

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 самоконтроля в общении с показателями мотивационной сферы
у старшеклассников»**

Студент _____ Хайрова Аресте Габильевна
подпись

Руководитель _____ Тарасова Е.М.
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
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

Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования

1.1. Структура, функции и виды самоконтроля человека.....	6
1.2. Формирование самоконтроля в процессе возрастного развития....	14
1.3. Понятие о мотивационной сфере личности.....	20
1.4. Характеристика старшего школьного возраста.....	24
1.5. Психологические особенности мотивационной сферы старших школьников.....	36

Глава 2. Изучение связи самоконтроля в общении с показателями мотивационной сферы у старшеклассников

2.1. Описание процедуры и методов исследования.....	41
2.2. Анализ и интерпретация диагностических данных.....	46
Выводы.....	61
Заключение.....	63
Список используемых источников.....	64
Приложение.....	68

Введение

Мотивация, являясь ведущим фактором регуляции поведения и деятельности человека, представляет значительный интерес для ее изучения в юношеском возрасте. Мотивационные особенности старшего школьника характеризуется усилением интереса к самопознанию, причем не только в настоящем, но и будущем. Связано это с необходимостью определения жизненных планов и целей. Ведущее место в старшем школьном возрасте занимают мотивы, связанные с подготовкой к самостоятельной жизни. На основе совершенно новой социальной мотивации развития происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций. Эффективное психолого-педагогическое взаимодействие со старшеклассниками невозможно без учета особенностей их мотивационной сферы.

Старшие школьники не просто познают окружающий мир, а стремятся выработать о нем свою точку зрения. У них возникает потребность выработать свои взгляды по вопросам нормы и морали. Принимаемые в этом возрасте решения и формируемые мотивы приобретают все большую социальную направленность.

Под влиянием меняющегося мировоззрения возникает новая система ценностей, являющаяся строгим контролером возникающих у старшеклассников желаний. Старшеклассники уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть основную роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше у него формируется осознанных мотивационных установок.

Изменения в мотивационной сфере отражаются на процессах коммуникации, общения.

Общение является решающим условием становления каждого человека как личности, осуществления личностных целей и удовлетворения важнейших потребностей; оно составляет внутренний механизм совместной деятельности людей и является важнейшим источником информации, в том числе и информации о самом себе.

Достигшее в ранней юности высокого уровня умственное развитие, развитие самосознания приводит старшеклассника к расширению его интереса к другим людям. В период обучения в старших классах школы возрастает необходимость в новом опыте, в познании и, одновременно, в комфортном общении с людьми, усиливается потребность в принятии и признании.

Общение в жизни старших школьников занимает не только огромное место, но и представляет самостоятельную ценность. Общение в этом возрасте не только в диадах, но и в группах, сообществах определяется такими мотивами, как поиск наиболее благоприятных психологических условий, ожидания сочувствия и сопереживания, потребность в единстве взглядов и потребность в самоутверждении. Тем самым, определяется более избирательный характер общения, который приходит на смену хаотичной реакции группирования, свойственной предыдущему, подростковому возрасту. Во взаимодействии старшеклассников все более значительную роль начинает играть фактор самоконтроля в общении.

С нашей точки зрения самоконтроль в общении является важным компонентом в структуре зрелой личности. Умение контролировать свои эмоции и действия в процессе общения позволяет человеку эффективно взаимодействовать с другими людьми, легко входить в разные социальные роли, гибко реагировать на изменение ситуации, предвидеть оценки окружающих.

Самоконтроль в общении необходим старшему школьнику для приобретения, углубления и расширения знаний об окружающем мире, развития коммуникативных и творческих способностей. Формирование

самоконтроля в этом возрасте является одним из условий повышения эффективности взаимодействия и расширения социального пространства.

Не смотря на широкую изученность особенностей мотивационной и коммуникативной сферы в ранней юности, ощущается дефицит исследований, связывающих самоконтроль в общении с характеристиками мотивационной сферы старшеклассников.

Целью данного исследования явилось изучение связи самоконтроля в общении с показателями мотивационной сферы у старшеклассников для использования диагностических данных в работе педагога-психолога по проблемам личностного развития школьников.

Объектом исследования являются показатели самоконтроля и мотивационной сферы старших школьников.

Гипотеза: существует связь самоконтроля в общении с показателями мотивационной сферы у старшеклассников, а именно с показателями потребности в общении, мотивации аффилиации и потребности в одобрении.

Исходя из цели исследования, были поставлены следующие **задачи**:

1) Провести теоретический анализ литературы по вопросам развития личности в старшем школьном возрасте; выделить особенности мотивационной сферы представителей данной возрастной категории; рассмотреть структуру, функции и виды самоконтроля человека; привести описание основных этапов формирования самоконтроля в процессе возрастного развития.

