

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Связь самооценки младших подростков с характером их
взаимоотношений со сверстниками»

Студент _____ Косоротикова Елена Александровна
подпись

Руководитель _____ Проскурина В.И.
подпись

Нормоконтролер _____ Памфилова С.А.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 14.05.2018 № 11)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2018

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	
1.1. Понятие общения, его средства, виды и типы. Функции общения в ходе детского развития.....	7
1.2. Общая характеристика подросткового возраста.....	18
1.3. Психологические особенности младших подростков.....	33
1.4. Самооценка в структуре личности. Ее особенности в подростковом возрасте.....	39
1.5. Специфика общения младших подростков со сверстниками.....	46
Глава 2. Изучение связи самооценки младших подростков с характером их взаимоотношений со сверстниками	
2.1. Описание процедуры и методов исследования.....	51
2.2. Анализ диагностических данных.....	55
Выводы.....	69
Заключение.....	71
Список используемых источников.....	72
Приложение.....	77

Введение

Развитие человека опосредовано процессом общения с окружающими. Ребенок не может жить и развиваться вне практического и речевого взаимодействия с другими людьми. Общение выступает необходимым условием формирования не только отдельной личности, но и психологической средой развития основных психических и социальных качеств человека. Без межличностного общения невозможно формирование высших психических функций, психических свойств и личности в целом. В процессе общения происходит усвоение человеком общественного опыта, морального сознания, формирование социально приемлемого поведения и мировоззрения.

В качестве ближайшей социальной среды человека выступает та группа, к которой он принадлежит и которая составляет круг его непосредственного общения. На ранних этапах онтогенеза это общение лежит в плоскости взаимодействия со взрослым, позднее, особенно с началом школьного обучения, важным фактором развития становится общение со сверстниками.

В подростковом возрасте происходит интенсивное развитие личности, развитие самосознания достигает уровня сформированности целостного представления о себе, осознанного отношения к себе. Подросток ставит перед собой задачи саморазвития, пытается изменить в себе негативные черты, приобрести желаемые качества. Активный процесс самопознания осуществляется, прежде всего, через сравнение себя с другими. Максимальные возможности для социального сравнения представляет общение со сверстниками.

Новый уровень развития самосознания приводит к перестройке всей системы отношений с окружающими. Расширяются и усложняются все формы общения. Общение со сверстниками выходит за рамки учебной

деятельности и осуществляется в разных группах, объединяющих подростков в соответствии с теми изменениями, которые происходят в их мотивационно-потребностной сфере.

Младший подростковый возраст является тем периодом развития, когда ребенок начинает смотреть на себя глазами окружающих. Он начинает более критично относиться к оценкам взрослых, более важными для него становятся оценки его сверстников, а также его собственные представления об идеале. Кроме того, начинает проявляться тенденция самостоятельного анализа и оценки собственной личности.

К концу подросткового возраста человек уже имеет достаточно дифференцированную самооценку, оценку собственного поведения в различных ситуациях, у него появляется развернутая система самооценок и в относительно устойчивая система представлений о себе. Самооценка же младшего подростка отличается неустойчивостью, диффузностью и слабой дифференцированностью. Для этого возраста характерно негативное или полярное самопринятие, зависящее от оценок извне.

В младшем подростковом возрасте ребенок еще не обладает достаточным умением правильно анализировать собственные личностные проявления. В силу этого во взаимоотношениях со сверстниками возможны конфликты, порождаемые противоречием между уровнем притязаний подростка, его мнением о себе и положением в группе, отношением к нему со стороны других членов подросткового сообщества. Известно, что у подростков, негативно воспринимаемых сверстниками, формируется заниженная самооценка, и наоборот. Вероятно, что сама по себе заниженная самооценка не способствует популярности подростков среди сверстников. Имеющиеся данные исследований связи самооценки подростков с характером их общения со сверстниками указывают и на то, что популярности вредит излишняя самоуверенность, агрессивность, завышенная самооценка, не подтвержденная реальными способностями, умениями и т.п.

В психолого-педагогических исследованиях накоплен достаточный опыт по изучению связи характера самооценки подростков с теми или иными качествами их личности. Исследований связи самооценки с характером взаимоотношений подростков значительно меньше. Кроме того, в большей части исследований такая связь изучается без учета специфики развития на начальном или заключительном этапе подросткового возраста. Младший подростковый возраст имеет свою специфику, которая проявляется и в характеристиках личности и в характере взаимодействия с окружающими.

Целью исследования является изучение связи самооценки младших подростков с характером их взаимоотношений со сверстниками для учета диагностических данных в консультативной и коррекционно-развивающей работе педагога-психолога со школьниками данной возрастной категории.

Объект исследования - показатели самооценки и характеристики коммуникативной сферы подростков.

Предмет исследования - связь самооценки младших подростков с характером их взаимоотношений со сверстниками.

Гипотеза: существует связь самооценки младших подростков с такими характеристиками взаимоотношений со сверстниками, как самоконтроль и доверие в общении, локус ролевого конфликта, потребность в одобрении и коммуникативная агрессивность.

Для реализации цели исследования были определены следующие **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу, данные теоретических и практических исследований по вопросам средств, видов, типов и функций общения в ходе детского развития; особенностей развития в младшем подростковом возрасте; специфики процесса развития самосознания и формирования самооценки младших подростков.

2. Определить психолого-диагностический комплекс для изучения показателей самооценки и характеристик общения подростков.

3. Сформировать выборку исследования, провести диагностические процедуры, проанализировать полученные данные, сформулировать выводы.

В ходе исследования была проведена диагностика показателей самооценки и характеристик общения младших подростков с использованием таких **методик**, как:

- методика изучения самооценки С. Будасси;
- методика диагностики самоконтроля в общении М. Снайдера;
- методика измерения локуса ролевого конфликта П.П. Горностай;
- методика диагностики потребности в одобрении Д. Крауна и Д. Марлоу (модификация Ю.Л. Ханина);
- методика диагностики коммуникативной агрессивности В.В. Бойко.

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента.

В исследовании приняли участие 37 испытуемых младшего подросткового возраста (12-13 лет).

Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования

1.1. Понятие общения, его средства, виды и типы. Функции общения в ходе детского развития

Одной из основных потребностей человека, как существа социального, является потребность во взаимодействии с другими людьми и общении с ними. Потребность в общении порождается потребностью в совместной деятельности.

Все, что окружает человека, составляет не только среду его обитания, но является также и коммуникативной средой. Часть этой среды используется в качестве средств коммуникации.

В психологии при изучении феномена общения выделяют такие аспекты, как его функции, содержание, цель, средства, виды и типы. Рассмотрим функции общения. К основным относятся три следующих:

1. Информационно-коммуникативная функция, которая раскрывается в процессах передачи и приема информации. При этом в процессе общения информация не только передается или принимается, но также и формируется. Сформированная информация приводит к изменению исходных знаний, информированности партнеров по общению, она влияет на взгляды и установки друг друга, приводит к определенным согласованным или иным результатам.

2. Регулятивная функция общения проявляется во влиянии на поведение партнеров в процессе их коммуникации. Известно, что через такие психологические механизмы общения, как подражание, внушение, заражение, и убеждение, общение оказывает управляющее воздействие на людей. Степень такого воздействия зависит от индивидуальных свойств партнеров по общению.

3. Эмоционально-коммуникативная функция, которая проявляется в изменении интенсивности эмоциональных состояний партнеров по общению: происходит либо сближение этих состояний, либо их взаимное усиление или ослабление [39].

Выделяют и такие психологические функции общения, как обеспечение психологического комфорта личности; функция самоутверждения [4].

В структуре общения выделяют такие его стороны, как коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

Коммуникативная сторона общения состоит в обмене информацией между общающимися. В процессе общения происходит передача информации, получение информации партнером, ее анализ и принятие решения об ответном акте коммуникации [4].

Интерактивная сторона связана с организацией взаимодействия между партнерами по общению. Перцептивная сторона общения обеспечивает процесс восприятия и познания людьми друг друга.

Все три стороны общения тесно связаны между собой, дополняют друг друга, и составляют процесс общения в целом.

Цели общения у людей могут быть весьма разнообразными и направлены на удовлетворение социальных, культурных, творческих, познавательных и других потребностей.

Содержание общения - это передаваемая информация, смысловая ее сторона. Передача информации и смысла влияет на поведение людей, на состояние и организацию их внутреннего мира.

В процессе общения устанавливаются два основных вида отношений - общественные и межличностные.

Общественные отношения имеют безличный характер. Их специфика состоит в том, что в них «встречаются» индивиды как представители определенных общественных групп (классов, профессий и т.д.). Такие

отношения строятся на основе определенного положения, занимаемого каждым в системе общества.

Межличностные отношения формируются внутри общественных отношений. Важнейшей специфической чертой межличностных отношений является их эмоциональная основа [23].

В разных сферах жизнедеятельности люди реализуют разные виды общения - деловое общение, личностное, когнитивное, мотивационное, деятельностное и непосредственное общение.

В рамках нашего исследования объектом является непосредственное общение, которое представляет собой межличностный обмен действиями, умениями и навыками и имеет для партнеров развивающий эффект, так как совершенствует и обогащает их личность.

В процессе непосредственного общения человек переживает определенные чувства, всю гамму которых можно разделить на две большие группы – конъюнктивные и дизъюнктивные. Конъюнктивные – сближающие, объединяющие людей и их чувства. Дизъюнктивные - разъединяющие людей чувства, не вызывающие стремления к сотрудничеству.

Отношения между людьми в группе складываются именно на основе непосредственных эмоциональных контактов. Конъюнктивные отношения часто обозначаются в научной литературе с использованием термина «аффилиация».

Под аффилиацией подразумевается стремление к общению с другими людьми и такое его поддержание, которое приносит удовлетворение обеим сторонам. Цель аффилиации - поиск приятия, дружеской поддержки и симпатии со стороны партнера.

К средствам общения относятся способы кодирования, передачи и переработки информации, которая передается от одного партнера к другому. Информация может передаваться с помощью органов чувств, речи и других

знаковых систем. Традиционно психологии средства общения делят на вербальные и невербальные.

Выделяют такие уровни общения, как манипулятивный, примитивный и высший:

- на манипулятивном уровне один из партнеров по общению пытается через определенную социальную роль вызвать определенные чувства партнера, либо какие-то паттерны его поведения;

- примитивный уровень общения заключается в том, что один из партнеров - постоянный коммуникатор, а другой - реципиент.

- высший уровень общения имеет место в случае, когда партнеры относятся друг к другу как к равной личности. Это «субъект-субъектное», диалогичное, равноправное общение [25].

Почти во всех групповых действиях их участники выступают в двух качествах: как исполнители безличной социальной роли и как индивидуальности, неповторимые личности. Для описания групповых действий введено понятие «межличностная роль», которая фиксирует положение человека в системе групповых связей на основе его индивидуальных психологических особенностей. Межличностные отношения рассматривают и как основу «психологического климата» группы [38].

Для эффективной коммуникации необходимо взаимопонимание партнеров, понимание ситуации и предмета общения, а для благоприятного общения, межличностного взаимодействия необходимо наличие способности партнеров устанавливать и поддерживать контакты с людьми и коммуникативная компетентность.

Процесс совершенствования коммуникативной компетентности человека неразрывно связан с общим развитием его личности. Средства регуляции коммуникативных актов являются частью человеческой культуры, а их присвоение и развитие происходит по тем же законам, что освоение и

преумножение человеческой культуры в целом. В процессе освоения коммуникативной сферы человек усваивает из культурной среды средства анализа коммуникативных ситуаций в виде словесных и зрительных форм как символических, так и образных.

В ходе стихийного освоения «языка» социально-перцептивной сферы могут складываться и неадекватные познавательные схемы, ответственные за ориентировку коммуникативных действий. Чаше это происходит при приобщении человека к специфическим субкультурам, при освоении им лишь отдельных слоев культурного наследия, при ограничении сферы социальных контактов и включенности в малое число каналов коммуникации.

В современном обществе постоянно возрастает интенсивность общения, что связано с целым рядом причин. И, прежде всего, стремительно увеличивается объем информации, что ведет к возрастанию интенсивности процессов ее обмена.

Изменения в информационном пространстве, изменение содержания информации, способов ее передачи и т.п. ведут к изменениям в способах общения между людьми, к изменениям в процессах и результатах взаимодействия.

Общение является решающим условием становления каждого человека как личности. От условий и характера общения в детские годы, в период отрочества и юности и во многом зависит направление развития человека и те результаты, которых он достигнет в любом из видов деятельности. Рассмотрим функции общения в ходе детского развития.

Общение с окружающими людьми складывается в онтогенезе постепенно. В младенчестве его предпосылкой являются реакции сосредоточения, возникающие при контактах ребенка со взрослыми. К концу первого месяца жизни появляется один из первых признаков общения - улыбка ребенка на присутствие взрослого. Постепенно формируется

специфически человеческая социальная по своей природе потребность - потребность в другом человеке, в общении с ним. Самой первой формой проявления этой потребности является «комплекс оживления» - эмоционально-двигательная положительная реакция ребенка на человека, находящегося в непосредственно-эмоциональном контакте с ним. Первые формы общения - различные экспрессивно-мимические средства.

До 11-12 месяцев длится доязыковый этап, на котором происходит развитие фонематического слуха. Ребенок учится различать интонацию, тембр голоса людей, произносить гласные звуки, затем повторять слоги и впоследствии сознательно произносить слова.

Ребенок начинает произносить слова, сначала просто подражая взрослым. Слова сначала являются многозначными, т.е. обозначают несколько потребностей. Эти первые слова сопровождается активная жестикуляция, мимика.

Постепенно ребенок овладевает грамматической структурой языка. Расширяется его вокабуляр, в речи ребенка появляются определенные грамматические конструкции. Этот период длится до 7 лет [33].

С поступлением в школу ребенок начинает занимать совершенно новое место в системе отношений людей. Он становится субъектом деятельности, у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной. Все окружение ребенка общается с ним как с человеком, взявшим на себя обязательство [22].

Освоение школьной жизни, ориентация в большой детской группе представляет одну из самых серьезных трудностей начала школьного периода. В школе ребенок сталкивается с разной природной энергетикой других детей, дети имеют разную культуру речевого и эмоционального общения, у них разное проявление психологических и личностных свойств. Иногда эти «столкновения» приобретают выраженные экспрессивные формы. И тогда ребенку приходится учиться отстаивать свои позиции, свое

мнение, свое право на равноправное общение и свое право на независимость, автономность.

В процессе социального познания именно в школе ребенок учится разрешать проблемы в дружеских отношениях, разбираться в вопросах справедливости, соблюдать правила, учитывать обычаи и условности. Ребенок осваивает социальный мир, и постепенно постигает принципы и правила, по которым он существует. Развитие социального познания идет по пути, который характерен и для других видов когнитивного развития [22].

