, например, условиями жизни, местом жительства, посещением детского сада. С возрастом в прошлом ребёнка появляется всё больше жизненных вех, так как его жизненный опыт расширяется. Прошлое становится более детальным, дифференцированным. Необходимой предпосылкой появления «метризации» прошлого является понимание последовательности событий, выражаемое словами «раньше» и «позже», хотя правильное употребление этих слов представляет для детей значительную трудность.

В качестве вех жизненного прошлого у детей постепенно начинают выступать объективные общепринятые меры времени — возраст и единицы календаря. Это становится характерным для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Интерес к обозначению времени с помощью нумерации лет появляется в период усвоения ребёнком понятия числа и цифры. Это

свидетельствует о появлении представлений о непрерывности времени, что способствует более глубокому и адекватному пониманию ребёнком своего прошлого.

Таким образом, дневниковые записи позволили получить дополнительные факты и обозначить некоторые закономерности осознания ребёнком своего прошлого. Однако для выявления целостной картины осознания ребёнком своего прошлого и отношения к нему мы провели эмпирическое исследование, направленное на выявление разных аспектов психологического прошлого ребёнка.

Организация и методы эмпирического исследования. Материальным носителем прошлого для человека являются продукты его деятельности: в них представлены психологические характеристики индивида, свойственные ему в то время, когда он создавал эти продукты. Традиционно в психологии развития анализ продуктов деятельности является важным методом исследования, так как позволяет выявить интересы детей, их умения и навыки, проявленные при выполнении данной деятельности. Для субъекта, создателя продукта деятельности, последний является символом его прошлого, он пробуждает воспоминания о конкретном событии или отрезке времени, вызывает эмоциональный отклик. В то же время человек может сравнивать свои возможности и достижения в настоящем и в прошлом, которые аккумулируются в продуктах деятельности. Таким образом, «встреча» с продуктами деятельности из прошлого актуализирует процессы осознания себя, создаёт психологическое прошлое личности.

Эти идеи были положены в основу методики «Рисунок из прошлого», которая направлена на выявление отношения детей к своему прошлому через «встречу» с продуктами деятельности, выполненными в прошлом. Для методики нами были предварительно собраны рисунки, выполненные детьми в возрасте 2—4 лет. Испытуемому после ознакомительной беседы сообщали,

что у экспериментатора есть рисунки, которые нарисовал он сам, но не сейчас, а когда был маленьким. Далее мы фиксировали поведение и речевые высказывания испытуемого, связанные с рисунками.

При разработке методики проводилось пилотажное исследование, в котором участвовали 14 детей. Дети при предъявлении рисунков в абсолютном большинстве случаев соглашались, что эти рисунки нарисовали они сами, когда были маленькими, причём не приходилось их в этом убеждать дополнительно. Был зафиксирован только один случай сомнения ребёнка в том, что это его рисунок. Мы полагаем, что дети не могут запомнить свои собственные рисунки, так как, во-первых, в дошкольном возрасте они рисуют много, во-вторых, уровень рефлексии ребёнка в этом возрасте не позволяет им анализировать свои рисунки и запоминать их.

С помощью апробированной в пилотажном исследовании методики было проведено два эксперимента: предварительный (контрольный) и основной. В контрольном эксперименте мы предлагали детям посмотреть рисунки, сообщив им, что они нарисованы маленькими детьми: «У меня есть рисунки, их нарисовали маленькие дети. Ты хочешь посмотреть эти рисунки?». Рисунки располагались в поле зрения ребёнка. Фиксировалась спонтанная реакция ребёнка и его высказывания.