2) Подобрать адекватные цели исследования методы и методики для изучения показателей самоконтроля и мотивационной сферы старших школьников.

3) Сформировать выборку исследования и провести диагностику показателей самоконтроля и мотивационной сферы испытуемых сформированной выборки.

4) Провести анализ результатов исследования и сформулировать выводы.

В ходе исследования были использованы такие методики, как:

- методика диагностики самоконтроля в общении (М. Снайдер);
- методика «Потребность в общении» (Ю.М. Орлов);
- методика «Оценка потребности в одобрении» (Д. Краун и Д. Марлоу);
- методика «Изучение мотивации аффилиации» (А. Мехрабиан).

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

В исследовании приняли участие 32 школьника - учащиеся 10-го класса.

На первом этапе исследования была проведена диагностика по показателю самоконтроля в общении. Были выделены группы испытуемых с высоким, средним и низким уровнем самоконтроля в общении.

Далее изучались показатели мотивационной сферы, а именно потребность в общении, потребность в одобрении и мотивация аффилиации.

Полученные результаты анализировались отдельно по группам испытуемых с разными уровнями самоконтроля в общении. Кроме сравнения диагностических результатов по группам, был проведен корреляционный анализ данных самоконтроля в общении с каждым из исследуемых показателей мотивационной сферы.

На основании полученных результатов были сформулированы выводы и сделано заключение о возможности использования полученных диагностических данных в работе педагога-психолога с лицами возраста ранней юности.

Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования

1.1. Структура, функции и виды самоконтроля человека

Развитие личности человека, его включенность в процессы обучения, профессиональную и другие виды деятельности, функционирование в обществе предполагает самоконтроль, как условие адекватного психического отражения человеком своего внутреннего мира и окружающей его реальности. Самоконтроль относится к числу признаков сознания и самосознания человека. Самоконтроль - базовый компонент процессов саморегулирования и самоуправления.

Каждый человек может быть и объектом и субъектом контроля. Как существо социальное человек всегда, на протяжении всей своей жизни, является объектом контроля со стороны других людей. Кроме того, контролируются процессы обучения и воспитания человека, его профессиональная деятельность, общественное поведение. С другой стороны, человек сам является носителем контрольных механизмов. Контроль может быть направлен как вовне, так и на себя. Объектом контроля человека являются поведение и деятельность других людей, характер протекания процессов в разного рода системах - общественных, природных, технических. Самоконтроль предполагает, что объектом контроля для человека становятся его собственные поступки, действия, психические явления.

Самоконтроль осуществляется при наличии эталона, образца, т.е. понимание того, что и как должно быть. Контролируемая и эталонная составляющие сравниваются, и если в результате сличения они не совпадают, то будет иметь место сигнал рассогласования, отражающий степень их расхождения. В какую бы сферу психических явлений ни оказался вовлеченным самоконтроль, его функция носит проверочный характер и

заключается в установлении степени совпадения того, что должно быть, с тем, что уже имеет место.

Содержание компонентов самоконтроля меняется в зависимости от того, в каком контексте оно проявляется. Если обратиться к сфере поведения, то здесь в составе самоконтроля роль контролируемой переменной может выполнять намерение совершить какой-то определенный поступок. Эталоном выступает усвоенная в процессе воспитания норма принятого в обществе поведения в соответствующей ситуации [46].

Функция самоконтроля всегда остается неизменной, она заключается в установлении степени совпадения сравниваемых компонентов. Но применительно к конкретному объекту самоконтроля различают специфику составляющих его компонентов.

Самоконтроль включен во все виды деятельности человека: игровую, учебную, трудовую, общественную, научную, спортивную и др. Вне зависимости от специфики выполняемой деятельности, к критериям классификации видов самоконтроля можно отнести временные и пространственные параметры, структуру и произвольность самоконтроля.

Относительно временного параметра различают такие виды самоконтроля, как:

- предварительный (антиципирующий);
- текущий (промежуточный);
- результирующий (итоговый).

Объектом предварительного самоконтроля является то, что еще не вступило в фазу непосредственной реализации. Например, это может быть цель и программа предстоящей деятельности. Роль предварительного самоконтроля заключается в предотвращении возможных ошибочных решений, действий, поступков, минимизация рисков.

Текущий самоконтроль направлен на проверку правильности промежуточных результатов.

Результирующий самоконтроль является ни чем иным, как оценкой проделанного, он как бы подводит итоги и помогает понять, достигнута ли исходно поставленная цель.