Первым компонентом социального познания является социальный вывод - догадки и предположения о том, что чувствует, думает или намеревается сделать другой человек [34]. К концу обучения в начальной школе дети способны представить себе содержание и ход мыслей другого человека, предполагая в то же время, что этот другой человек делает то же самое с их собственными мыслями.

Другим компонентом социального познания является понимание ребенком социальных отношений. Ребенок постепенно накапливает знания о существовании таких обязательств в отношениях людей, как честность, уважение, справедливость. При этом происходит расширение и углубление понимания этих понятий.

Третьим аспектом социального познания является понимание таких социальных предписаний, как обычаи и условности. Сначала они исполняются ребенком путем простого подражания. Но позже ребенок научается делать сам правильные социальные выводы и понимать социальные отношения. Со временем дети начинают более гибко и осмысленно соблюдать обычаи своей культуры [34].

Характер социального взаимодействия динамично меняется от времени поступления в школу к подростковому возрасту. На первых порах обучения в школе взаимодействие ребенка с другими детьми в классе осуществляется в основном через учителя, который постепенно приучает детей общаться друг

с другом. Первоначальная позиция «Я и учитель» постепенно перерастает в позицию «Мы и учитель».

В младшем школьном возрасте дети вступают в сложные отношения, в которых переплетены отношения принятия сверстника и отношения соперничества. Притязания на успех теперь отрабатываются не в игровой, а в учебной деятельности. Потребность в признании проявляется в двух аспектах: с одной стороны, дети хотят «быть как все», а с другой - «быть лучше других». Для этого возраста характерно следование за сверстниками, даже когда ребенок внутренне не готов к этому. Стремление «быть лучше других» проявляется в готовности быстрее и лучше выполнить учебное задание [19].

С началом школьного обучения начинается процесс ролевой дифференциации. У учеников одного класса появляются общие интересы, взаимные ожидания, растет влияние друг на друга, складываются групповые традиции. Дифференциация происходит с учетом таких мотивов, как потребность в общении, в том числе игровом, положительные качества личности другого, способности в каком-либо виде деятельности. Некоторое время младшие школьники еще мотивируют свой выбор внешними факторами: «живем по соседству», «сидим за одной партой», «наши мамы знакомы» и т.п. В ряде исследований показано, что до начала подросткового возраста ожидания сверстников еще не являются мотивом поведения детей, и в том случае, если желания ребенка расходятся с желаниями коллектива, он без особого внутреннего конфликта следует своим желаниям [19].

На популярность детей и их положение среди сверстников влияет ряд факторов, среди которых учебные успехи, активное участие в общих делах, способность взаимодействовать с другими, хорошие физические навыки, творческие способности, отзывчивость, принятие других. Хорошая приспособляемость ребенка поддерживается его популярностью, в то время

как менее адаптивным детям становится еще сложнее, когда группа не принимает или отвергает их.

На принятие ребенка сверстниками в этом возрасте оказывает влияние обратная связь, получаемая от учителя. Многочисленные исследования показывают, что у младших школьников есть тенденция совпадения статусов в классе и в группах стихийного общения, в то время как у подростков и старшеклассников наблюдается тенденция расхождения статусов в различных сферах взаимодействия [32].

И в младшем школьном возрасте, и в подростковом популярности в группе вредит как излишняя агрессивность, так и излишняя застенчивость. Чрезмерно агрессивного ребенка чаще стараются избегать, а, застенчивый, тревожный школьник может стать постоянной жертвой, подвергающейся нападкам. Застенчивые школьники, как правило, больше обеспокоены своими отношениями со сверстниками, чем агрессивные дети [32].

Отношения со сверстниками и отношения со взрослыми развиваются в разных направлениях. Между ребенком и взрослым отношения всегда несимметричные, выстроенные по вертикали. В группе сверстников отношения равноправные, и именно в таких отношениях преодолевается детский эгоцентризм. В условиях равенства у детей развивается терпимость, умение встать на точку зрения другого, а также критичность и самокритичность, что создает существенные предпосылки для нравственного развития личности, формирования ее ценностных ориентаций. Взрослый передает детям весь операциональный состав деятельности, но остается держателем смыслов и целей. При взаимодействии со сверстниками в ситуации равноправного общения ребенок получает опыт контрольно-оценочных действий и высказываний.

В подростковом возрасте в классе начинает складываться коллектив со своими нормами и ожиданиями. Эмоциональное благополучие подростка зависит от одобрения сверстников. Именно потребность в их одобрении

становится той силой, которая побуждает подростков усвоить и принять нормы и правила коллектива.

В начале подросткового возраста объединения сверстников относительно неформальны, имеют малое число действующих правил, состав этих групп подвижен, часто изменяется. Но постепенно группа сверстников приобретает все большее значение для каждого из них. Для подростка очень важно соответствовать группе, а влияние со стороны сверстников становится неодолимым. На этом этапе организационная структура группы становится все более формальной. Важным становится разделение по половому признаку. Группы теперь почти всегда гомосоциальные, т.е. состоят из представителей одного пола. Для каждой из разнополых групп характерны свои интересы и формы взаимодействия. Эти строгие установки в отношении правил, конформности и половой сегрегации становятся обычными для взаимодействия младших подростков [8].

На протяжении детства характер дружеских связей постоянно меняется. Эгоцентрический характер дружбы, свойственный младшим школьникам, изменяется в средних классах школы, когда дети начинают устанавливать более близкие отношения. Характер этих отношений зависит от потребности каждого из них в доминировании, подчинении или автономии. Отметим, что мальчикам более свойственно общаться в многочисленных группах, и они, как правило, меньше раскрываются перед друзьями [19].

Постепенно, по мере освоения учащимися школьной действительности, у них складывается система личных отношений в классе, в основе которой непосредственные эмоциональные отношения [16].

Особую тему составляет проблема общения ребенка в семье, с родителями, прародителями, сиблингами. Хотя этот вопрос не входит в круг задач данного исследования, отметим некоторые особенности, характерные для современного семейного общения.

Социальная напряженность и нестабильность порождает у родителей страх за ребенка, которого они либо слишком контролируют, либо очень опекают. Психологи замечают, что многие взрослые плохо чувствуют дистанцию в отношениях с детьми: либо слишком близки, либо отчуждены, либо не различают ситуаций, в которых ее нужно регулировать. Кроме того, известный вакуум общественных и личностных смыслов в нашем обществе, кризис ценностей сказывается в том, что родители не знают, какими бы хотели видеть своих детей. Естественно, что каждый хочет, чтобы ребенок хорошо учился, стремился, чтобы его считали прилежным учеником. Но как этого добиться, если родители разочарованы в сложившейся системе образования, не доверяют школе, не уверены даже в том, что воспитание у ребенка общепринятых добродетелей станет залогом счастливой жизни ребенка в современных условиях, требующих от личности высокого уровня адаптивных способностей, инициативы, настойчивости, граничащих с агрессивностью.

Имея в виду особую ситуацию развития подростка, уместно сказать и о появлении в поведении ребенка симптомов подросткового кризиса, которые могут проявляться как в школьной, так и в домашней ситуациях. Ребенок все больше стремится выглядеть как взрослый, его поведение на виду у окружающих, особенно на виду у сверстников, теряет непосредственность: появляются нарочитая независимость, псевдовзрослость и т.п. В общении с родителями может еще некоторое время сохраняться детско-взрослый тип отношений, но вскоре и в этой сфере происходят нарушения. Ребенок настаивает на новых правах, с разной степенью требовательности адресуясь к разным членам семьи. Важно, что в новых отношениях со взрослыми и сверстниками ребенок продолжает развивать рефлекссию на себя и других. Развивающаяся способность к идентификации с другими помогает снять напор негативных образований и развить позитивные формы общения.

В отечественной психологии большое внимание уделяется изучению роли общения в детском развитии. Процесс межличностной коммуникации опосредуется системой образов, выполняющих важную регулирующую и ориентирующую функцию. В эту систему входят образы: «Я», «Другой моими глазами», «Я глазами другого», «Наши отношения», «Наши отношения для другого» и «Наши отношения для меня глазами другого». Вся эта сложная система начинает активно формироваться в предподростковом и подростковом возрасте.

Младшие подростки оказываются в рамках определенной субкультурной среды, имеющей специфику не только своей внутренней организации, но и специфику социальных ожиданий, социальных оценок, что отражается на развитии их сферы самосознания и коммуникативной сферы.

1.2. Общая характеристика подросткового возраста

Подростковый возраст представляет собой период интенсивного личностного развития. В период подростничества формируется отношение к себе, к людям, к окружающему миру, закрепляются основы нравственности, сформированные в ходе предыдущего развития, стабилизируются социальные установки. Это этап активного формирования черт характера и основных форм межличностного поведения. Главное направление развития этого возрастного периода связано со стремлением к самопознанию, самовыражению и самоутверждению [22].

Подростковый возраст отличается потребностью в осознании и в оценке своих личных качеств. Один из важнейших моментов в развитии личности подростка - формирование самосознания, который накладывает отпечаток на всю его психическую жизнь.

Особую роль в развитии самосознания подростка играют оценки его личности и поведения значимыми другими. Образ «Я» у подростков складывается обычно из этих оценок.

По сравнению с младшим школьником у подростка появляется новое отношение к взрослому. Он начинает более критично оценивать слова и поступки взрослого, у него возрастают требования и критичность к поведению взрослого и отношению к нему самому. В своих оценках подростки часто допускают ошибки, поскольку еще не умеют оценить личность человека в совокупности всех её свойств. Подростки оценивают окружающих по их отдельным поступкам или по отдельным качествам, они склонны переносить эту оценку на личность в целом. Кроме того, подростки обращают большее внимание на внешнюю сторону поступка человека, чем на его мотивы, и оценивают поступки других безотносительно к ситуации [8].

Следует отметить и стремление подростка к самостоятельности, для чего есть объективные предпосылки. С одной стороны, взрослые относятся к подростку более требовательно и серьёзно, чем раньше, с другой, ему больше позволено: он чаще проводит время вне дома, среди друзей, бывает в ситуациях, в которых его присутствие ранее было недопустимо, участвует во взрослых разговорах. Такое отношение порождает у подростка представление о себе, как о человеке, переставшим быть ребёнком, отсюда и его желание быть «как взрослый» [19]. Самый простой способ достичь этой цели состоит в подражании внешним формам наблюдаемого поведения. В этой связи изменяется содержание и роль подражания в развитии личности ребенка. Подражание становится управляемым, начинает обслуживать многочисленные потребности интеллектуального и личностного самосовершенствования ребёнка [19].

Стремление подростка к статусу взрослого - мечта малодоступная, поскольку его личностное и социальное развитие не позволяют ему

выполнять социальные функции взрослого человека. Поэтому в отрочестве подросток обретает не чувство взрослости, а чувство возрастной неполноценности. Он попадает в психологическую зависимость от предметного мира как ценности человеческого бытия. Живя в предметном мире с момента появления на свет, в подростковом возрасте человек начинает фетишизировать этот мир. Благодаря тому, что подросток входит в разные сообщества сверстников, которые представляют себя через присущие времени и возрасту знаковые системы и определённые вещи, потребление вещей становится содержанием жизни подростка. Вещи, которыми он владеет придают ему убеждение самоценности и ценности в глазах других, прежде всего, сверстников. Через присущие подростковой культуре вещи и символы происходит регулирование отношений внутри групп общения. Чтобы поддерживать своё чувство личности для подростка становится значимым обладание определённым набором вещей [14].

Стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от тех, кто долгое время оказывал на него влияние. В первую очередь это относится к родителям и семье в целом. Отчуждение по отношению к семье проявляется в негативизме, в реакциях оппозиции, в стремлении противостоять любым предложениям, суждениям, оценкам, советам. Негативизм - первичная форма механизма эмансипации, но она является и началом активного поиска подростком собственного «Я», поиском подтверждений уникальности своей личности.

Ранее семья поддерживала в ребенке чувство защищённости, в ней он нуждался, получая там эмоциональную направленность на него. В подростковом возрасте стремление к осознанию и развитию своей уникальности побуждает к обособлению от семейного «Мы». Однако, в действительности же находиться наедине со своим «Я» подросток ещё не способен. Он ещё не может предстать в одиночестве перед лицом людей как уникальная личность, которой он стремится стать. Его еще не

сформированное, диффузное «Я» стремится к «Мы». Но теперь это «Мы» составляют сверстники [27].

Отношения со сверстниками начинают представлять самую большую ценность для подростка. Симметричное общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом, даёт возможность подростку смотреть на себя по-новому. Стремление идентифицироваться с себе подобными порождает потребность в интимно-личностном общении.

Дружба становятся одной из значимых ценностей в этом возрасте. Через близкие отношения подросток усваивает такие способы взаимодействия, как сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради других и т.п. Дружба со сверстниками, доверительные отношения с ними даёт подростку возможность познать другого и самого себя. При этом именно в отрочестве человек начинает глубоко чувствовать горечь измены, которая чаще всего выражается в разглашении доверительной информации, откровений.

Дружба и общение в группе сверстников, стремление подростков к взаимной идентификации повышает конформность в их отношениях. Если подростки в семье – оппозиционеры и негативисты, то в группе сверстников, они чаще конформисты. Нередко конформизм группового общения меняется на взаимный негативизм, но, тем не менее, конформизм преобладает.

Потребность познать себя, стремление открыть свое «Я» через постоянные рефлексии лишает подростка размеренной душевной жизни. К тому же в этом возрасте диапазон полярных чувств чрезвычайно велик. Рефлексии на себя и других открывают подростку глубины своего несовершенства, что является основой тяжелых кризисных переживаний. Но кризис обогащает подростка, обогащает сферу его чувств и мыслей. Подросток проходит трудный этап идентификации с собой и другими, овладевая опытом целенаправленного обособления. Всё это помогает развитию личности, личностному становлению. Формирующаяся

способность к произвольному самостоятельному поведению создаёт новую мотивационную основу его жизнедеятельности.

Центр жизни подростка перемещается из дома в среду сверстников. Отношения в группах сверстников охватывают широкий диапазон видов деятельности – это и совместный труд и личное общение на жизненно важные темы. В новые отношения подросток вступает уже будучи интеллектуально достаточно развитым человеком. Уровень развития интеллектуальных способностей подростка приближен к уровню развития у взрослых людей. Эти способности позволяют ему выйти за рамки школы, приобщиться к миру взрослых. И для подростка характерны две сферы общения - общение со сверстниками и общение с взрослыми. Огромное влияние сверстников, тем не менее не умаляет того значения, которое имеет для развития подростка общение с взрослым.

Все изменения, происходящие с подростком, вносят новые моменты в его потребностно-мотивационную сферу. У подростка появляется потребность выйти за рамки школы, приобщиться к жизни и деятельности взрослых. Однако реализация этой потребности возможна, если подросток будет соответствовать не только требованиям окружающих, но, прежде всего, собственным требованиям и самооценке.

