

К ПРОБЛЕМЕ СТАНОВЛЕНИЯ “ОБРАЗА Я” У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

И.Ю. Ким (Цыганова)

Рассматриваются вопросы, связанные с исследованиями в области становления "образа Я" у детей раннего возраста. Раскрывается структура образа "Я". Показано многообразие существующих подходов к изучению данной проблемы.

Ключевые слова: ранний возраст; образ "Я"; структура образа; самосознание.

Для обозначения представлений человека о себе в психологической литературе используются разные понятия: “самосознание”, “Я-концепция”, “образ Я”, “Я”, “картина Я”, “представление о себе”, “Я-система”, “самость”, “идентичность”. Многоплановость определений обусловлена, прежде всего, различными методологическими и теоретическими ориентациями авторов, что не позволяет выработать единого универсального его определения.

Анализ литературы показывает, что на сегодняшний день чаще всего используются понятия “Я-образ” и “Я-концепция”, между которыми нет четкого разграничения. Известно, что в зарубежной психологии для обозначения совокупности всех представлений индивида о себе используется термин “Я-концепция” (Р. Бернс, М. Розенберг), где описательная составляющая получила название “образа Я” или “картины Я”, а составляющая, связанная с отношением к себе или к отдельным своим качествам – самооценки или принятия себя. В отечественной психологии

наиболее часто используется термин “образ Я”, где содержательная часть его представлений о себе получила название “Я-концепция”, а часть, связанная с оценкой самого себя – самоотношения. В данной статье понятия “самосознание”, “образ Я” и “Я-концепция” рассматриваются как синонимичные.

“Я-концепция” представляет собой совокупность всех представлений индивида о себе и включает убеждения, оценки и тенденции поведения, в силу чего ее можно рассматривать как свойственный каждому индивиду набор установок, направленных на самого себя [1].

Практически все исследователи “Я-концепции”, описывая ее структуру, включают самопознание (познавательный компонент), самоотношение (эмоционально-ценностный компонент) и саморегуляцию (регулятивный, действенно-волевой компонент). Кроме этого, выделяются различные плоскости “образа Я”: “Я-реальное” и “Я-идеальное” (У. Джеймс, З. Фрейд, К. Левин, К. Роджерс); “материальное

Я”, “социальное Я” и “духовное Я” (У. Джеймс); “настоящее Я”, “динамическое Я”, “фактическое Я”, “вероятное Я” и “идеализированное Я” (М. Розенберг); “действующее Я” и “рефлексивное Я” (И.С. Кон); “реальное Я”, “идеальное Я” и “зеркальное Я” (Р. Бернс); “идеальное Я”, “социально-желательное Я” и “реальное Я” (В.В. Столин). Очевидно, что структура “Я” представлена как многоуровневая система, компоненты которой организованы как по вертикали, так и по горизонтали, их сочетание дает широкое проблемное поле для исследователей.

Термин “Образ Я” включает в себя понятие “образ”, позволяющее поставить представление о себе в единый ряд со всеми теми конструктами, которые возникают в результате деятельности. К представлению о себе полностью относится все сказанное об образе вообще: указание на его вторичность, субъективность и связь с порождающей его активностью индивида, а также избирательность отражения в нем оригинала, динамизм и изменчивость образа, сложную структуру его строения, непростую связь с процессами осознания.

Образ самого себя имеет сложную архитектуру [2], включающую некоторые особенности структуры образа по горизонтали. По мнению Н.Н. Авдеевой, есть центральное, или ядерное образование, на которое “конвергируют все новые впечатления”, получаемые индивидом. В этом образовании представлено в наиболее переработанной форме знание о себе как о субъекте, о личности, в нем рождается общая самооценка, здесь она постоянно существует и функционирует. Кроме центра у образа имеется и “периферия” – ближе или дальше отстоящая от центра – участки, куда приходят самые новые и свежие сведения человека о себе. На “периферию” поступают главным образом конкретные факты, частные знания. Но они немедленно преломляются через призму центрального образования и обрастают аффективными компонентами. Действие последних способно вызвать искажение представлений – завышение или занижение их. Но не только центр влияет на периферию: одновременно идет влияние и в обратном направлении. Благодаря влияниям периферии общая самооценка постоянно модифицируется, меняет свои краски, увеличивается по полноте [3; с. 16–47].