В основном эксперименте экспериментатор сообщал ребёнку, что у него есть рисунки, которые нарисовал сам ребёнок: «У меня есть твои рисунки, но ты их нарисовал не сейчас, а когда был маленький. Ты хочешь посмотреть эти рисунки?». Рисунки в папке также располагались в поле зрения ребёнка. Независимо от желания ребёнка с ним проводилась беседа, чтобы выяснить, поверил ли он в то, что это его рисунок: «Чей это рисунок? Кто его нарисовал? Когда?». Если ребёнок не верил, что это его рисунок, эксперимент дальше не проводится. Если экспериментатор убеждался, что ребёнок поверил, что это его собственный рисунок, он

передавал рисунок ребёнку и фиксировал его поведение и высказывания. Через несколько минут с ребёнком проводилась беседа по следующим вопросам: «Что ты здесь нарисовал? Тебе нравится твой рисунок или нет? Почему? Сколько тебе было лет, когда ты его нарисовал? Как для маленького ты хорошо нарисовал? Сейчас ты тоже так рисуешь? Почему?»). Если ребёнок самостоятельно высказывался по этим вопросам, беседа с ним не проводилась.

В контрольном эксперименте принимали участие 39 испытуемых, в основном эксперименте — 98 детей в возрасте от 3 до 10 лет, по 14 человек в каждой возрастной группе. Проведение двух экспериментов обусловлено необходимостью сравнения реакции детей на «свой» и «не свой» рисунок в целях вычленения «в чистом виде» реакции ребёнка на свой собственный рисунок. Именно поэтому в контрольном и основном экспериментах участвовали разные дети.

Результаты эмпирического исследования и их обсуждение. Проанализируем результаты контрольного (предварительного) эксперимента. Все дети соглашались посмотреть рисунки маленьких детей, но только некоторые дети (5 девочек 6—8 лет) проявили к ним повышенный интерес. Посмотрев на рисунки, дети улыбались или громко смеялись и комментировали изображения: «ой, как смешно нарисовано», «каляки-маляки нарисовали». Одни дети перебирали рисунки, брали рисунок в руки, но быстро откладывали, другие только смотрели на рисунки и никаких действий с ними не производили. Интерес к рисункам быстро угасал. На вопрос «Тебе нравятся эти рисунки?» большинство детей отвечали отрицательно, но часть (11 испытуемых) давали утвердительный ответ, обосновывая это ссылками на удачно подобранный цвет красок или хорошо нарисованные детали. Отдельно следует упомянуть детей 3—4 лет, которые реагировали безучастно, смотрели на рисунки только потому, что взрослый им это предложил, быстро от-

ходили в сторону или начинали разговаривать на интересующую их тему.

Результаты основного эксперимента, в котором детям сообщалось, что им будут показаны их собственные рисунки, существенно отличаются от результатов контрольного. В основном эксперименте также выделяются дети 3—4 лет и три ребёнка старше 4 лет, которые встречают сообщение экспериментатора без интереса, а пока экспериментатор ищет рисунки в папке, смотрят по сторонам, и в этих случаях приходится обращать внимание детей на рисунки повторно. Все дети, кроме двух испытуемых, остаются безучастными при предъявлении им рисунка. Одни дети после настойчивых попыток экспериментатора описывают рисунок («это будет рисунок дождь», «листочки», «это я в один год нарисовал», «паука нарисовал»), другие переводят разговор на иную тему или отходят от взрослого.

У испытуемых всех остальных возрастных групп картина поведения существенно изменяется. Почти все участники с большим интересом восприняли сообщение о том, что у экспериментатора есть рисунки, выполненные ими в прошлом, они с радостью согласились посмотреть эти рисунки, напряжённо ожидая момента их предъявления. В отдельных случаях, если экспериментатор задерживал предъявление рисунка или переводил разговор на другие темы, испытуемые сами напоминали о рисунках. Некоторые дети с нетерпением заглядывали в папку с рисунками, не в силах сдержаться.

Таким образом, сравнение контрольного и основного эксперимента показывает, что имеются существенные различия в реакции детей на чужие и свои «рисунки из прошлого». Реакция детей на свои рисунки свидетельствует о личностном отношении детей к продуктам своей деятельности в прошлом, значимости всего того, что связано с самим ребёнком.

Далее проанализируем ответы детей на вопросы беседы после предъявления им рисунков. Дети называли широкий возрастной

диапазон, в котором, по их мнению, они выполнили рисунки: от 1 года до 5—6 лет. Большая часть опрошенных указывали на возраст 2—3 года. Дети, посещающие детский сад, говорили, что тогда они были в ясельках, а школьники называли своё пребывание в детском саду.