Следует также отметить такую характеристику этого возраста, как эмоциональная нестабильность. У подростка отдельные образы своего «Я» - представления о своих способностях, привлекательности, общительности и т.д. - часто меняются, и не складываются в единую, гармоничную систему [28].

Выраженная противоречивость стремлений подростков и их неустойчивый характер определяют нестабильность эмоциональных состояний, переживаемый подростком психологический дискомфорт - тревога, страхи, ощущение одиночества.

Показная независимость сочетается у подростков с застенчивостью, развязностью; сентиментальностью и чувствительностью [19]. Определенную роль в этом играет половое созревание, длительность которого составляет в среднем четыре года. Подростки становятся особенно чувствительными к изменяющемуся образу своего тела.

В психологии и педагогике стало традиционным обозначать этот возраст как «трудный», «критический», «конфликтный» и т.п. Часто эти трудности связывают с физиологическими изменениями, при этом даётся узкое определение подросткового возраста, где главную роль играет половое созревание.

Половое созревание и другие изменения, связанные с развитием организма ребенка, несомненно, оказывает своё влияние на его психическое развитие, но не биологические особенности являются определяющими в развитии личности, а выход человека этого возраста на новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе.

При этом тревожащие моменты в поведении некоторой части подростков, такие, как агрессивность, повышенная тревожность и т.п. в большинстве случаев являются замещающим механизмом при неприятии подростка в мир социально-значимых отношений, при переживании непонятности. Подростковая агрессивность формируется в основном как форма протеста против непонимания, является следствием неудовлетворённости своим положением в группе. Конечно, на развитие агрессивности подростка могут влиять и природные особенности, тип высшей нервной деятельности, например, возбудимость и сила эмоций, способствующие формированию таких черт характера, как вспыльчивость, раздражительность. В ситуациях неудовлетворенной потребности подросток с подобной психической организацией ищет выход внутреннему напряжению, в том числе и в форме физической и вербальной агрессии.

В подростковом возрасте меняется то, что в психологии называют «временным горизонтом». Впервые по-настоящему открывается будущее, и время для подростка начинает измеряться годами. В связи с этим подростки начинают задумываться о будущем, строить жизненные планы. Существенная роль принадлежит здесь личностному и интеллектуальному развитию [18].

В этом возрасте весьма высокого уровня развития достигают все познавательные процессы. Например, высшего уровня своего развития достигает непосредственная механическая память, образуя с достаточно развитым мышлением предпосылки для дальнейшего совершенствования логической, смысловой памяти. Мышление представлено во всех его основных видах: наглядно-действенным, наглядно-образным, словесно-логическим. Высокоразвитой становится речь. Все познавательные процессы приобретают произвольность и речевую опосредованность и функционируют уже на сформировавшейся внутренней речи [18].

У большей части подростков снижается учебная мотивация, но не познавательная. Подростки остро реагируют на особенности своих познавательных процессов - восприятия, памяти, речи, мышления; они переживают радость от процесса познания. Объектом самовоспитания становятся также моральные ценности, такие качества личности, как самостоятельность, воля. Подросток стремится переосмыслить то, что является для него предметом его интеллектуального постижения, он старается выдать и утвердить это как продукт своего собственного мышления.

Подростки достаточно заметно отличаются друг от друга по уровню интеллектуального развития, по кругозору, по объёму и прочности знаний. Этими различиями определяются их дифференцированное отношение к учёбе. Появляются новые мотивы учения, связанные с расширением знаний,

с формированием умений и навыков, позволяющих заниматься самостоятельным творческим трудом.

Для нашего исследования особый интерес представляют особенности самооценки подростка.

Отрочество характеризуется, прежде всего, повышением значимости «Я-концепции», системы представлений о себе, формированием сложной системы самооценок на основании первых попыток самоанализа, сравнения себя с другими.

Подросток смотрит на себя как бы со стороны, сравнивая себя с другими, ищет критерии такого сравнения. Это позволяет ему постепенно выработать некоторые собственные критерии оценки себя и перейти от взгляда «извне» на взгляд «изнутри». Происходит переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку, формируется представление о «Я-идеальном». Сопоставление реальных и идеальных представлений о себе становится подлинной основой «Я-концепции» подростка.

На начальном этапе подростничества около трети детей дают себе в основном отрицательные личностные характеристики. Такое отношение к себе сохраняется примерно до 13 лет. Однако здесь уже появляются изменения в самопринятии, возрастает самоуважение, появляется более высокая оценка себя как личности.

Первоначально отрицательные самооценки подростков становятся более дифференцированными, конкретными, характеризующими отдельные поступки и результаты собственной деятельности. С развитием рефлексии - способности осознания собственных достоинств и недостатков - наблюдается тенденция осознания не только отдельных поступков в определённых ситуациях, но и личностных особенностей в целом.

Подростки стремятся понять себя, свои возможности, особенности, свою личную ответственность за совершенные действия; оценить свои

поступки и поступки других людей; понять, что их объединяет с другими людьми; чем они отличаются от других людей, что составляет их уникальность. Постоянные сравнения предопределяют неустойчивость самооценки подростков.

Уточнение образа себя, в том числе и физического, приводит к интенсивному освоению мужских и женских ролей. Подростки бессознательно и сознательно усваивают образцы внешнего поведения и внутренний статус мужчины и женщины. При этом важны не только образцы поведения представителей каждого пола, но и образцы их взаимодействий.

Помимо поведения, связанного с общением мужчин и женщин, подросток ориентируется на их социальные роли и профессиональные виды деятельности.

Д.И. Фельдштейн, предполагает в качестве ведущей деятельности в подростковом возрасте просоциальную активность, то есть потребность ребенка занять определенное место в обществе и оценить самого себя в системе «я - общество» [40]. Самоутверждение, по мнению Д.И. Фельдштейна, неразрывно связано с двуединым процессом социализации-индивидуализации. Подростковый этап этого процесса отличается наиболее выраженной индивидуализацией, с ярко выраженной тенденцией к индивидуальному проявлению на социально значимом уровне [40].

Основным итогом подросткового возраста является достижение нового уровня самосознания. К завершению этого возрастного периода человек получает некое целостное представление о себе, имеет определенное эмоциональное отношение к себе, ставит перед собой задачи саморазвития, самосовершенствования. Познание себя происходит путем сравнения себя с другими. Именно поэтому особое значение в подростковом возрасте приобретает общение со сверстниками.

Выделим основные характеристики общения в подростковом возрасте.

В концепции Д.Б. Эльконина общение со сверстниками является ведущей деятельностью данного возрастного периода.

Проблема общности подростков чаще всего рассматривается через их включенность в социально-психологическую группу со своими нормами, установками, ценностями, со своей субкультурой. Существующее расхождение между нормами группы подростков и нормами взрослых выражает одну из важнейших потребностей подростка - в самостоятельности, в личной автономии. Чувство принадлежности к группе сверстников имеет существенное значение для развития личности подростка.

Особый интерес представляет структура межличностных отношений в подростковой группе. В них могут быть выделены функционально-ролевые, эмоционально-оценочные и личностно-смысловые отношения [14].

Функционально-ролевое поведение проявляется в действиях, соответствующих статусу подростка или его конкретным обязанностям. Функционально-ролевые отношения осуществляются в таких сферах жизнедеятельности подростка, как учебная, продуктивная, игровая и разворачиваются под непосредственным руководством и контролем со стороны взрослого. Исключение составляет игровая деятельность, в которой функционально-ролевые отношения в значительной степени свободны от контроля со стороны взрослого. В контексте этих отношений подросток сам осуществляет личностный выбор той или иной роли. Такое поведение обнаруживается в неформальных группах.

Эмоционально-оценочные отношения имеют функцию коррекции поведения сверстника в соответствии с принятыми нормами совместной деятельности. Здесь преобладают эмоциональные предпочтения - симпатии, антипатии, дружеские привязанности и т.п. Эмоционально-оценочные отношения являются регуляторами в ситуациях конфликтов при распределении ролей [14].

Личностно-смысловые отношения раскрывают мотивационный план совместной деятельности подростков. Это взаимосвязи в группе, при которых мотив одного подростка приобретает для других сверстников личностный смысл. Участники совместной деятельности начинают переживать интересы и ценности этого члена группы, как свои собственные мотивы [14].

Ведущим мотивом общения в подростковом возрасте является стремление найти своё место среди сверстников. Отсутствие такой возможности может привести к нарушениям в личностном развитии, к дезадаптации и некоторым девиациям.

В этом возрасте человек максимально подвержен влиянию группы. Он боится быть не принятым или утратить популярность среди сверстников. Притом, что для данного возраста свойственна реакция группирования, подросток стремится иметь близкого и верного друга. Однако подросткам свойственно менять объект своей дружеской привязанности. В близких отношениях подросток ищет не только принятие, но и понимание, сходство проблем. Решая проблемы другого, он в первую очередь решает свои собственные [19].

Общение оказывает огромное влияние на формировании личности. Оно стимулирует психическое развитие, облегчает социальную приспособляемость индивида. В подростковом возрасте на развитие личности оказывают влияние групповые и общественно выработанные нормы и правила, усвоение которых осуществляется с помощью механизмов интериоризации и экстериоризации. С каждым переходом внутреннего во внешнее происходит совершенствование поведения человека. Взаимные переходы внешнего во внутреннее и внутреннего во внешнее обеспечивают развитие личности человека [10].

На развитие личности подростка оказывают влияние и такие психологические механизмы, как подражание, идентификация и

внутригрупповая внушаемость. Последний проявляется в некритичном принятии мнений и позиций значимой для подростка группы (младшие школьники и подростки). В старшем подростковом возрасте начинают действовать механизмы рефлексии - самоконтроль и самоанализ.

Нарушение общения приводит к нарушениям в процессе формирования личности, процессе присвоения социальных норм и ценностей и социализации в целом. Неврозы, нарушения поведения, склонность к девиациям наиболее часто встречаются у людей, испытывавших в подростковом возрасте трудности во взаимоотношениях с ровесниками. Многие подростки испытывают затруднения в контактах со сверстниками, они болезненно переживают свое одиночество. Кроме того, деформация взаимоотношений с окружающими ведет к снижению познавательной активности подростка. Может возникнуть общее негативное отношение к школе и к учебной деятельности вообще. Полноценное общение со сверстниками на этом этапе онтогенеза является более значимым фактором сохранения психического здоровья человека, по сравнению с такими, как интеллектуальное развитие, успешность в учебе, характер отношений со взрослыми.

Таким образом, на протяжении подросткового возраста происходят значительные качественные изменения, вызывающие необходимость перестройки всей системы отношений с окружающими и приводящие к возникновению нового уровня развития самосознания. Меняется личность подростка, сфера его интересов и потребностей. Формирование мотивационно-потребностной сферы требует расширения всех форм общения подростка. Общение уже не может проходить только в рамках учебной деятельности, поскольку особенности и характер развития человека в этом возрасте определяется сознанием того, что его собственные возможности значительно возросли.

Для понимания подросткового возраста необходимо также иметь в виду, что этот возраст относится к критическим периодам жизни человека. Причины возникновения, характер и значение подросткового кризиса психологами понимаются по-разному.

Многие авторы подчеркивают возможность (и желательность) бескризисного протекания этого периода. Кризис в этом случае рассматривается как результат неправильного воспитания. Аргументом в пользу «бескризисных» теорий является то, что часть подростков относительно спокойно переживают этот этап развития.

Другая точка зрения состоит в том, что характер протекания, содержание и формы подросткового кризиса играют существенную роль в общем процессе возрастного развития. Реакции оппозиции и негативизма являются не только закономерными, но и продуктивными для формирования личности подростка.

Л.С. Выготский подчеркивал, что за всяким негативным симптомом кризиса «скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме» [11, с. 253]. Именно через кризисные проявления подросток узнает себя, свои возможности, удовлетворяет потребность в самоутверждении. Бессимптомное протекание периода подросткового кризиса может повлечь за собой закрепление инфантильной позиции «ребенка», которая проявится более взрослом возрасте.

Позитивный смысл подросткового кризиса заключается в том что через отстаивание своей взрослости, самостоятельности, происходящее в относительно безопасных условиях, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении. В результате у него формируются способы поведения, позволяющие ему в дальнейшем справляться с жизненными трудностями.

Симптомы подросткового кризиса проявляются не постоянно, а эпизодически, хотя порой и повторяются достаточно часто. Интенсивность кризисных симптомов у разных подростков существенно различается.

Кризис подросткового возраста проходит три фазы:

- 1) негативную (предкритическую) - фазу ломки прежних стереотипов, распада сформировавшихся ранее структур;
- 2) кульминационную;
- 3) посткритическую фазу, на которой происходит формирование новых структур, построение новых отношений.

В этой главе рассматриваются первая и отчасти вторая фазы, и именно их будем иметь в виду, говоря о кризисной симптоматике.

В психолого-педагогической литературе описаны два основных пути протекания возрастных кризисов. Наиболее распространенным является кризис независимости, симптомами которого являются упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание, протест-бунт, ревность и строптивость. Для каждого кризисного периода этот набор симптомов проявляется в формах, соответствующих возрастным особенностям.

Симптомы кризиса зависимости противоположны: чрезмерное послушание, зависимость от старших, фиксация на интересах предыдущего возраста, предопределенность в поведении.

Если кризис независимости - это некий выход за пределы старых норм, то кризис зависимости - возврат к той своей позиции, к той системе отношений, которая обеспечивала эмоциональное благополучие, чувство защищенности. Более благоприятным оказывается именно первый вариант.

Как правило, в симптомах кризиса присутствует и та и другая тенденция, речь идет только о том, какая из них доминирует. Одновременное присутствие и стремления к независимости, и стремления к зависимости связано с двойственностью позиции подростка. В силу своей недостаточной личностной и социальной зрелости он, предъявляя взрослым претензии и

отстаивая свои новые взгляды, добиваясь равных прав, стремясь расширить рамки дозволенного, одновременно ждет от них помощи, поддержки и защиты.

Ценность подросткового возраста определяется его особым положением в ряду других возрастных периодов. Без полноценного проживания этого периода многие качества личности, индивидуальные особенности оказываются неразвитыми или развитыми недостаточно, что в дальнейшем сложно компенсировать или скорректировать. В этот период не только происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, но и возникают новые образования, закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании личности. Это остропротекающий переход от детства к взрослости, где переплетаются противоречивые тенденции развития. С одной стороны, для этого этапа характерны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, инволюционные процессы в мотивационной сфере, протестующий характер поведения. С другой стороны этот возраст отличается массой положительных образований:

- возрастает самостоятельность подростка;
- значительно более многообразными по содержанию становятся его отношения с окружающими;
- 3. расширяется сфера его деятельности;
- 4. формируется ответственное отношение к себе и другим.