Сложная архитектура образа самого себя обуславливает его динамизм и постоянное развитие. Взаимодействие центра и периферии, как считает М.И. Лисина, обеспечивает

разрешение возникающих противоречий между новыми знаниями и прежним отношением к себе и диалектическое рождение нового качества. Образ самого себя не сводится к сумме отдельных “кирпичиков” – частных представлений об отдельных актах и поступках, он всегда носит интегральный характер. Поэтому и “развитие образа не сводится к накоплению новых деталей, а есть процесс перестройки, качественного преобразования всего образа в целом” [2, с. 73].

Проблема возникновения и развития “образа Я”, самосознания выступает как одна из наиболее сложных и неоднозначных в психологии. И.И. Чеснокова, рассматривая генетический аспект проблемы самосознания, подчеркивает, что особенности самосознания зрелой, относительно сформировавшейся личности можно понять только на основе анализа этапов становления детского самосознания [4].

П.Р. Чамата, проанализировав эту проблему, выделил три точки зрения в подходах к ней.

Одна из них высказана В.М. Бехтеревым и заключается в том, что простейшее самосознание в развитии ребенка предшествует сознанию, то есть ясным и отчетливым представлениям о предметах. Самосознание в его простейшей форме состоит в неясном чувствовании собственного существования. Существует иная точка зрения (Л.С. Выготский, 1983; С.Л. Рубинштейн, 1957; 1976), согласно которой самосознание ребенка есть этап в развитии сознания, подготовленный развитием речи, произвольностью психических процессов, изменениями во взаимоотношениях с окружающими. Этот этап характеризуется попытками самостоятельного действия (2–3 года). П.Р. Чамата, опираясь на идеи И.М. Сеченова (1995), А. Галича и А. Потемни (1966), противопоставляет первым двум точкам зрения третью – самосознание возникает и развивается одновременно с сознанием, но не с рождением, а по мере овладения собственным телом, “в процессе превращения обычных действий в произвольные действия” [5; с. 233]. Органы своего тела постепенно осознаются ребенком по мере того, как превращаются в своеобразные “орудия” его деятельности.

Характерным для указанной проблемы, по мнению В.В. Столина, является то, насколько различные феномены выбираются в качестве исходных при анализе самосознания, и насколько разнообразно дается ответ на вопрос о том, как и когда у ребенка возникает самосознание, образ его “Я” [6].

Рассмотрим более подробно становление «образа Я» у детей раннего возраста.

М.И. Лисина рассматривает становление образа самого себя у ребенка с точки зрения коммуникативной деятельности и природы потребности в общении, представляя его как целостный аффективно-когнитивный комплекс. Понятие «аффективный» используется для акцентирования отношения человека к себе. Говоря о «когнитивном» компоненте целостного образа, имеется в виду представление или знание о себе, подчеркивается связь образа себя по происхождению и по природе с познавательными процессами индивида. Следовательно, в образе самого себя в неразрывной связи представлены знание человека о себе и отношение к себе, и они могут быть разделены лишь в абстракции, реально они нераздельны.