Реакции детей на свои «рисунки из прошлого» несколько различались как среди детей одного возраста, так и в разных возрастных группах. Мы выделили четыре группы детей в зависимости от их реакции на свой рисунок. Дети первой группы просто описывали свои рисунки, стараясь понять, что там нарисовано. Дети второй группы обнаруживали сильное смущение при виде рисунков: они переворачивали рисунок, складывали его, прикрывали рукой, чтобы не увидели сверстники, откладывали рисунок в сторону и отказывались включаться в беседу. Например, Алёша Я. (5 лет 3 месяца) упорно откладывает рисунок, отказывается смотреть, отводит глаза. Дети третьей группы увлечённо описывают то, что они сделали, улыбаются, смеются, рассматривают мельчайшие детали рисунка. Так, Алёша (4 года 5 месяцев) объясняет: «Это у меня была акула, море, корабль... такая длинная... Почему тут подписки? А это ещё что?». Дети четвёртой группы описывают рисунок, улыбаются, смеются, но одновременно пытаются объяснить себе и взрослому, почему у них получился именно такой рисунок. Дина (8 лет 2 месяца): «очень хочу посмотреть». Улыбается. Рассматривает рисунок. «Это когда я была маленькая, мне было 5 лет... или 4... Нет, 3, потому что я не могу в 4—5 лет, как моя Светка. Ей было 4 или 5 лет, она рисовала хорошо. А здесь каляки нарисованы».

На вопросы «Нравится тебе рисунок или нет? Почему?» 59,6% детей ответили, что рисунок им нравится. Они приводили следующие обоснования: 1) «потому что это мой рисунок», «потому что это я нарисовал»; 2) ссылка на хорошо выполненные отдельные детали («потому что вот это сделано, как лягушка»; 3) общая оценка рисунка («потому

что красиво»). Ответ, что рисунок им не нравится, дали 40,4% детей. Обоснования ответов были следующие: 1) ссылка на содержание и качество рисунка («тут каляки разные», «тут линии кривые»; 2) общая оценка рисунка («тут некрасиво нарисовано»); 3) ссылка на своё неумение в прошлом («потому что я не умела рисовать»).

На вопрос «Сейчас ты тоже так рисуешь?» от всех детей были получены однозначные ответы. Они утверждали, что сейчас рисуют не так, сейчас рисуют лучше. Марина М. (4 года 6 месяцев): «Я не знала, как надо куклу рисовать, а теперь знаю». Марина К. (5 лет 6 месяцев): «Я уже начала красиво рисовать». Павел С. (8 лет 2 месяца): «Я так плохо рисовал, потому что был маленький и ни в чём не разбирался. Сейчас я по-другому рисую. Меня считают, что я очень хорошо рисую, я стенгазету рисую». Дети при объяснении ссылаются на возрастные особенности, на обучение их взрослыми, на объективные закономерности роста и развития.

Анализ результатов по всей выборке испытуемых показывает, что для детей старше 4 лет их прошлое, выраженное в продуктах деятельности, является для них личностно значимым. Отстранённое, снисходительное отношение к своим «рисункам из прошлого» может рассматриваться как способ реализации потребности в признании в настоящем.

Рассмотрим далее, как с возрастом изменяется отношение детей к своим продуктам деятельности (таблица 1).

Данные таблицы 1 показывают, что чем старше дети, тем более эмоционально они реагируют на сообщение экспериментатора о своём «рисунке из прошлого» и тем с большим нетерпением ожидают предъявления рисунка. Всё чаще появляются такие объяснения, как желание посмотреть, как рисовал, когда был маленьким, вспомнить своё детство. Маша А. (7 лет 9 месяцев): «Я очень хочу посмотреть, хочу вспомнить, как я рисовала, когда была маленькой»; Олег З. (8 лет 6 месяцев): «Я хочу сравнить, как я сейчас рисую и как тогда рисовал»; Сергей Л. (8 лет