Задача педагога-психолога, работающего с подростками, - помочь им наиболее полно реализовать возможности этого периода, выработать эффективные, конструктивные способы преодоления трудностей, что необходимо для полноценного перехода к взрослости.

1.3. Психологические особенности младших подростков

Подростковый возраст охватывает период от 11-12 до 14-15 лет. Этот возрастной период не однородный в своих проявлениях. Внутри него выделяют периоды младшего и старшего подросткового возраста. Младший подросток имеет свои особенности. Содержание подросткового возраста составляет «кризис самосознания». Преодолев его, подросток приобретает «чувство индивидуальности». До этого момента он находится в состоянии поиска собственного «Я». Подросткам этого периода развития присуща неустойчивость, которая проявляется в частых сменах высокой активности и вялости, самоуверенности и неуверенности, эгоизма и альтруизма, приподнятого настроения и апатии, сосредоточенности и хаотичности, стремления к новациям и приверженности к рутине и т.д. [26].

Э. Шпранглер выделил три типа развития подросткового возраста. Первый тип развития - это «подростковый кризис»; второй тип развития отличает стабильный и постепенный рост; третий тип развития представляет собой более активное и направляемое самим индивидом самовоспитание, произвольное преодоление своих кризисных проявлений и более ясное осознание своей индивидуальности.

Период младшего подросткового возраста характеризуется резкими изменениями психики, когда происходит смена ведущего вида деятельности, психологическое, с частыми конфликтами, отдаление от взрослых.

Одной из психофизиологических особенностей младших подростков является повышенная утомляемость. Г.Г. Шахвердов, изучавший особенности анатомо-физиологические особенности детей на разных этапах развития, отмечает, что у подростков более интенсивно функционируют гипофиз, щитовидная железа и половые железы. Передняя доля гипофиза стимулирует рост организма в длину и вместе с щитовидной железой усиливает обмен веществ в организме. Сердечно-сосудистая система еще не

достаточно совершенна. В самом начале этого возраста рост сердца несколько задерживается, кровяное давление понижается, что сопровождается часто общим малокровием, и, в частности, малокровием мозга, вялостью и повышенной утомляемостью. В этом возрасте происходит большое расходование энергии, поэтому даже обычные нагрузки приводят к переутомлению [43].

Психологически этот возраст противоречив, он характеризуется максимальными диспропорциями в темпах развития и его показателях. Главной психологической особенностью этого периода является чувство взрослости, которое выражается в том, что уровень притязаний подростка опережает его возможности. Чувство взрослости и несостоятельность подростка ее подтвердить вызывают типичные возрастные конфликты с взрослыми и самим собой. В целом - это период завершения детства, «вырастание» из него.

Причина конфликтных ситуаций связана с изменением отношения подростка к себе и к окружающим. Он не согласен с тем, что взрослые продолжают считать его ребенком, использует прежние формы воздействия на него, предъявляют прежние требования и т.д.

Младший подростковый возраст занимает важную фазу в общем процессе становления личности. В этот период на основе качественно нового характера деятельности ребенка закладываются основы сознательного поведения, намечается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Поведение, деятельность и отношения с окружающими младшего подростка определяются, прежде всего, особенностями его самооценки. В этот период обострена боязнь показаться «слабым» или несамостоятельным, что может позволить окружающим сомневаться в том, что подросток уже не «маленький».

В учебной деятельности младшего подростка имеются свои трудности, но есть и свои преимущества. Заметно усиливается сознательное отношение к учению. Но, с другой стороны, именно в этом возрасте наблюдаются снижение мотивации учения. Одной из причин снижения учебной мотивации является своеобразная реакция подростка на разного рода неудачи в учении, ведущие к снижению успеваемости.

Младшие подростки обычно остро переживает собственные неудачи. Для компенсации уязвленного самолюбия подросток демонстрирует равнодушное отношение к этим неудачам: он делает вид, что успехи в учебе не имеют для него значения.

Мотивы учебной деятельности младших подростков весьма неустойчивы. Учебные интересы младших подростков находятся в стадии становления. Успехи подростка в изучении того или иного предмета воодушевляют его, а неудачи могут повлечь за собой снижение интереса. Но наблюдаются и случаи, когда низкая педагогическая оценка побуждает подростка доказать, что она случайна, что он может достигнуть высокой оценки знания, и это нередко приводит к тому, что интерес к учебному предмету повышается. На снижение учебного интереса подростков может влиять появление сильного, всепоглощающего интереса в другой, не учебной деятельности, например, увлечение спортом, музыкой и др.

У младших подростков наблюдается расширение сферы интересов, что может повлечь за собой их разбросанность. Младшего подростка привлекает теперь не столько сам процесс деятельности, сколько цель и ее результат. Он становится мечтателем, углубляется в свои переживания, интересы. При этом, он то энергичен и деятелен, то вял и пассивен. Это самый нестабильный, неуравновешенный возрастной период.

Рассмотрим особенности когнитивной сферы младшего подростка.

В этом возрасте мышление приобретает новые черты и качества. У подростка проявляется склонность к слишком «смелым аналогиям»,

поспешным обобщениям, выводам или умозаключениям. Все более отчетливыми становятся индивидуальные различия в мыслительной деятельности. Одни учащиеся более продуктивно работают над образным материалом, а другие - со словесным материалом, третьи - одинаково хорошо работают и с тем и с другим материалом.

Внимание постепенно приобретает характер регулируемых и управляемых процессов, оно становится более организованным. Заметно увеличивается объем памяти, и, прежде всего, за счет логического осмысления материала. Появляется стремление понять, осмыслить то, что надо запомнить, воспроизводить информацию своими словами, делая при этом обобщения.

Младший подростковый период развития открывает для него новые отношения. Если до этого возраста ребенок был преимущественно направлен вовне - общался с людьми, которые занимают определенную позицию общения, реализовал разные отношения между людьми с помощью различных предметов, то, теперь главным содержанием деятельности для него становится он сам и его внутренний мир.

Младший подросток начинает усиленно искать ситуации и деятельность, в которых он сможет что-то изменить в себе, что-то сделать более значимым и понятным другим. Но главное для него - дать самому себе ответ на вопросы: «кто я?» или «какой я?».

В структуру «Я», прежде всего, включены ролевые характеристики самосознания. Во-вторых, в неё входят качества, характеризующие его отношения к сверстникам. Оно включает также умения, навыки, способности. И, наконец, это собственно психологические качества личности и их самооценка. Становление этой стороны самосознания и, прежде всего, такой её составляющей, как самооценка, тесно коррелирует с тревожностью и неуверенностью в себе.

Для младших подростков самым главным становится общение. Они как будто учатся общаться или тренируются в общении, все время меняя партнера по общению. Младшие подростки, открывшие себя для себя, все время находятся в поиске тех, кто не похож на них и у кого можно чему-то научиться. Они ищут также и тех, кому можно продемонстрировать себя, свои новые свойства и качества.

Подростковые сообщества состоят преимущественно из сверстников или детей, близких по возрасту. В этом возрасте наблюдается тенденция стремления к более старшему, причем, не столько по возрасту, сколько по опыту. Подростковые компании возникают тогда, когда подросток уже имеет опыт взаимодействия с разными партнерами. Особенности младших подростковых компаний является объединение на основе какой-то идеи. Эти идеи имеют скорее внешнее, нежели внутреннее содержание. Группы младших подростков отличается однородность по половому составу.

У многих младших подростков чаще всего несколько групп членства - есть «зимние» и «летние», дворовые и школьные компании и т.д. В каждой из них подросток приобретает что-то новое, и здесь же реализует то, чему он научился в других компаниях.

В этом возрасте появляется интерес к сверстнику другого пола, который перерастает в «первую любовь». О своих первых переживаниях подросток старается не говорить друзьям, родителям, боясь насмешек.

В отличие от младших школьников, младшие подростки, в большей степени практики, нежели теоретики. Если младшие школьники с упоением занимаются, например, коллекционированием, не имеющим, как правило, особого практического смысла, то младшим подросткам интересно проводить опыты, изобретать что-либо. Они предпочитают учиться в своих компаниях, так как в этом случае обучение носит практический характер. В них они осваивают новые виды спорта, интересные стили одежды, способы общения с взрослыми и т.д.

Младший подросток чаще учится с помощью рук и через руки. Чтобы что-то понять, ему надо реально попробовать это. Поэтому то этот возраст так уязвим для начала употребления вредных веществ - табака, алкоголя, наркотиков. Как правило, начало связывается с некоторым экспериментированием - а что будет?

Многие взрослые находят, что изменения в подростке происходят в худшую сторону. Он не только перестает слушаться взрослых, но и начинает декларировать чуждые старшему поколению идеи. Открыв в окружающем мире самого себя со своим внутренним миром, подросток начинает задаваться вопросом: «А почему?» Для осмысления правила подростку надо ее сконструировать. Для этого он чаще всего берет уже знакомую, много раз повторенную и «выворачивает ее наизнанку».

Однако абсолютно неверно то, что в младшем подростковом возрасте все изменения происходят в сторону девиаций. Это, скорее, может произойти не из-за психологических особенностей подростков, а в результате их отношений со взрослыми [24].

Если к младшему подростковому возрасту у ребенка не сложились со взрослыми содержательные отношения и все их общение сводится к тому, что взрослый ставит условия, а ребенок их соблюдает, то в этом возрасте он стремится разрушить сложившиеся отношения.

В младшем подростковом периоде развития ребенок учится общаться и взаимодействовать сам с собой. Такое общение с самим собой, по сути, является ведущей деятельностью младшего подросткового возраста. Именно оно создаст условия для развития личности и готовит к переходу к старшему подростковому периоду развития. А подростковые компании составляют фон, условия, способствующие тому, чтобы общение с самим собой стало более богатым и разнообразным как по форме, так и по содержанию. Именно общение с самим собой приводит подростка к открытию себя и собственного внутреннего мира. Но общение с собой требует особых условий, когда

подросток должен выполнить обычные, знакомые ему действия или операции, но с позиции другого, в которого он перевоплощается.

1.4. Самооценка в структуре личности. Ее особенности в подростковом возрасте

Самооценка является центральным компонентом структуры личности. Она включает то, что человек знает о себе от других, и направляет его собственную активность на осознание своих действий и личностных качеств.

Самооценка является сложным образованием, системным по своей природе: она целостна и одновременно многоаспектна, имеет многоуровневое строение и иерархическую структуру, включена во множество межсистемных связей с другими психическими образованиями, в разные виды деятельности, формы и уровни общения, в когнитивное нравственное и эмоциональное развитие личности [37].

Устойчивая самооценка является одним из наиболее поздних образований в системе мировосприятия человека. Она включает когнитивный и эмоциональный компоненты. Когнитивный компонент отражает знания человека о себе - от элементарных представлений до концептуально-понятийных. Основу этого компонента самооценки составляют сравнения себя с другими людьми, сопоставление своих качеств со сформированными внутренними эталонами, сравнение результатов собственной деятельности с результатами деятельности других людей.

Эмоциональный компонент - это отношение к себе, связанное с мерой удовлетворенности человеком своими действиями и результатами деятельности. Любой акт самооценивания непременно сопровождается аффективными переживаниями. Значимость оцениваемого содержания способно существенно преобразовать поступающую информацию.

Самооценка связана с одной из базовых потребностей - потребностью в самоутверждении, которая, в свою очередь, определяет уровень притязаний. В своей деятельности человек стремится к достижению таких результатов, которые согласуются с его самооценкой, способствуют ее поддержанию на комфортном для человека уровне. Самооценка меняется при осознании человеком своих возможностей, способностей. Наличие или отсутствие необходимых для какой-либо деятельности способностей регулирует самооценку. Функция самооценки состоит в том, что она выступает внутренним условием регуляции поведения и деятельности индивида. Включение самооценки в структуру мотивации деятельности позволяет личности соотносить свои психические ресурсы с целями и средствами деятельности.

В соответствии с привычным целостным восприятием человека о единстве его чувств, ума и воли проявления самооценки могут быть представлены эмоциональными, познавательными и волевыми формами. На социально-психологическом уровне выделяется поведенческая форма самооценки. При этом самооценка в составе самосознания позволяет осуществлять не только функцию саморегуляции поведения, но и две другие: психологической защиты и когнитивную (познавательную) функцию [37].

В психологии накоплен богатый опыт исследований по проблеме самооценки. В отечественной психологии наиболее полную разработку ее теоретических аспектов можно найти в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Кона. Среди зарубежных ученых этой проблемой занимались У. Джемс, Э. Эриксон, К. Роджерс. Самооценка исследуется с точки зрения ее становления и развития на разных этапах онтогенеза, ее структуры, функций и закономерностей формирования.

У человека существует несколько образов «Я». Представление о себе в текущий момент обозначается как «Я-реальное», а представление человека о том, каким он должен быть, чтобы соответствовать собственным идеалам –

«Я-идеальное». Соотношение между этими образами «Я» характеризует объективность представлений человека о себе и выражается в его самооценке.

Различают общую и частную самооценку. К частным самооценкам относятся оценка каких-то отдельных свойств, качеств черт характера, интеллекта, внешности и т.д. На основе частных самооценок формируется общая самооценка, которая отражает принятие или непринятие себя в целом.

Кроме этого различают самооценку актуальную, которая отражает то, что уже достигнуто, и потенциальную, отражающую мнение человека о том, на что он способен. Потенциальную самооценку иначе обозначают как уровень притязаний.

Количественное выражение самооценки находится в диапазоне от выраженно заниженной до неадекватно высокой. Завышение или занижение самооценки свидетельствует о ее неадекватности.

Динамические характеристики самооценки определяются степенью ее устойчивости. Неустойчивость общей самооценки может проистекать из того, что формирующие ее частные оценки находятся на разных уровнях устойчивости и адекватности. Кроме того, они могут по-разному взаимодействовать между собой: быть согласованными, взаимно дополнять друг друга или противоречивыми, конфликтными [37].

Самооценка может также различаться по степени самостоятельности и критичности.

На формирование самооценки влияют многие факторы, прежде всего, факторы среды, оказывающие влияние на ребенка уже в раннем детстве, - отношение членов семьи, отношение сверстников и положение в детских сообществах, отношение воспитателей и учителей.

Самооценка в младшем возрасте отличается неустойчивостью, выраженной зависимостью от внешних оценок, в первую очередь оценок

близких взрослых. В подростковом возрасте самооценка имеет целый ряд особенностей.

Динамические характеристики самооценки и ее адекватность, прежде всего, зависят от характера отношений со значимыми людьми, от того, насколько связи подростка с ними позитивны и постоянны.

В структуру представлений подростка о самом себе входят такие компоненты, как физические данные, физические навыки, успешность выполнения социальных ролей, компетентность в интеллектуальной деятельности (не только связанной с учебой), оценка своего поведения. В подростковом возрасте формирование самооценки происходит по линии социального сравнения. Подросток постоянно оценивает себя по разным параметрам с другими, с результатами деятельности других людей, с усвоенными им эталонами.