В образе себя у младенцев первого полугодия жизни акцентирован лишь аффективный компонент, выражающийся в положительном эмоциональном самоощущении ребенка, переживаний своей субъективности, личной значимости для окружающих [7], поскольку ведущая деятельность младенца имеет эмоциональный характер и осуществляется экспрессивными средствами. Знание ребенка о себе на самом раннем этапе онтогенеза минимально и почти полностью ограничивается сигналами о «жизни тела», так как ни объектно-ориентированной деятельности, ни каких-либо предметных ее результатов у него еще нет. «По-видимому, образ самого себя у младенца сводится к общей и абсолютной самооценке» [2; с. 76–77]. Ребенок воспринимает себя глазами взрослого вне сопоставления с кем-либо еще и не связывает отношение к себе взрослого с какими-то своими конкретными делами. Главным источником образа самого себя у младенцев служит общение с взрослыми, прежде всего с близкими ему людьми. По мнению Л.И. Божович (1968), как раз в общении с ними он и черпает уверенность в своей абсолютной ценности и оптимистический взгляд на мир.

Образ самого себя строится в принципе так же, как и образ другого человека; мы узнаем о себе не как-то «изнутри», а по своим действиям, поступкам, которые затем подвергаем оценке (С.Л. Рубинштейн, 1973). Это характерно и для ранних этапов онтогенеза: образ самого себя формируется у детей в постоянном реальном соотношении с построением образа других людей. «Чтобы выделить себя в мире ребенку нужно отделить себя от близких людей – взрослых.

И такая двусторонняя зависимость представлений «Я» и «другие люди» постоянно сохраняется на всех последующих этапах развития» [2; с. 75]. Л.С. Выготский называл факт смешения ребенком себя с взрослым стадией «пра-мы», то есть примитивного, исходного («пра») и слитного с взрослым, не отделенного от него («мы», а не «Я») образования, которая продолжается до двух – двух с половиной лет [9; с. 340–367].

Во втором полугодии под влиянием накопившегося опыта – предметно-манипулятивной деятельности и ситуативно-делового общения с взрослыми расширяются представления ребенка о своих способностях к действиям и достижению определенного результата. Начинает обогащаться периферия системы «Я», и на протяжении раннего детства формируется преимущественно когнитивная часть образа себя (знание о себе) [7; с. 5–8]. К концу младенчества у ребенка формируется «схема тела». Факт отделения себя от предметов указывает на появление самосознания, а появление схемы тела говорит о том, что в структуре самосознания формируется «физическое Я».

На основе своего перцептивного и двигательного опыта у ребенка формируется и складывается ощущение и оценка своих моторных, двигательных возможностей. Осознавая свои действия с предметами, ребенок осознает, что он причина этих действий. Ребенок начинает переживать себя субъектом манипулятивно-практической деятельности. Это обнаруживается в тот период кризиса одного года, когда ребенок начинает самостоятельно передвигаться и впервые утверждает право на поведение по типу «я сам». Таким образом, ребенок ещё до момента осознания себя субъектом действий и поведения уже становится им. Появление к концу года ощущения самости, своей относительной независимости от взрослого является важнейшей предпосылкой становления индивидуальности ребенка. Авторы, рассматривающие развитие ребенка в психоаналитической традиции, видят в этом процесс субъективного отделения от матери; дискомфорт, вызванный теми или иными соматическими процессами, уменьшается у ребенка с появлением матери; соответственно ребенок начинает выделять из остального мира мать, а себя отделять от матери [10; 11].

Качественное преобразование представления о взрослом и контакты со сверстниками многократно обогащают представление ребенка о себе, углубляют его отношение к себе как к субъекту деятельности. Н.Н. Авдеева уста-

новила, что самое мягкое по форме замечание взрослого способно вызвать в конце первого года жизни обиду ребенка или даже его протест, гнев, в которых обнаруживается понимание ребенком своего права на выбор и на инициативу. В этом возрасте аффективный компонент образа себя все еще преобладает, хотя и когнитивная его часть уже приобретает силу и значение. То же самое можно сказать и о конкретности самооценки: ребенок раннего возраста адресует отношение взрослого к себе как к личности и испытывает трудности, если ему нужно принять в расчет оценку отдельного, конкретного действия. Иначе говоря, общая самооценка детей доминирует над конкретной [2, с. 77–78].