Т а б л и ц а 1. — Отношение детей к своим «рисункам из прошлого»

Возраст детей	Количество детей	Выраженное желание посмотреть рисунки		Обоснование желания посмотреть рисунки		Демонстрация смущения, неловкости		Отстранённое реагирование		Оценка хорошего качества рисунка (как для маленького)		Рисунок не нравится	
		Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
4—6 лет	28	12	42,8	11	39,2	24	85,7	1	3,5	6	14,2	24	85,7
6—7 лет	14	11	78,5	13	92,9	8	57,1	10	71,4			6	42,8
7—10 лет	42	41	97,6	41	97,6	3	7,1	41	97,6	34	80,9	4	9,5

Примечание. Различия между возрастными группами детей статистически значимы (критерий χ -квадрат, α равно 0,05).

7 месяцев): «Я хочу посмотреть, потому что я забыл, каким я был маленьким, когда рисовал». Обоснования такого типа не встречаются у детей младше 7 лет, которые либо вообще не дают объяснений своему желанию посмотреть рисунки, либо говорят «просто хочу посмотреть». Реакция детей 4—6 лет на свои рисунки отражала их смущение, испытываемую ими неловкость, дети как будто стеснялись того, что они так рисовали, и пытались найти этому оправдания. Чем старше дети, тем реже наблюдался такой тип реагирования. Оля (5 лет 3 месяца) смущена, улыбается, хихикает: «Я хотела рыбу нарисовать, но не получилось. А хотите я вам девочку нарисую?», берёт карандаш и садится рисовать. Маша М. (4 года 8 месяцев) водит пальцем по рисунку, смущённо смотрит, сгибает рисунок пополам: «Все маленькие были. А скоро мы пойдём на улицу?».

Для детей старше 6—7 лет всё более характерным становится тип «отстранённого» реагирования: они перестают смущаться, оправдываться, а описывают рисунки, даже потешаясь над ними. Костя С. (6 лет 7 месяцев): «А вообще так смешно! Что это я за каляки такие нарисовал?»; Коля З. (6 лет 4 месяца) смотрит на рисунок с удивлением: «Раскалякули одни, намазал, одни палки... мне было хоть бы что». Этот тип реагирования стано-

вится преобладающим у детей старше 7 лет. Инна К. (10 лет 1 месяц) смотрит на рисунок, смеётся: «Непонятно, что здесь нарисовано. Когда я была маленькая, мне этот рисунок, конечно, нравился. Лучше я рисовать не умела». После беседы не перестаёт смеяться; Вероника Л. (8 лет 10 месяцев) заинтересованно смотрит: «Дядя такой толстый, как прямоугольник, голова зелёная, без рта, ноги кривые, одна нога толстая. Руки как палки торчат. А весь дядя какой-то непонятный. Чучело какое-то».

Дети дошкольного возраста, таким образом, относятся к себе в прошлом по аналогии с отношением к себе в настоящем. Они ещё не могут отстранённо посмотреть на себя-маленького, критично оценить свои рисунки. Своё неумение они связывают со своей личностью в целом, поэтому и обнаруживают смущение. В период от 6 до 7 лет у детей появляется отстранённое, критичное отношение к своему прошлому, дети психологически отделяются от своего прошлого и рассматривают его с позиций настоящего.

Некоторые факты позволяют заключить, что в самосознании ребёнка появляется связь между его прошлым и настоящим. Так, на вопрос «Как для маленького ты хорошо рисовал?» утвердительный ответ дают 14,2% детей дошкольного и 80,9% младшего школь-

ного возраста. Эти дети говорят: «Все маленькие плохо рисуют», «здесь нормально нарисовано». При характеристике своих умений в настоящем дети старше 7 лет, как правило, сравнивают себя в настоящем с собой в прошлом. Наташа Л. (7 лет 7 месяцев): «Я сначала рисовала некрасиво — в детском саду, а потом стала красиво рисовать — в старшей группе. А это я рисовала в младшей группе. Теперь я красивей рисую»; Гриша К. (7 лет 2 месяца): «Когда я был в садике, я не умел рисовать, а сейчас умею». Эти испытуемые понимают, что в разном возрасте к детям предъявляются различные требования, поэтому оценивать рисунки маленьких детей следует с иных позиций, чем рисунки школьников. Они осознают, что в прошлом и настоящем они обладают умениями разного уровня, развиваясь от неумения к умению. Света С. (8 лет 7 месяцев): «Сейчас я совсем не так рисую, я уже так никогда не нарисую; я тогда не умела рисовать, я рисовала некрасиво».