Самооценка подростка включает также осмысление своих реакций на окружающую действительность. Адекватная самооценка помогает ему понять причины своих реакций негативизма, оппозиции, сопротивления.

В младшем подростковом возрасте в основе самооценки подростка по-прежнему лежат суждения о нем других - родителей, учителей, сверстников. Младший подросток продолжает смотреть на себя глазами окружающих. Постепенно он начинает более критично относиться к оценкам взрослых, больше ориентироваться на оценки и мнение сверстников, а также на собственные представления об идеале. Уже в младшем подростковом возрасте начинает проявляться тенденция к самостоятельному анализу и оценке собственной личности. Но в этот период подросток еще не обладает достаточными навыками анализа собственных личностных проявлений. По этой причине возникают конфликты, порождаемые противоречием между уровнем притязаний подростка и его реальным положением в коллективе, отношением к нему со стороны взрослых и сверстников. Известна

устойчивая связь низкого социометрического статуса подростков с заниженной самооценкой.

И.С. Кон описывает становление самооценки в подростковом возрасте: «...ребенок рос, менялся, набирал силу и до переходного возраста, что тем не менее не вызывало у него тяги к интроспекции. Если это происходит теперь, то прежде всего потому, что физическое созревания является одновременно социальным символом, знаком повзросления, возмужания, на который обращают внимание и за которым пристально следят другие, взрослые и сверстники. Противоречивость положения подростка, изменение структуры его социальных ролей и уровня притязаний - вот что в первую очередь актуализирует вопрос: «Кто я?» [17].

Для младшего подросткового возраста характерна тенденция к занижению самооценки, к негативным оценкам себя. По данным ряда исследований заниженная самооценка характерна приблизительно для трети детей этого возраста. Но к середине подросткового возраста возрастает положительная динамика в самооценивании. К концу подросткового возраста человек имеет более дифференцированную оценку себя в различных ситуациях, у него появляется развернутая система самооценок и в основном складывается «Я-образ» - относительно устойчивая система представлений о себе [37].

В мотивационно-потребностной сфере ярко проявляет себя сфера общения, эмоциональных контактов. Стремительно развивается потребность в аффилиации - стремление принадлежности к группе. Нарушения во взаимоотношениях со сверстниками, утрата привычного положения в группе нередко переживается подростками как трагедия. Оценка своего места в группе сверстников играет одну из главных ролей в формировании личности подростка, определяя в значительной степени его социальную адаптацию, являясь регулятором поведения и деятельности.

Если самооценка подростка не находит поддержки в группе и его потребность в самоуважении остается нереализованной, развивается тяжелое ощущение личностного дискомфорта. Зачастую подростки решают эту проблему, переходя в другую группу, в которой их самооценка находит понимание и поддержку. Иногда такой путь может привести к негативным последствиям, если подросток включается в группу с асоциальными характеристиками.

Подростки гораздо чаще других возрастных групп могут стать дезадаптированными в результате внутренней или внешней (иногда комплексной) дегармонизации взаимодействия их личности с самой собой или окружением, что проявляется во внутреннем дискомфорте, нарушенных взаимоотношениях, проблемах поведения.

Самооценка подростка отличается нестабильностью. Согласно данным исследований, на этот возрастной период приходится самый конфликтный этап развития самооценки. Самооценка младших подростков противоречива, недостаточно целостна, поэтому их поведение отличается немотивированностью поступков.

Есть данные о том, что разница в темпах развития оказывает влияние на формирование самооценки. Так, например, мальчики-акселераты увереннее чувствуют себя в общении с окружающими, имеют более благоприятный образ «Я». Раннее физическое развитие в этом возрасте дает им субъективно воспринимаемое преимущество в отношениях со сверстниками, что способствует повышению их престижа и уровня притязаний.

Характер самооценки, ее уровень влияет на формирование тех или иных личностных качеств подростков. Так, например, адекватный уровень самооценки способствует формированию уверенности в себе, самокритичности, настойчивости. Подростки с адекватной самооценкой имеют более высокий статус в группе сверстников, широкий круг интересов,

стабильные межличностные контакты. Их интересы и увлечения соотносятся с их способностями и возможностями, они направлены на познание себя и других.

Подростки с завышенной самооценкой отличаются хаотичностью интересов, незавершенностью деятельности, неадекватным уровнем притязаний как в общении, так и в разных видах деятельности. Их претензии не находят понимания в группе сверстников и могут быть причиной отвержения.

Подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным состояниям. В одних случаях самооценка предшествует депрессивным реакциям или является их причиной, а в других - депрессивный аффект появляется сначала, а затем инкорпорируется в низкую самооценку [37].

Низкая самооценка подростков может сочетаться с низким уровнем и с высоким уровнем притязаний. В первом случае подросток склонен преувеличивать свои недостатки, а свои достижения расценивать как заслугу других людей или относить за счет удачно сложившихся обстоятельств. Второй случай относится к так называемому «аффекту неадекватности», когда подросток стремится во всем быть первым, и любую ситуацию проверки его компетентности оценивает как угрожающую. Подросток с таким типом низкой самооценки, как правило, характеризуется низкой оценкой окружающих.

Самооценка связана и с уровнем агрессивности. Агрессивные подростки характеризуются полярными самооценками - либо максимально высокой, либо выражено низкой. Они отличаются повышенной тревожностью, страхом перед широкими социальными контактами, эгоцентризмом, неумением действовать в ситуациях неопределенности, низкой стрессоустойчивостью.

Самооценка подростка ориентирована на те ценности и требования, которые приняты в кругу сверстников. Если подросток меняет круг своего

общения, может неожиданно поменяться и его самооценка. Неустойчивость самооценки в этом возрасте объясняется тем, что еще не укрепились те внутренние основы, критерии, на которые опирается подросток, оценивая себя и других. Необходимо помнить, что подросток нуждается не только в общении со сверстниками, но и с взрослыми. У сверстников и взрослых разные функции и роли, но и те, и другие необходимы подростку. В рамках симметричного общения подросток находит образцы для подражания, проверяет истинную ценность морально-этических требований, приобретает социальный опыт общения. В общении с взрослыми он усваивает образцы «взрослого поведения», постигает тот мир, попасть в который он стремится, будучи преисполненным «чувством взрослости».

1.5. Специфика общения младших подростков со сверстниками

В подростковом возрасте сохраняются две основные сферы общения - общение со сверстниками и общение с взрослыми. Но значимость этих сфер в формировании личности подростка не одинакова. В общении со старшими подросток усваивает способы познания окружающей действительности, критерии анализа этой действительности, способы действий, цели и мотивы поведения, выступая при этом в роли ведомого. В общении со сверстниками подросток сталкивается с проблемами отношений среди равных себе. Общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом и имеет сходные проблемы, даёт ему возможность сравнения, сопереживания и решения своих проблем.

Процесс идентификации со сверстниками порождает потребность в друге. Дружба становится одной из значимых ценностей в этом возрасте. Она дает подростку возможность усвоения таких способов взаимодействия, как сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради других и т.п. Через доверительные отношения он глубже познает и самого себя.

Группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них – все более регулируемые. Стремление быть включенным в группу сверстников продиктовано возможностью открыто обсуждать личностно значимые вопросы. Для подростка особую значимость имеют те успехи и достижения, которые одобряются в среде сверстников. В подростковых объединениях стихийно формируются свои правила и нормы, которые осуществляются с точки зрения равенства и свободы каждого.

Общение со сверстниками оказывает огромное влияние на развитие личности подростка. Среди основных позитивных моментов влияния такого общения отметим следующие:

- общение со сверстниками способствует формированию самостоятельности и принятия ответственности за самого себя;
- предоставляет подростку возможность выбора образцов для идентификации, тем самым способствуя процессу самосознания;
- способствует усилению «Я» через возможность самоутверждения в обществе равных;
- развивает способность к внутреннему диалогу через приобретение опыта самораскрытия в общении с партнером.

Вместе с тем, не смотря на выраженное стремление к общению со сверстниками, многие подростки испытывают значительные затруднения в реализации этой потребности. Это связано с противоречиями в содержательном компоненте коммуникативной сферы подростков, которая отличается сочетанием таких противоречивых тенденций, как:

- демонстрация стремления к самостоятельности и, одновременно, боязнь ответственности;
- стремление к самоутверждению и диффузная идентичность, затрудняющая процесс общения;

- стремление к самораскрытию, с одной стороны, и замкнутость, скрытность с другой.

Подросток, испытывающий серьезные проблемы в общении испытывает внутренний дискомфорт, компенсировать который не могут никакие объективные высокие показатели в других сферах его жизни и деятельности.

Проблемы во взаимоотношениях со сверстниками зачастую ведет к снижению других видов активности подростка, в том числе и познавательной. Неудовлетворенная потребность начинает доминировать, разрастаться, не оставляя места для вызревания других потребностей. У подростка с трудностями общения в группе сверстников может возникнуть общее негативное отношение к школе, к учебной деятельности в целом.

В отличие от младших школьников для подростков в оценке сверстников какие либо сложности характера или неуспех в учебе отступают на второй план. На первый план выходят те качества, которые способствуют соблюдению групповой нормы, кодекса товарищества - это честность, верность, готовность прийти на помощь, уважение.

В оценке сверстников для подростков наиболее привлекательными становятся такие качества, как умение постоять за себя, выбор оптимальной стратегии поведения в конфликте, способность защитить другого.

В дружеских отношениях подросток ищет сходства проблем и интересов, а также понимания и принятия своих собственных переживаний. Сверстник, способный выслушать и посочувствовать, может помочь преодолеть неуверенность в своих силах, бесконечные сомнения в собственной ценности, почувствовать себя личностью.

Если тот, кого подросток считает другом, проявил невнимание или иначе отнесся к значимой для него ситуации, возможен разрыв отношений.

В подростковом возрасте близкие друзья, как правило, - ровесники одного и того же пола, принадлежат к одной и той же среде, имеют

возможность постоянного взаимодействия. По сравнению с приятельскими дружеские отношения в большей мере определяются сходством уровня интеллектуального развития и ориентиров в социальном поведении. Однако может быть и притяжение противоположностей, когда подросток ищет в другом привлекательные черты, которых недостает ему самому.

Несмотря на то, что в своих дружеских отношениях подростки крайне избирательны, их круг общения становится гораздо шире, чем в предыдущих возрастах. В это время появляется много знакомых, образуются неформальные объединения. Подростков может связывать не только взаимная симпатия, но и общие интересы, склонности, способы и место проведения свободного времени.

То, что получает от группы подросток, зависит от уровня ее развития. Включенность в группу с достаточно высоким уровнем социального развития положительно отражается на развитии личности подростка. Подросток может входить одновременно в несколько групп - учебную, спортивную, дворовую и т.п. Несмотря на эту общую тенденцию к общению, психологическое состояние подростка в разных группах может различаться.

Интенсивность общения подростков обозначается термином подростковой «реакции группирования». Для подростка недостаточно входить в любую группу, которая его принимает. Для него важно иметь референтную группу, на чьи нормы поведения, ценности и оценки он ориентируется.

Не все подростки имеют статус принимаемых, часть из них оказываются изолированными. Чаще всего это неуверенные в себе подростки с заниженной самооценкой, или подростки с излишней агрессивностью, демонстративные, с комплексом собственной исключительности, требующие к себе особого внимания.

Некоторые особенности эмоциональных, поведенческих, личностных проявлений, могут как облегчить, так и затруднить общение.

Н.В. Ключева к причинам трудностей общения относит нарушенные отношения в родительской семье, психофизиологические нарушения, соматические заболевания, проявление повышенной возбудимости с агрессивностью, повышенную склонность к конфликтам, мстительность [15].

Трудности в общении испытывают также тревожные подростки, эмоционально неустойчивые подростки со склонностью к резким колебаниям настроения, мнительностью. На особенности общения влияет тип нервной системы. Так, у сангвиников, вследствие их повышенной активности, богатства экспрессивных средств, эмоциональности и впечатлительности круг общения, как правило, широк, но у них нет постоянства в привязанностях.

Одной из самых распространенных причин трудностей общения является застенчивость. Застенчивые подростки отличаются низким уровнем экстраверсии, высокой невротичностью, тревожностью, низкой способностью регулировать свое социальное поведение.

Таким образом, причинами затруднений общения подростков могут быть индивидуально-психологические особенности, включающие интеллектуальные, волевые, личностные проявления. Трудности общения усиливаются при заострении тех или иных характерологических черт, т.е. в случаях явной акцентуации характера.

Итак, подростковый возраст - период интенсивного общения, выраженной направленности на группу сверстников. Потребность в общении у одних подростков выражается в постоянной необходимости находиться в группе сверстников, неспособности переносить одиночество, у других – в поддержании небольшого, но постоянного числа контактов. К меньшей части относятся подростки, предпочитающие проводить время наедине с собой. У большинства подростков высоко развитая потребность в эмоциональных контактах сочетается с потребностью уединения, которая дает возможность осмысления мира, себя и других в нем.

Глава 2. Изучение связи самооценки младших подростков с характером их взаимоотношений со сверстниками

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Изучение связи самооценки младших подростков с характером их взаимоотношений со сверстниками проводилось на выборке из 37 школьников этого возраста.

На начальном этапе исследования был продиагностирован показатель самооценки испытуемых с помощью методики С.А. Будасси. На основе полученных диагностических данных общая выборка была разделена на группы в соответствии с показателями самооценки испытуемых.

Методика С.А. Будасси позволяет определить количественное выражение самооценки. Основу методики составляет способ ранжирования. Испытуемому предлагается из списка слов, включающего 48 характеристик личности, выбрать не менее 10 и не более 20, в наибольшей степени характеризующих субъективное представление об идеале (эталонной личности). Число отобранных свойств личности делится на общее число стимулов. Полученный результат отражает уровень самооценки. Диагностический показатель может находиться в интервале от 0 до 1. Если он менее 0,3, то это указывает на заниженную самооценку. Результат более 0,6 свидетельствует о завышенной самооценке. Значения от 0,3 до 0,6 выражают адекватное самооценивание. При этом сами показатели 0,3 и 0,6 отражают тенденции в сторону занижения самооценки (0,3) и ее завышения (0,6).

В качестве характеристик общения были рассмотрены:

- коммуникативная агрессивность;
- локус ролевого конфликта;
- показатель самоконтроля в общении;

- потребность в одобрении.

Приведем краткое описание методик, которые мы использовали для измерения данных характеристик.

Методика В.В. Бойко по определению интегральных форм коммуникативной агрессивности содержит вопросы, отражающие спонтанность агрессии, неспособность ее тормозить, неумение переключать агрессию, показатель анонимной агрессии, провокации агрессии у окружающих, склонность к отраженной агрессии, аутоагрессию, ритуализацию агрессии, склонность заражаться агрессией, показатель удовольствия от агрессии.