В случае нормального разрешения кризиса первого года жизни происходит расчленение предметной и социальной среды, субъективируются желания, которые ребенок начинает активно выражать. С этого возраста начинается становление у ребенка очень важной формы «Я» – «Я-желающий», и следом за ней, на основе реализации данной формы «Я» в процессе предметно-манипулятивной деятельности, возникает «Я-действующий» [2]. Отечественные психологи И.И. Чеснокова (1997), В.С. Мухина (1985) также подчеркивают, что развитие самосознания ребенка в раннем детстве связано именно с отделением себя от своих действий и с постепенным осознанием своих желаний.

К концу первого года накопленные впечатления и чувственные представления о себе, преобразуясь, приращиваются к ядру «Я» и аффективно окрашиваются. Этот первый этап взаимопроникновения ядерной и периферической структуры образа себя служит основой системы «Я» с достаточно устойчивой центральной ее образующей [8, с. 78–79].

В.С. Мухина отмечает, что в начале раннего детства ребенок ещё не отделяет возникшие у него чувства и желания от вызывающих их внешних причин, ребенку трудно осознать то, что источником разнообразных действий является он сам. «В этот период «Я» ребенка по большей части эмоционально, возникает скорее так называемое чувство «Я» (дети называют себя в третьем лице, беседуют с собой, как с посторонним). Но после двух лет ребенок знакомится с собой, с внешним обликом, а затем переходит и к внутреннему миру» [12, с. 112].

По данным исследований, проводимых Н.Н. Авдеевой, И.И. Раку было установлено, что уже к концу второго года жизни основные представления о себе (самоузнавание на фотографии

и в зеркале, чувство собственности, половая идентификация, чувство эмпатии) сформированы [3, с. 5–8]. В два года дети хорошо узнают других людей, обстановку в которой производилась съемка фотографий, места, где ребенок часто бывал, игрушки, вещи, принадлежащие ему и др.

С младенчества ребенок смотрится в «социальное зеркало» взрослого, идентифицируется с ним, подражая действиям, экспрессиям, речи. Это очень важно для социализации ребенка, его интеграции в общество, «врастания» в социум.

К концу третьего года под влиянием возрастающей практической самостоятельной деятельности ребенок осознает себя как отдельного от других людей, как источник разнообразных желаний и действий. Внешне это выражается в том, что ребенок начинает говорить о себе не в третьем, а в первом лице. Сначала с полутора лет, начинает произносить свое имя, а затем начинает называть себя личным местоимением «Я». Именно в это время происходит психологическое отделение ребенка от матери, ребенок начинает активно противопоставлять себя другим, заявлять о желаниях и потребностях, противиться любой форме насилия, стремиться к самостоятельности. «Я сам!» – заявление ребенка на индивидуальность.

У ребенка раннего возраста возникает обостренная потребность в признании его «Я» взрослым, позитивной оценке его успехов и компетентности в предметной деятельности. Эта потребность сохраняется у человека на протяжении всей жизни. В случае адекватного удовлетворения этой потребности у ребенка формируется чувство гордости за свои успехи и достижения, что делает его значимым в собственных глазах, а это очень важно для становления у ребенка чувства «Я», ощущения собственной уникальности, развития самопринятия и самоуважения. К трем годам возрастает чувствительность ребенка к успеху и неудаче своих действий, к оценке их взрослыми, обостренная потребность в уважении и признании со стороны взрослого, формирование гордости за свои достижения, появление аффективных форм поведения на неудачу, неприязнь со стороны взрослого и т.п. (кризис 3 лет). Это свидетельствует о наступлении второго этапа взаимопроникновения ядерной и периферической структур «Я» ребенка.