С возрастом существенно уменьшается количество детей, которым предъявленные им «рисунки из прошлого» не нравятся, и перелом приходится на возраст 6—7 лет. Эти факты также свидетельствуют об отстранённости ребёнка от своего прошлого, об оценке детьми своего прошлого с более объективных позиций. Андрей С. (8 лет 11 месяцев): «Хочу посмотреть этот рисунок, очень хочется посмотреть на свой рисунок». Смотрит. Смеётся: «Может, это какой-нибудь таракан... А? Это облака и солнышко. Или, может быть, какой-нибудь очень странный человек. Мне рисунок очень не нравится, потому что здесь ничего не поймёшь. Но так как это я рисовал, это очень забавный рисунок».

Заключение. Из рассмотренного выше материала можно сделать следующие выводы: 1) личностное отношение к своему прошлому появляется у детей в младшем дошкольном возрасте — дети с интересом воспринимают продукты своей деятельности в прошлом; 2) дети дошкольного возраста относятся к себе в прошлом по аналогии с отношением

к себе в настоящем — они ещё не могут отстранённо посмотреть на себя-маленького и критично оценить свои рисунки; 3) в возрасте 6—7 лет дети начинают отстранённо относиться к своему прошлому, и это свидетельствует о начале формирования связей в самосознании детей между их прошлым и настоящим; 4) представления о себе в прошлом в конце дошкольного возраста начинают выполнять мотивационно-регулирующие функции: ребёнок стремится научиться делать что-либо лучше, чем он делал это ранее.

Список использованных источников

1. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. Киев : Навук. думка, 1984. 200 с. ; Мухина В. С. Проблемы генезиса личности. М. : МГПИ, 1985. 102 с.
2. Мухина В. С. Указ. соч. 102 с.
3. Гюйо М. Происхождение идеи времени. Смоленск, 1891. 128 с.
4. Бюлер К. Духовное развитие ребёнка. М. : Новая Москва, 1924. 556 с.
5. Стерн В. Психология ребёнка. СПб., 1916. 280 с.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М. : Прогресс, 1986. 422 с.
7. Флейвелл Дж. Генетическая психология Жана Пиаже. М. : Просвещение, 1967. 467 с.
8. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребёнка // Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1983. Т. 3. С. 314—328.
9. Тимошенко Е. П. Психологическое время в структуре самосознания шестилетнего ребёнка (в условиях игровой и учебной деятельности) : дис. ... канд. психол. наук. М. : МПГИ, 1989. 119 л.
10. Хухлаева О. В. Динамика структуры самосознания младших школьников : дис. ... канд. психол. наук. М. : МПГИ, 1990. 141 л.
11. Бай Е. А. Условия развития познавательной активности у младших дошкольников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Минск : БГПУ им. М. Танка, 2013. 22 с.
12. Гаврилова Н. И., Стахорская М. П. Дневник матери. М., 1916. 234 с. ; Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1981. 323 с. ; Клейн М. Развитие одного ребёнка. М. : Госиздат, 1925. 87 с. ; Кричевская Е. Моя Маруся (записки матери). Петроград, 1916. 126 с. ; Левоневский И. Мой ребёнок. СПб., 1914. 216 с. ; Менчинская Н. А. Дневник о развитии ребёнка. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. 184 с. ; Мухина В. С. Близнецы. М. : Просвещение, 1969. 416 с. ; Пантелеев А. И. Наша Маша. Л. : Дет. лит., 1966. 351 с.

Поступила в редакцию 09.12.2015.