Данная методика отличается широтой и интегральностью диагностического диапазона и позволяет вывести «индекс агрессии» с учетом каждого параметра, которые оцениваются отдельно в интервале от нуля до пяти баллов. За каждый ответ, соответствующий ключу, начисляется один балл; чем выше оценка, тем больше проявляется измеряемый показатель агрессивности.

Результаты тестирования оцениваются по следующей шкале:

0-8 баллов - отсутствие или очень низкий уровень агрессивности. Такой результат обычно свидетельствует о неискренности ответов респондента, о его стремлении к социальному одобрению при собственной низкой самокритичности и высоким уровнем притязаний.

9-20 баллов - невысокий уровень агрессивности (отмечается у большинства респондентов). Агрессия у респондентов с такими показателями обычно бывает обусловлена спонтанной реакцией и сопряжена с неумением переключать агрессивную энергию на продуктивную деятельность.

21-30 баллов - средний уровень агрессивности. Агрессия обычно выражается спонтанно, характеризуется некоторой анонимностью и слабой способностью к торможению.

31-40 баллов - повышенный уровень агрессивности. К показателям, характерным для среднего уровня агрессивности добавляются показатели расплаты, провокации.

41 и более баллов - высокий уровень агрессивности, который связан с получением удовольствия от агрессии, провоцированием агрессии у окружающих.

Методика П.П. Горностай направлена на измерение локуса ролевого конфликта. Показатель локуса ролевого конфликта отражает склонность личности выбирать одну из двух стратегий поведения в конфликте - интернальную или экстернальную, т.е. ориентацию на внутренние или внешние детерминанты ролевого поведения с преобладанием вероятности внешнего или внутреннего ролевого конфликта. При интернальном локусе ролевого конфликта у личности преобладает тенденция отстаивать собственную ролевою идентичность и строить ролевое поведение в соответствии с ней, даже в случаях, когда она противоречит выполняемой роли. При экстернальном локусе поведение строится в соответствии с ролевыми ожиданиями. Если ожидания противоречат Я-концепции человека, развивается внутриличностный конфликт.

Опросника «Локус ролевого конфликта» состоит из 24 утверждений и включает такие факторы, как:

- зависимость/независимость от требований других людей;
- боязнь доставить неудобства окружающим;
- зависимость/независимость от норм и стереотипов;
- зависимость-независимость от других;
- стремление выгодно выглядеть в глазах других;
- зависимость/независимость от мнения других людей;
- склонность к нарушениям правил и стереотипов;
- стремление к совершенству.

Испытуемым предлагается оценить утверждения, включенные в опросник, по критерию соответствия или несоответствия их собственному поведению.

При обработке данных подсчитывается количество ответов, совпадающих с ключом.

Шкала оценки:

0-10 баллов - экстернальный тип локуса ролевого конфликта;

11-15 баллов - промежуточный тип;

16-24 балла интернальный тип.

Методика диагностики самоконтроля в общении М. Снайдера состоит из шкалы самомониторинга, включающей десять предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из предложений испытуемый оценивает как верное или неверное применительно к себе. При обработке результатов по одному баллу начисляется за ответ «неверно» на вопросы № 1, 5, 7 и за ответ «верно» на все остальные вопросы. Затем подсчитывается сумма баллов.

0-3 балла - низкий коммуникативный контроль;

4-6 баллов - средний коммуникативный контроль;

7-10 баллов - высокий коммуникативный контроль.

Индивиды с высокими показателями по методике Снайдера постоянно контролируют себя, управляют выражением своих эмоций. При этом у них затруднена спонтанность самовыражения, они избегают непрогнозируемых ситуаций. Люди с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, у них более независимое и устойчивое «Я».

Методика «Оценка потребности в одобрении» Д. Крауна и Д. Марлоу позволяет определить косвенную меру потребности человека в одобрении других людей. Чем выше эта потребность, тем больше поведение испытуемого соответствует одобряемому образцу. Люди с высокой

потребностью в одобрении в целом более конформны, податливы социальным воздействиям.

Вариант этого опросника, разработанный Ю.Л. Ханиным содержит 20 вопросов шкалы мотивации одобрения.

Ответ по каждому вопросу оценивается в 1 балл. Баллы проставляются только за ответ «да» по следующим позициям: 1-5, 8, 11, 14-16, 20, и только за ответ «нет» - по позициям 6,7,9, 10, 12, 13, 17-19.

Баллы суммируются. Чем выше полученный показатель, тем больше потребность в одобрении.

0-10 баллов - низкий уровень потребности в одобрении;

10-12 баллов - средний уровень потребности;

13 баллов и выше - высокий уровень потребности одобрения.

Высокий суммарный показатель отражает привычный стиль реагирования, а также особенности ожиданий субъекта в ситуации оценки со стороны других. Низкий показатель свидетельствует о независимости субъекта от группы.

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента.

2.2. Анализ диагностических данных

На первом этапе исследования была использована методика диагностики самооценки личности С.А. Будасси. Диагностические данные испытуемых представлены в таблице 1 Приложения. Из общей выборки (37 человек) были выделены три группы испытуемых: Группа 1 - младшие подростки с заниженной самооценкой и тенденцией к ее занижению (11 человек); Группа 2 - испытуемые с адекватной самооценкой (18 человек); Группа 3 - с завышенной самооценкой и тенденцией к завышению (8

человек). Ниже представлены диагностические показатели самооценки в каждой из групп.

Таблица 1

Средние значения показателей самооценки

Группы	Группа 1	Группа 2	Группа 3
Самооценка	0.27	0.52	0.77

Далее в каждой из групп были продиагностированы такие характеристики общения, как:

- показатель самоконтроля в общении;
- локус ролевого конфликта;
- потребность в одобрении
- коммуникативная агрессивность.

Методика диагностики самоконтроля в общении М. Снайдера позволяет определить, насколько испытуемый следит за собой в процессе общения, управляет выражением своих эмоций, есть ли у него трудности самовыражения, свойственна ли ему непосредственность и открытость в общении.

Результаты диагностики оценки самоконтроля в общении представлены в таблице 2 и на диаграмме (рис. 1).

Таблица 2

Средние значения и уровни самоконтроля в общении

Уровни	Группы		
	Группа 1 (заниженная самооценка)	Группа 2 (адекватная самооценка)	Группа 3 (завышенная самооценка)
Высокий	64%	17%	50%
Средний	36%	66%	-
Низкий	-	17%	50%
Ср. значение	6.82	4.72	4.63

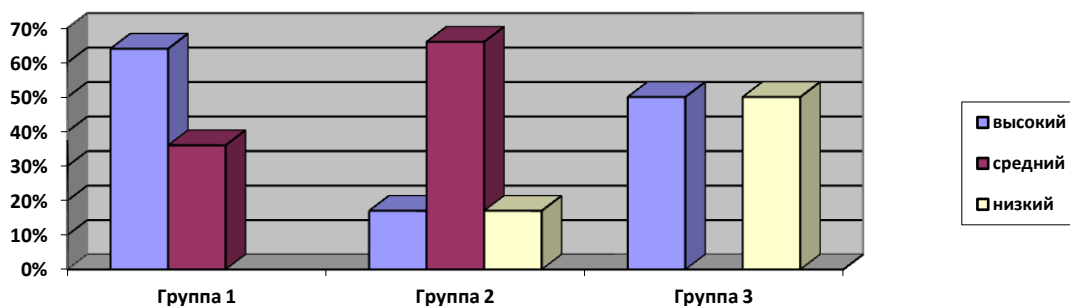


Рис. 1. Соотношение уровней самоконтроля в общении в группах испытуемых с разным уровнем самооценки

Полученные диагностические данные указывают на преобладание высокого уровня самоконтроля в общении в группе подростков с заниженной самооценкой. Чрезмерно высокий самоконтроль подростков в общении со сверстниками является одним из симптомов формирования неадекватной идентичности, когда образ «Я» выстраивается только в направлении сравнения себя с другими и боязни не соответствовать групповой норме. При этом подросток считает себя заведомо хуже других. Такой уровень самоконтроля в общении является показателем повышенной зависимости от других.

В группе подростков с адекватной самооценкой преобладает средний уровень самоконтроля в общении, что указывает на способность регулировать свои эмоциональные проявления в общении; понимание уместности выражения своих эмоций и своего отношения к партнеру. При этом средний уровень самоконтроля не исключает спонтанности поведенческих и эмоциональных реакций, открытости, легкости в общении. Подростки со средним уровнем самоконтроля в общении дифференцировано относятся к разным ситуациям взаимодействия, способны как подчинению, так и к проявлению независимости. В целом им свойственна позиция «Я такой, какой я есть в данный момент».

Интерес представляют результаты, полученные в группе подростков с завышенной самооценкой. У половины испытуемых этой группы высокий

самоконтроль в общении, у другой половины - низкий. Отметим, что высокий самоконтроль характерен для испытуемых с тенденцией к завышению самооценки, а низкий уровень самоконтроля в общении продиагностирован у подростков с неадекватно высокой самооценкой.

Неадекватно высокая самооценка расширяет границы дозволенного. Проявлением низкого самоконтроля подростков с завышенной самооценкой является несдержанность в эмоциональных и поведенческих реакциях. Подростки с сочетанием высокой самооценки и низкого самоконтроля отличаются раскрепощенностью, выходящей за рамки нормы. Они не склонны считаться в своем поведении с окружающими, в том числе со сверстниками. В случае негативного отношения к партнеру не считают нужным скрывать его; в процессе взаимодействия не учитывают чувства и потребности других.

Высокий самоконтроль в общении испытуемых с тенденцией к завышению самооценки направлен на поддержание образа их идеального «Я». Излишний самоконтроль подавляет спонтанность, ограничивает способность к искреннему общению и самораскрытию.

Мы проверили значимость различий по показателю самоконтроля в общении у испытуемых исследуемых групп с помощью Т-критерия Стьюдента.

Сравниваемые группы	Группы 1 и 2		Группы 2 и 3		Группы 1 и 3	
Ср. значения	6.82	4.72	4.72	4.63	6.82	4.63
Тэмп.	3.2		0.1		1.9	
Ткр.	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
	2.05	2.77	2.06	2.8	2.11	2.9

Таким образом, диагностической значимости достигают различия по показателю самоконтроля в общении только между группами подростков с заниженной и адекватной самооценкой. Самоконтроль в общении в большей

степени присущ испытуемым с адекватной самооценкой. Завышенная самооценка сочетается как с высокими, так и с низкими показателями самоконтроля.

Далее в исследуемых группах была проведена методика П.П. Горностай по измерению локуса ролевого конфликта.

Для анализа результатов по этой методике следует отметить, что локус ролевого конфликта определяется не ситуацией и ее конкретными условиями. Это относительно стабильная личностная характеристика, хотя отдельные поведенческие проявления индивида могут отклоняться в обе стороны в границах метамотивационного модуля.

Диагностический показатель локуса ролевого конфликта определяет склонность личности выбирать интернальную или экстернальную стратегию поведения в ролевом конфликте. Человек проявляет ориентацию на внутренние или внешние детерминанты ролевого поведения с преобладанием вероятности внешнего или внутреннего ролевого конфликта. Одни люди легко переносят внешние конфликты, но всячески стараются избегать внутренних противоречий; другие же готовы к серьезным внутренним переживаниям во избежание разногласий в межличностной сфере. Тенденция преобладания внешней или внутренней стратегии указывает на локус ролевого конфликта.

В подростковом возрасте ярко начинают проявляться различия в системе ролей, которые подросток исполняет в группах различной общности. Каждая роль имеет свое содержание: некий набор действий, реакций на поступки других членов группы, конкретные умения и способы поведения. В группе членства у подростка есть набор ролей, соответствующих его групповому статусу. Эти роли представляют собой систему ожидаемого поведения, которое определяется групповыми правилами. Внутри многих социальных ролей существуют конфликты «интересов».

Ролевой конфликт - столкновение предъявляемых индивиду ролевых требований, вызванное множественностью одновременно выполняемых им социальных ролей. Существует два типа ролевых конфликтов - конфликты между социальными ролями и конфликты в пределах одной социальной роли [45]. Межролевые конфликты подростков возникают, когда им становится сложно или невозможно исполнять социальные роли, связанные, как правило, с включенностью в разные группы. Внутриролевые конфликты возникают там, где выполнение социальной роли приводит к сложным взаимоотношениям в группе. Тенденция личности выбирать соответствующие интернальной или экстернальной позиции тактики и стратегии поведения сохраняется, как правило, и в межролевых и во внутриролевых конфликтах.

Индивидуальные данные диагностики локуса ролевого конфликта представлены в таблице 3 Приложения. Рассмотрим средние значения и направление локуса ролевого конфликта в каждой из исследуемых групп.

Таблица 3

Средние значения и направление локуса ролевого конфликта

Стратегии	Группы		
	Группа 1 (заниженная самооценка)	Группа 2 (адекватная самооценка)	Группа 3 (завышенная самооценка)
Экстернальная	64%	17%	50%
Промежуточная	18%	44%	12%
Интернальная	18%	39%	38%
Ср. значение	9.82	14.61	11.63

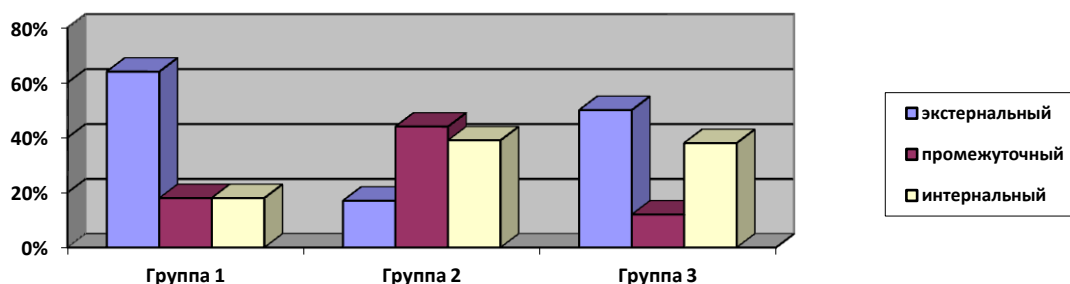


Рис. 2. Соотношение показателей локуса ролевого конфликта в группах испытуемых с разным уровнем самооценки

Табличные и графические данные указывают на преобладание экстернального локуса ролевого конфликта у подростков с заниженной самооценкой.

Ролевое поведение подростков с заниженной самооценкой строится большей частью в соответствии с ролевыми ожиданиями. Им в большей степени свойственна зависимость от норм и стереотипов, зависимость от мнения других, боязнь доставить неудобства окружающим, готовность к серьезным внутренним переживаниям во избежание разногласий в межличностной сфере.