Относительно пространственного критерия контролируемая составляющая и эталон поступают в операцию сличения по каналам различной модальности. Различают зрительный, слуховой, тактильный и другие виды самоконтроля. В процессе всей жизни человека, в разнообразных видах деятельности, в поведении, доминирует самоконтроль, осуществляемый через внешние каналы связи. Контролируемая переменная поступает по внутренним каналам связи. На основе интроцептивных ощущений осуществляется психическая саморегуляция состояния [46].

В соответствии со структурным принципом многообразие механизмов самоконтроля человека иерархически организовано. Механизмы самоконтроля проявляются еще на клеточном уровне жизнедеятельности. Саморегуляция физиологических функций осуществляется по гомеостатическому принципу, который заключается в поддержании в необходимых пределах сложившихся в процессе эволюции биологических констант, являющихся эталонами организма. К таким константам относится, например, содержание в крови углекислого газа и кислорода, температура тела, артериальное давление. Саморегуляция по гомеостатическому принципу происходит следующим образом: контролируемая составляющая непрерывно сличается с соответствующим биологическим эталоном, и если в результате сличения появляется сигнал рассогласования, то это оказывается толчком к восстановлению нарушенного равновесия [46].

Самоконтроль пронизывает все процессы, состояния, свойства, все психические явления, присущие человеку. Самоконтроль осуществляется за протеканием психических процессов, за собственным психическим состоянием, за свойствами человека, ставшими чертами его характера, за собственной деятельностью. Наиболее полно самоконтроль проявляется в деятельности, где пересекаются все психические явления.

Относительно критерия произвольности различают произвольный и непроизвольный виды самоконтроля. Произвольный самоконтроль означает осознанный характер постановки и достижения соответствующих целей в процессе выполнения определенного вида деятельности. Но сам процесс выполнения деятельности может осуществляться при участии самоконтроля, постоянная осознанность которого уже не является обязательным условием. В этом случае механизмы самоконтроля включены в различные контуры саморегуляции, функционирование которых осуществляется вне сферы сознания человека.

Рассмотрим самоконтроль в сфере психических явлений.

Самоконтроль является неотъемлемой частью психических процессов, которая является одним из важных условий адекватного отражения человеком своего внутреннего мира и окружающей его объективной действительности. Например, ощущения являются начальной ступенью чувственного познания. Они поставляют образы внешнего мира, в которых отражается действительность. В процессах ощущения присутствуют контрольные механизмы, с помощью которых обеспечивается соответствие между чувственными данными и внешним миром [21].

Применительно к различным сенсорным модальностям самоконтроль оказывается включенным в процесс формирования адекватного перцептивного образа. Например, в процессе зрительного восприятия участвуют контролирующие движения глаза. Они обеспечивают возможность проверить правильность формируемого зрительного образа. Это проявляется в повторных возвращениях глаза к уже осмотренным участкам предмета [46].

Самоконтроль предполагает сличение образа непосредственно воспринятого стимула с эталонным, извлеченным из памяти. Это позволяет принять решение о принадлежности воспринятого стимула к определенному классу объектов. Операция сличения в контексте опознания не сразу начинает выполнять функцию самоконтроля. Самая первая «встреча»

перцептивного и эталонного образов в процессе сличения еще не имеет функций контроля. Но когда в целях принятия правильного решения операция сличения осуществляется повторно и в случае необходимости несколько раз, то она уже выступает в качестве функции самоконтроля.

Совершенно очевидна связь самоконтроля с мышлением. Мышление является высшей формой рационального познания объективного мира. Благодаря мышлению в сознании человека отражается сама сущность объектов окружающего мира, закономерности связей и отношений между ними и явлениями действительности. Операция сличения предполагаемых и достигнутых результатов с выдвигаемыми предположениями является ключевой в механизме саморегуляции мыслительной деятельности. Предположение представляет собой промежуточный эталон, правильность которого либо подтверждается, либо ставится под сомнение после сличения с ним реально полученного результата. Рассогласование между прогнозируемым и фактическим результатами становится условием для выработки дальнейшей стратегии решения. Однако, излишний самоконтроль за движением творческой мысли может тормозить процесс генерирования идей. Вместе с тем, в творческом процессе наступает момент критического осмысления уже оформленных гипотез или идей для оценки степени их жизнеспособности, а также для обоснования целесообразности последующих затрат на их практическое воплощение.

В целесообразную деятельность человека включена память. Организация памяти происходит при участии в ней самоконтроля. Самоконтроль обеспечивает правильность протекания процессов запоминания и припоминания. Так, в процесс припоминания известного материала входит сличение результатов поиска с исходным материалом. Это позволяет субъекту либо прекратить дальнейший поиск, либо снова продолжить поиск, чтобы все-таки найти правильное решение.