По мнению Н.Н. Авдеевой, С.Ю. Мещеряковой, М.Г. Елагиной в раннем возрасте ситуативно-деловое общение с взрослыми переводит ребенка на речевой этап и способствует

дальнейшему преобразованию его образа “Я”. Предполагается, что в ядерной центральной структуре образа себя у ребенка происходит дифференциация общей и конкретной самооценки, а периферическая структура обогащается новыми представлениями о возможностях, приобретаемых в этот период под влиянием общения со сверстниками [13, с. 55–62]. Дети, невзирая на протесты со стороны другого ребенка, ощупывают его, стискивают в объятиях, рассматривают и трогают одежду, части тела другого. Они подражают позам, движениям, гримасам друг друга. В этих действиях отсутствует личная адресованность, они носят объективный характер, в них ребенок получает представления о своих физических возможностях, которые отражаются в периферической части образа самого себя.

К концу третьего года жизни начинают преобладать субъективные действия: дети в совместных играх с готовностью воспринимают инициативу партнера, чутко реагируют на оттенки отношений друг к другу, соревнуясь в придумывании совместных действий. Переживание ребенком активности и инициативы фиксируется в центральной структуре системы “Я”, способствуют подкреплению высокой самооценки, чувства благополучия и собственной ценности ребенка, обеспеченной его общением с взрослыми ещё в младенческом возрасте. Так постепенно сфера общения со сверстниками первоначально обогащает периферию образа себя, а затем начинает влиять и на развитие его ядра.

Таким образом, качественные преобразования, которые претерпевает ребенок за первые три года своей жизни, столь значительны, что некоторые психологи, размышляя о том, где середина пути психического развития от момента рождения до зрелого возраста, относят её к трем годам. “Три первых года ребенка – старт его дальнейшего психического развития”, – считает Н.Н. Палагина [14, с. 105]. Становление человека, как личности начинается с самого раннего возраста. “Я” человека многолико: “Я-реальное”, “Я-идеальное”, “Я-представляемое”, “Я-чувствующее”, “Я-мыслящее”, “Я-мальчик”, “Я-девочка”, “Я-сын”, “Я-дочь” и т.д. У маленького ребенка все составляющие его “Я” изначально слиты воедино и не отягощены социальным влиянием. По мере роста и “взросления” младенца отдельные “Я” вычлениваются в его сознании, происходит их дифференциация. На протяжении всего дошкольного воз-

раста представления малыша о себе существенно изменяются: он начинает представлять свои возможности, понимать, как относятся к нему окружающие, чем вызывается это отношение. К концу этого возрастного периода у нормально развивающихся детей складываются первичные формы самосознания – знание и оценка ребенком своих качеств и возможностей открытия им для себя своих переживаний, что составляет основное новообразование этого возраста.

Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ.; под ред. В.Я. Пилиповского. М.: Прогресс, 1986. 422 с.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 209 с.
3. Авдеева Н.Н., Силвестру А.И., Смирнова Е.О. Развитие представлений о самом себе у ребенка от рождения до 7 лет // Воспитание, обучение и психологическое развитие. М., 1977. С. 16–47.
4. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977. 144 с.
5. Чамата П.Р. К вопросу о генезисе самосознания личности // Проблема сознания. М., 1966. С. 230–235.
6. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 284 с.
7. Авдеева Н.Н. Становление образа себя у детей первых лет жизни // Вопросы психологии. 1998. №6. С. 5–14.
8. Архиреева Е.В. Самосознание и Я-концепция. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. 192 с.
9. Выготский Л.С. Раннее детство. Собр. соч.: в 6-ти т. Т 4. М.: Педагогика, 1982. С. 340–367.
10. Фрейд А. Детский психоанализ. СПб.: Питер, 2004. 476 с.
11. Фрейд З. “Я” и “Оно”. Избр. тр.: в 2-х т. Т. 1. Тбилиси, 1991. 427 с.
12. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 608 с.
13. Авдеева Н.Н., Меццержакова, С.Ю., Елагина М.Г. Развитие образа себя в ходе общения детей с взрослыми и сверстниками в раннем возрасте // Психология воздействия: (Проблемы и практика). М.: Изд-во АПН СССР, 1989. С. 55–62.
14. Палагина Н.Н. На старте психического развития // Вестник практической психологии образования. 2009. №2 (19). С. 105–108.