Экстернальный локус ролевого конфликта ярко проявляется и в группе испытуемых с завышенной самооценкой. Однако связь завышенной самооценки с экстернальным локусом контроля предполагает не зависимость от других, а стремление выглядеть наиболее выгодным образом. В этой же группе значительное число испытуемых имеет интернальный локус ролевого конфликта, который отражает склонность к нарушению правил и стереотипов, а также тенденцию отстаивать собственную ролевую идентичность и строить ролевое поведение в соответствии с ней, даже если она противоречит выполняемой роли и ожиданиям группы.

Интернальный локус ролевого конфликта свойственен также испытуемым с адекватной самооценкой, который сочетается у них с промежуточным типом локуса. Промежуточный уровень локуса ролевого конфликта предполагает дифференцированное отношение к ситуациям, в которых потребности индивида сталкиваются с интересами группы. Подростки с адекватной самооценкой ориентированы как на внутренние, так и на внешние детерминанты ролевого поведения. В одних случаях у них доминирует тенденция отстаивать собственную ролевую идентичность и строить ролевое поведение в соответствии с ней, в других ролевое поведение строится в соответствии с ожиданиями группы. Выбор позиции направлен на

сохранение собственной идентичности, на поддержание Я-концепции без угрозы ее ущемления при сохранении оптимальных отношений в группе.

Мы проверили значимость различий по показателю локуса ролевого конфликта у испытуемых исследуемых групп с помощью Т-критерия Стьюдента.

Сравниваемые группы	Группы 1 и 2		Группы 2 и 3		Группы 1 и 3	
Ср. значения	9.82	14.61	14.61	11.63	9.82	11.63
Тэмп.	2.9		1.5		0.8	
Ткр.	p≤0.05	p≤0.01	p≤0.05	p≤0.01	p≤0.05	p≤0.01
	2.05	2.77	2.06	2.8	2.11	2.9

Таким образом, в зону диагностической значимости входят различия по показателю локуса ролевого конфликта только между группами подростков с заниженной и адекватной самооценкой.

Далее была использована методика Д. Крауна и Д. Марлоу (модификация Ю.Л. Ханина) по изучению потребности в одобрении.

Потребность в одобрении отражает желание быть принимаемым, стремление соответствовать ожиданиям окружающих. Люди с чрезмерно выраженной потребностью в одобрении чрезвычайно чувствительны к критике в свой адрес, болезненно реагируют на отказы, опасаются гнева или враждебного отношения со стороны других. Их поведение направлено на поиск признания другими вплоть до навязчивости.

Потребность в одобрении имеет свою динамику в детском развитии. В подростковом возрасте эта потребность ориентирована на интимно-личностное общение со сверстниками, и характерна для преобладающего большинства подростков.

Индивидуальные данные испытуемых по результатам проведенной методики представлены в таблице 4 Приложения. Ниже в таблице и на

диаграмме отражены средние значения и уровни потребности в одобрении подростков с разным уровнем самооценки.

Таблица 4

Средние значения и уровни потребности в одобрении

Уровни	Группы		
	Группа 1 (заниженная самооценка)	Группа 2 (адекватная самооценка)	Группа 3 (завышенная самооценка)
Высокий	55%	17%	50%
Средний	36%	66%	25%
Низкий	9%	17%	25%
Ср. значение	13.55	11.11	13.63

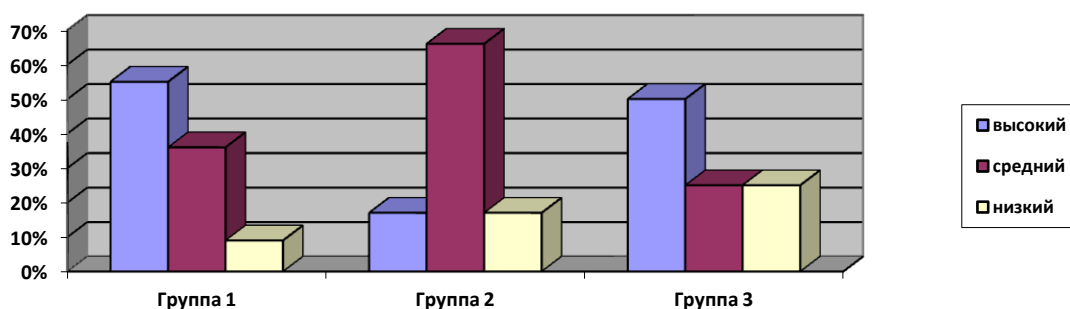


Рис. 3. Соотношение уровней потребности в одобрении в группах испытуемых с разным уровнем самооценки

Полученные данные свидетельствуют о преобладании высокого уровня потребности в одобрении у подростков с заниженной самооценкой. Высокий уровень этой потребности заставляет их постоянно подстраиваться под других, ставить под сомнение собственные взгляды и собственное мнение, что ведет к потере индивидуальности, размытости границ собственного «Я», и, в целом, к снижению самооценки. Подростки с высоким уровнем потребности в одобрении принимают в группе только те роли, которые предполагают исполнительность и подчинение. В результате, их безынициативность и несамостоятельность может снизить их статус в группе, что повлечет и снижение самооценки.

Высокий уровень потребности в одобрении у подростков с завышенной самооценкой отражает их престижную мотивацию, которая развивается зачастую взамен мотивации достижения. Сочетание неадекватно завышенной самооценки и высокого уровня потребности в одобрении проявляется в демонстративности, в стремлении выделиться, быть первым, заметным и т.п. Такие характеристики не являются атрибутами аутентичной, здоровой самооценки. Продиагностированная у этой части подростков высокая самооценка в действительности может представлять собой защитную. В психологии известно разделение С. Куперсмитом истинной и защитной высокой самооценки по критерию зависимости от мнения других людей и выраженности потребности в социальном одобрении, а также разделение К. Хорни самопрезентации, проявляющейся в высоком уровне самооценки и повышенном уровне социальной желательности [46].

Существует дифференциация подлинно высокой самооценки и «хрупкой» самооценки, последняя имеет четыре формы, одна из которых – зависимая. Истинно высокая самооценка отражает устойчивое чувство собственной ценности, и не требует постоянного подтверждения.

Отметим, что подростки, чей уровень самооценки отражает только тенденцию к завышению, а не крайние ее показатели, имеют средний и низкий уровни потребности в одобрении.

Что касается группы подростков с адекватной самооценкой, здесь явно преобладает средний уровень потребности в одобрении, который отражает резистентность к сравнению с другими в определении собственной ценности; способность в одних случаях сказать «нет» и защитить себя, а в других – готовность согласиться с другими, а также потребность в их принятии.

Мы проверили значимость различий по показателю потребности в одобрении у испытуемых исследуемых групп с помощью Т-критерия Стьюдента.

Сравниваемые группы	Группы 1 и 2		Группы 2 и 3		Группы 1 и 3	
Ср. значения	13.55	11.11	11.11	13.63	13.55	13.63
Тэмп.	2.6		1.8		0	
Ткр.	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
	2.05	2.77	2.06	2.8	2.11	2.9

Таким образом, в зону диагностической значимости входят различия по показателю потребности в одобрении только между группами подростков с заниженной и адекватной самооценкой.

Еще одной исследуемой характеристикой общения подростков стала коммуникативная агрессивность.

Коммуникативная агрессивность - интегральное образование, включающее разные формы, виды агрессии и разную ее направленность. Проявление агрессии в коммуникативном пространстве деформирует его, нарушает личностное пространство участников коммуникации, и представляет собой угрозу для их самооценки. Коммуникативная агрессивность, с одной стороны, может способствовать эмоциональной разрядке, с другой - приводит к конфликту и деструктивным отношениям.

Результаты диагностики коммуникативной агрессивности представлены в таблице 5 Приложения.

Таблица 5

Средние значения и уровни коммуникативной агрессивности

Уровни	Группы		
	Группа 1 (заниженная самооценка)	Группа 2 (адекватная самооценка)	Группа 3 (завышенная самооценка)
Очень низкий	-	-	25%
Низкий	55%	55%	12.5%
Средний	18%	39%	25%
Повышенный	27%	6%	37.5%
Ср. значение	21.09	18.72	23.63

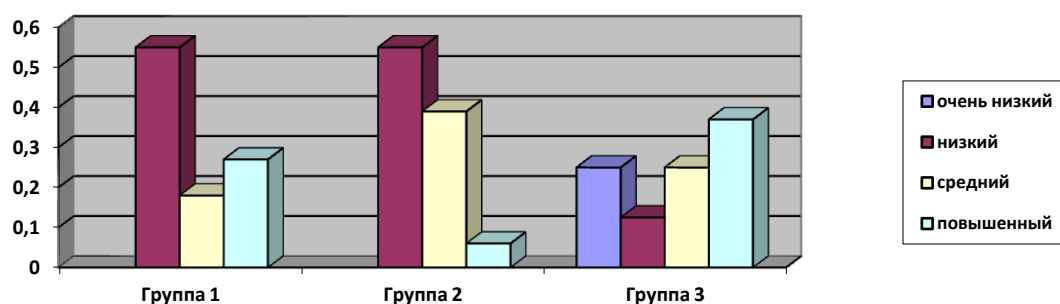


Рис. 4. Соотношение уровней коммуникативной агрессивности в группах испытуемых с разным уровнем самооценки

У большинства подростков с низкой и адекватной самооценкой уровень коммуникативной агрессивности ниже среднего. При этом повышенный ее уровень больше свойственен подросткам с низкой самооценкой по сравнению с теми, у кого самооценка адекватная.

В группе подростков с завышенной самооценкой 25% испытуемых продемонстрировали очень низкий уровень агрессии, что, по мнению автора методики, свидетельствует о неискренности ответов респондентов, об их стремлении к социальному одобрению. Такой показатель свойственен индивидам с низким уровнем самокритичности и высоким уровнем притязаний. В этой группе также самый высокий показатель повышенной коммуникативной агрессивности.

Агрессивность в подростковом возрасте является обычным явлением. В процессе социализации подростка агрессивное поведение имеет ряд важных функций. В норме оно освобождает от страха, помогает отстаивать свои интересы, защищает от внешней угрозы, способствует адаптации [48].

Полученные диагностические данные подтверждают известную связь уровня самооценки с агрессивностью: чем более неадекватен уровень самооценки (занижен или завышен), тем выше показатели общей агрессии и различных ее составляющих, в том числе коммуникативной.

Мы проверили значимость различий по показателю коммуникативной агрессивности у испытуемых исследуемых групп с помощью Т-критерия Стьюдента.

Сравниваемые группы	Группы 1 и 2		Группы 2 и 3		Группы 1 и 3	
Ср. значения	21.09	18.72	18.72	23.63	21.09	23.63
Тэмп.	0.9		1.4		0.6	
Ткр.	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
	2.05	2.77	2.06	2.8	2.11	2.9

Таким образом, значимых различий по показателю коммуникативной агрессивности между группами подростков с разным уровнем самооценки не обнаружено.

Таким образом, результаты диагностики характеристик общения у подростков с разным уровнем самооценки обнаружили различия по показателям самоконтроля в общении, локуса ролевого конфликта и потребности в одобрении. Эти различия достигают диагностической значимости только при сравнении групп подростков с заниженной и адекватной самооценкой.

И, в заключение, рассмотрим корреляционную связь исследуемых показателей с уровнем самооценки подростков в целом по выборке:

Самооценка и самоконтроль в общении $r_s = - 0.51$

Самооценка и локус ролевого конфликта $r_s = 0.032$

Самооценка и потребности в одобрении $r_s = 0.066$

Самооценка и коммуникативная агрессивность $r_s = - 0.023$

Критические значения:

N	P	
	0.05	0.01
37	0.33	0.43

Таким образом, полученные диагностические данные указывают на отсутствие связи самооценки с локусом ролевого конфликта, с потребностью в одобрении и коммуникативной агрессивностью.

Подростки с разным уровнем самооценки ориентированы как на внутренние, так и на внешние детерминанты ролевого поведения. В одних ситуациях общения у них доминирует тенденция отстаивать собственную ролевою идентичность и строить ролевое поведение в соответствии с ней, в других ролевое поведение строится в соответствии с ролевыми ожиданиями группы. Выбор позиции направлен как на сохранение собственной идентичности, так и на сохранение оптимальных отношений с партнерами по общению.

Возрастающая потребность в одобрении сверстников, если она не чрезмерна и не относится к невротической потребности, является нормой в переходном возрасте, сочетается с разными личностными характеристиками и свойственна большинству подростков.

Также для подросткового возраста характерна тенденция к возрастанию агрессивных реакций, проявляющихся и в общении со сверстниками. Отсутствие связи коммуникативной агрессивности с уровнем самооценки в целом по выборке свидетельствует о том, что агрессивные реакции свойственны подросткам с разным уровнем самооценки. Но, при этом, полученные диагностические данные подтверждают связь неадекватной самооценки с агрессивностью. Неадекватно завышенная и неадекватно заниженная самооценка являются факторами коммуникативной агрессивности подростков.

В проведенном нами исследовании обнаружена достоверная отрицательная связь между уровнем самооценки испытуемых и показателем самоконтроля в общении. Вместе с тем, результаты исследования показывают, что эта связь не реципрокная - повышение самооценки подростков не всегда снижает уровень их самоконтроля в общении.

Выводы

Проведенное исследование направлено на изучение связи самооценки младших подростков с характером их взаимоотношений со сверстниками..

В ходе исследования была проведена диагностика показателей самооценки и характеристик общения младших подростков с использованием таких методик, как:

- методика изучения самооценки С. Будасси;
- методика диагностики самоконтроля в общении М. Снайдера;
- методика измерения локуса ролевого конфликта П.П. Горностай;
- методика диагностики потребности в одобрении Д. Крауна и Д. Марлоу (модификация Ю.Л. Ханина);
- методика диагностики коммуникативной агрессивности В.В. Бойко.

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента.

В исследовании приняли участие 37 испытуемых младшего подросткового возраста (12-13 лет).

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1. В группе подростков с заниженной самооценкой преобладает высокий уровень самоконтроля в общении. У подростков с адекватной самооценкой преобладает средний уровень самоконтроля в общении. У половины испытуемых с завышенной самооценкой высокий самоконтроль в общении, у другой половины - низкий. Высокий самоконтроль характерен для испытуемых с тенденцией к завышению самооценки, а низкий уровень самоконтроля в общении - для подростков с неадекватно высокой самооценкой.

2. Экстернальный локус ролевого конфликта ярко проявляется в группе испытуемых с завышенной самооценкой. В этой же группе значительное число испытуемых имеет интернальный локус ролевого конфликта. У

подростков с заниженной самооценкой преобладает экстернальный локус ролевого конфликта. Подростки с адекватной самооценкой ориентированы как на внутренние, так и на внешние детерминанты ролевого поведения.

3. Подростки с заниженной самооценкой имеют высокий уровень потребности в одобрении. Высокий уровень потребности в одобрении свойственен и подросткам с завышенной самооценкой. Подростки, чей уровень самооценки отражает только тенденцию к завышению, а не крайние ее показатели, имеют средний и низкий уровни потребности в одобрении. В группе подростков с адекватной самооценкой преобладает средний уровень потребности в одобрении.

4. У большинства подростков с низкой и адекватной самооценкой уровень коммуникативной агрессивности ниже среднего. При этом повышенный ее уровень больше свойственен подросткам с низкой самооценкой по сравнению с теми, у кого самооценка адекватная. В группе подростков с завышенной самооценкой часть испытуемых имеют очень низкий уровень агрессии, у другой части этой группы высокий показатель коммуникативной агрессивности.

Результаты диагностики характеристик общения у подростков с разным уровнем самооценки обнаружили различия по показателям самоконтроля в общении, локуса ролевого конфликта и потребности в одобрении. Эти различия достигают диагностической значимости только при сравнении групп подростков с заниженной и адекватной самооценкой.

Полученные диагностические данные указывают на отсутствие связи самооценки младших подростков с показателями локуса ролевого конфликта, потребности в одобрении и коммуникативной агрессивности. Обнаружена достоверная отрицательная связь между уровнем самооценки испытуемых и показателем самоконтроля в общении.

Заключение

Межличностные отношения не только необходимый компонент деятельности, осуществление которой предполагает взаимодействие людей, но одновременно обязательное условие нормального функционирования общностей людей. Общение является решающим условием становления каждого человека как личности, осуществления личностных целей и удовлетворения важнейших потребностей, оно имеет огромное значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного, культурного поведения.

В отечественной психологии существуют богатые традиции изучения роли общения в детском развитии. На всех этапах онтогенеза общение имеет большое значение для психического развития. Общение в подростковом возрасте содействует формированию самостоятельности как предпосылки умения принять ответственность за самого себя, содействует формированию идентичности через предоставление подростку возможности выбора образцов для идентификации, с одной стороны, и усиления «Я» на основе самоутверждения в подростковой среде - с другой расширяет самосознание подростка, развивает его способности к внутреннему диалогу через самораскрытие в общении со сверстниками.

В конструктивном общении со сверстниками формируется реалистичная оценка себя, осознание собственных достоинств, осознание своих ограничений и несовершенств без потери чувства собственного достоинства; способность сказать «нет» и защитить себя, принимать и в то же время готовность отдавать, помогать, соглашаться.

Полученные в нашем исследовании данные могут быть полезны педагогам и психологам в работе со школьниками данной возрастной категории, а также могут быть использованы для психологического просвещения родителей подростков при решении воспитательных задач.

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. - М.: Академический Проект, 2010. - 623 с.
2. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие для вузов. - Ростов-на-Дону, 2010. - 384 с.
3. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. - М.: Аспект Пресс, 2001. - 288 с.
4. Андриенко Е.В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Под ред. В.А. Сластенина. - М: Академия, 2000. - 264 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2008. - 398 с.
6. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. - М.: Академия, 2010. - 367 с.
7. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учебное пособие для пед. вузов. - М.: Академия, 2011. - 624 с.
8. Волков Б.С. Психология подростка - М.:, 2002. - 150 с.
9. Волкова А.И. Психология общения. - Ростов-на-Дону, 2007. - 445 с.
10. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т.4 - С. 244-268.
11. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Том 4. Детская психология. http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=vygotsky_ss-v-6tt_t4_1984&bookhl
12. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. - изд-во: Питер, 2009. - 576 с.

13. Исаева И.Ю. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребёнка в период дошкольного детства / Дисс... канд. пед. наук - Ростов-на-Дону, 2011. - 196 с.
<http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-razvitiya-sotsialnogo-intellekta-rebenka-v-period-doshkolnogo#ixzz5FwR1rJ7h>
14. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 238 с.
15. Ключева Н.В. Психолог и семья: диагностика, консультация, тренинг. Ярославль: Академия развития, 2011. - 160 с.
16. Коломинский Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии - Спб.: Издательство «Питер», издание 1-е, 2004. - 480 с.
17. Кон И.С. Самосознание и образ «Я»
http://pedlib.ru/Books/1/0062/1_0062-318.shtml
18. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб., Питер, 2005 – 940 с.
19. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учебное пособие для вузов. - М.: Юрайт, 2011. - 464 с.
20. Куницына В.Н. Стиль общения и его формирование. - СПб.: Питер, 2001. - 544 с.
21. Леонтьев А.Н. Психология общения. - М., 2005. - 356 с.
22. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - М.: Академия, 2010.- 452 с.
23. Мясищев В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблема общей и социальной психологии. - СПб: Питер, 1990. - 128 с.
24. Неймарк М.С. Направленность личности и аффект неадекватности у подростков / М.С. Неймарк // Изучение мотивации поведения детей и подростков: сборник экспериментальных исследований /

ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежина.

<http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=73533>

25. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. - Киев, 2000. - 312 с.

26. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М.: Россия, 2011 - 414 с.

27. Отношения со взрослыми и сверстниками в подростковом периоде <https://scibook.net/voznrastnaya-psihologiya-knigi/otnosheniya-vzroslyimi-sverstnikami-15501.html>

28. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Изд. Центр «Академ», 2000. – 184 с.

29. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Е.И. Изотова, Т.В. Костяк, Т.П. Авдулова и др.; под ред. Е.И. Изотовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 272 с.

30. Психология подростка / Под. ред. А.А. Реана. - СПб.: Прайм - Еврознак, 2003. - 328 с.

31. Психология развития. / Под ред. А.К. Болотовой и О.Н. Молчановой - М: ЧеРо, 2005. - 524 с.

32. Психология человека от рождения до смерти. Под редакцией А.А. Реана. - СПб.: прайм - Еврознак, 2002. - 656 с.

33. Развитие общения в онтогенезе <http://mysiholog.com/psychology-communication/89-razvitie-obscheniya-v-ontogeneze.html>

34. Развитие социального познания <https://psihologia.biz/razvitiya-akmeologiya-psihologiya/razvitie-sotsialnogo-poznaniya-25008.html>

35. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб.: Питер, 2000. - 624 с.

36. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Питер, 1999. - 416 с.

37. Самооценка подростков <https://works.doklad.ru/view/1oe2CkJuLE/all.html>
38. Семечкин Н.И. Социальная психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2004. -376 с.
39. Социальная психология: Учебное пособие для студ. / Под ред. А.Н. Сухова М.: Издат. Центр «Академия», 2001. - 600 с.
40. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. - М.: МПСИ, 2012. - 427 с.
41. Фельдштейн Д.И. Трудный подросток. - М.: «МПСИ», 2009. – 207 с.
42. Цукерман Г.А. - Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. - М.: Педагогическое общество России, 2003. - 512 с.
43. Шахвердов Г.Г. О возрастных особенностях физического и психического развития детей школьного возраста <http://pedagogic.ru/pedenc/item/f00/s00/e0000088/index.shtml>
44. Эльконин Б.Д. Психология развития: Уч. пособие для ВУЗов, Академия ИЦ Серия «Высшее профессиональное образование». 2007. - 384 с.
45. <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/rolevoe-povedenie.html>
Ролевое поведение и ролевые конфликты
46. http://psyjournals.ru/kip/2010/n3/30874_full.shtml Молчанова О.Н. Между Сциллой и Харибдой высокой и низкой самооценки. Портал психологических изданий PsyJournals.ru Культурно-историческая психология - 2010. № 3.
47. <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2006/01/2006-01-13.pdf> Т.А. Воронцова Речевая агрессия в коммуникативно-дискурсивной парадигме ВЕСТНИК ВГУ, Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация - 2006, № 1.

48. <http://e-koncept.ru/2015/95060.htm> Прядко М.А. Исследование взаимосвязи самооценки и агрессивного поведения подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2015. - Т. 10. - С. 81-85.

Приложение

Таблица 1

Результаты диагностики самооценки по методике С.А. Будасси

№ п/п	Группа 1 (заниженная самооценка)	№ п/п	Группа 2 (адекватная самооценка)	№ п/п	Группа 3 (завышенная самооценка)
1	0.22	1	0.57	1	0.71
2	0.27	2	0.51	2	0.78
3	0.3	3	0.47	3	0.81
4	0.21	4	0.58	4	0.75
5	0.28	5	0.42	5	0.73
6	0.28	6	0.4	6	0.88
7	0.3	7	0.6	7	0.74
8	0.25	8	0.38	8	0.79
9	0.29	9	0.54		
10	0.26	10	0.65		
11	0.3	11	0.47		
		12	0.62		
		13	0.37		
		14	0.57		
		15	0.51		
		16	0.67		
		17	0.52		
		18	0.47		

Таблица 2

**Результаты диагностики самоконтроля в общении
по методике М. Снайдера**

Группа 1 (заниженная самооценка)			Группа 2 (адекватная самооценка)			Группа 3 (завышенная самооценка)		
№ п/ п	Баллы	Уровень коммуникатив ного контроля	№ п/ п	Баллы	Уровень коммуникатив ного контроля	№ п/ п	Баллы	Уровень коммуникатив ного контроля
1	4	средний	1	5	средний	1	7	высокий
2	8	высокий	2	4	средний	2	2	низкий
3	4	средний	3	4	средний	3	1	низкий
4	9	высокий	4	6	средний	4	8	высокий
5	7	высокий	5	7	высокий	5	7	высокий
6	8	высокий	6	7	высокий	6	2	низкий
7	5	средний	7	4	средний	7	8	высокий
8	8	высокий	8	8	высокий	8	2	низкий
9	9	высокий	9	4	средний			
10	7	высокий	10	2	низкий			
11	6	средний	11	5	средний			
			12	3	низкий			
			13	5	средний			
			14	4	средний			
			15	6	средний			
			16	2	низкий			
			17	5	средний			
			18	4	средний			

Таблица 3

**Результаты диагностики локуса ролевого конфликта
по методике П.П. Горностай**

Группа 1 (заниженная самооценка)			Группа 2 (адекватная самооценка)			Группа 3 (завышенная самооценка)		
№ п/п	Баллы	Тип локуса ролевого конфликта	№ п/п	Баллы	Тип локуса ролевого конфликта	№ п/п	Баллы	Тип локуса ролевого конфликта
1	7	экстернальный	1	13	промежуточный	1	16	интернальный
2	5	экстернальный	2	12	промежуточный	2	6	экстернальный
3	7	экстернальный	3	21	интернальный	3	7	экстернальный
4	6	экстернальный	4	8	экстернальный	4	17	интернальный
5	8	экстернальный	5	19	интернальный	5	12	промежуточный
6	12	промежуточный	6	18	интернальный	6	7	экстернальный
7	18	интернальный	7	11	промежуточный	7	19	интернальный
8	8	экстернальный	8	20	интернальный	8	9	экстернальный
9	11	промежуточный	9	13	промежуточный			
10	9	экстернальный	10	12	промежуточный			
11	17	интернальный	11	17	интернальный			
			12	9	экстернальный			
			13	19	интернальный			
			14	14	промежуточный			
			15	13	промежуточный			
			16	8	экстернальный			
			17	15	промежуточный			
			18	21	интернальный			

Таблица 4

Результаты диагностики потребности в одобрении по методике Д. Крауна и Д. Марлоу (модификация Ю.Л. Ханина)

Группа 1 (заниженная самооценка)			Группа 2 (адекватная самооценка)			Группа 3 (завышенная самооценка)		
№ п/п	Баллы	Уровень потребности одобрения	№ п/п	Баллы	Уровень потребности одобрения	№ п/п	Баллы	Уровень потребности одобрения
1	15	высокий	1	11	средний	1	12	средний
2	14	высокий	2	12	средний	2	16	высокий
3	16	высокий	3	7	низкий	3	19	высокий
4	18	высокий	4	14	высокий	4	7	низкий
5	12	средний	5	12	средний	5	12	средний
6	10	средний	6	10	средний	6	18	высокий
7	11	средний	7	11	средний	7	6	низкий
8	17	высокий	8	8	низкий	8	19	высокий
9	11	средний	9	10	средний			
10	16	высокий	10	12	средний			
11	9	низкий	11	11	средний			
			12	14	высокий			
			13	11	средний			
			14	12	средний			
			15	11	средний			
			16	15	высокий			
			17	10	средний			
			18	9	низкий			

Таблица 5

Результаты диагностики коммуникативной агрессивности
по методике В.В. Бойко

Группа 1 (заниженная самооценка)			Группа 2 (адекватная самооценка)			Группа 3 (завышенная самооценка)		
№ п/ п	Баллы	Уровень	№ п/ п	Баллы	Уровень	№ п/ п	Баллы	Уровень
1	31	повышенный	1	11	низкий	1	7	очень низкий
2	12	низкий	2	21	средний	2	33	повышенный
3	22	средний	3	15	низкий	3	28	средний
й	15	низкий	4	12	низкий	4	22	средний
5	32	повышенный	5	23	средний	5	8	очень низкий
6	12	низкий	6	28	средний	6	38	повышенный
7	25	средний	7	22	средний	7	18	низкий
8	15	низкий	8	31	повышенный	8	35	повышенный
9	18	низкий	9	13	низкий			
10	34	повышенный	10	15	низкий			
11	16	низкий	11	24	средний			
			12	16	низкий			
			13	25	средний			
			14	15	низкий			
			15	15	низкий			
			16	13	низкий			
			17	14	низкий			
			18	24	средний			

Таблица 6

Сводная таблица диагностических данных

№ п/п	Самооценка	Самоконтроль в общении	Локус ролевого конфликта	Потребности в одобрении	Коммуникати вная агрессивность
1	0.22	4	7	15	31
2	0.27	8	5	14	12
3	0.3	4	7	16	22
4	0.21	9	6	18	15
5	0.28	7	8	12	32
6	0.28	8	12	10	12
7	0.3	5	18	11	25
8	0.25	8	8	17	15
9	0.29	9	11	11	18
10	0.26	7	9	16	34
11	0.3	6	17	9	16
12	0.57	5	13	11	11
13	0.51	4	12	12	21
14	0.47	4	21	7	15
15	0.58	6	8	14	12
16	0.42	7	19	12	23
17	0.4	7	18	10	28
18	0.6	4	11	11	22
19	0.38	8	20	8	31
20	0.54	4	13	10	13
21	0.65	2	12	12	15
22	0.47	5	17	11	24
23	0.62	3	9	14	16
24	0.37	5	19	11	25
25	0.57	4	14	12	15
26	0.51	6	13	11	15
27	0.67	2	8	15	13
28	0.52	5	15	10	14
29	0.47	4	21	9	24
30	0.71	7	16	12	7
31	0.78	2	6	16	33
32	0.81	1	7	19	28
33	0.75	8	17	7	22
34	0.73	7	12	12	8
35	0.88	2	7	18	38
36	0.74	8	19	6	18
37	0.79	2	9	19	35