В основе управления человеком своим социальным поведением лежит речевая деятельность. В соответствии с концепцией функциональных систем

П.К. Анохина речевому воплощению каждой фразы предшествует формирование в мозгу акцептора действия, который следит за правильностью произнесения каждого слова, каждой фразы [4]. В организацию речевой деятельности вовлечены слуховой, зрительный, кинестетический и другие механизмы самоконтроля.

Исследования нейрофизиологических механизмов внимания указывают на их тесную взаимосвязь с самоконтролем. Сложнейшая форма произвольного внимания есть в то же время и высшая форма самоконтроля человека, которая проявляется в его возможности самостоятельно контролировать собственное поведение.

Психическая саморегуляция приобретает волевой характер, когда ее обычный ход затруднен и достижение цели требует со стороны субъекта повышения собственной активности для преодоления возникшего препятствия. Самоконтроль, включенный в протекание волевого усилия, помогает ему не уклониться от намеченного пути, направленного на достижение конечной цели. Количество актов самоконтроля в волевом усилии определяется объективными и субъективными факторами. Чем рациональнее распределяются акты самоконтроля, тем больше энергетических возможностей может быть высвобождено на проявление волевого усилия.

Самоконтроль играет важную роль в психомоторике человека. Координация движения осуществляется под контролем мышечных, осязательных и зрительных впечатлений. Человек проверяет правильность совершения каждого движения, прежде чем переходит к исполнению следующего. Самоконтроль органично встраивается в исполнение двигательного навыка, как бы сливаясь с его содержанием. Процесс реализации двигательного навыка и включенного в него самоконтроля протекает неосознанно. Попытка дополнительного самоконтроля может оказаться излишней, поскольку за ней часто следует сбой в работе хорошо

отлаженного механизма. Но осуществление отдельных навыков должно все время проверяться посредством осознанного самоконтроля.

Перейдем к рассмотрению отношений самоконтроля и психических состояний на примере эмоциональных состояний. Психические состояния характеризуются большей целостностью и устойчивостью по сравнению с психическими процессами.

В случаях нарушений способности к самоконтролю у человека образуются эмоциональные проблемы. Люди различаются между собой не только по способу и силе выражения своих эмоций, но и по умению осуществлять за ними контроль. В поведении одних людей эмоциональное реагирование может быть выражено чрезмерно, другие, напротив, отличаются бесстрастностью восприятия и отклика на происходящие события. Человек с ослабленным эмоциональным самоконтролем отличается возбудимостью, импульсивностью, неуравновешенностью и т.п. Такие люди легко возбудимы, склонны к совершению импульсивных поступков, принятию необдуманных решений и недостаточно обоснованных суждений. Импульсивные натуры противоположны людям уравновешенным и владеющим собой. Но между крайними вариантами распределено многообразие оттенков взаимодействия самоконтроля с эмоциями.

Самообладание помогает человеку управлять собой, собственным поведением, сохранять способность к выполнению деятельности в разных, в том числе самых неблагоприятных условиях. С помощью самоконтроля субъект следит за своим эмоциональным состоянием, ориентируясь на фоновое, обычное состояние. Если самоконтроль фиксирует факт рассогласования, то это является толчком к запуску механизма, направленного на возвращение эмоционального реагирования в нормативное состояние. Воздействия на собственные эмоции могут носить и «профилактический» характер, т.е. еще до появления явных признаков нарушения эмоционального равновесия, но при его реальной возможности, например в ситуациях опасности, риска, повышенной ответственности,

человек с помощью самовоздействия (самоубеждения, самоприказы) предотвращает его наступление.

Как свойство личности самоконтроль связан с целым рядом черт характера. Именно в чертах характера самоконтроль обнаруживает свою явную выраженность или недостаточность. За такими чертами, например, как небрежность, паникерство, халатность и др., просматривается дефицит самоконтроля. У людей выдержанных, целеустремленных, добросовестных, за каждой из перечисленных черт просматривается умение контролировать себя, свои действия и поступки. Можно даже выделить совокупность (симптомокомплекс) черт характера, очень близких по своему содержанию. Объединяющей их основой является самоконтроль.

Самоконтроль может оказаться выключенным под воздействием душевных переживаний и сильных эмоциональных волнений, усталости, болезни, что может привести к серьезным отклонениям в саморегуляции поведения, в том числе это может касаться соблюдения социальных норм.

Социальные формы саморегуляции формируются путем воспитания и самовоспитания необходимой системы чувств, исходя из определенной морали как совокупности принципов и норм общественного поведения. Самоконтроль актуализируется в процессах нравственного (морального) выбора. Этот вид самоконтроля соотносится с понятием совести. Совесть подвергает проверке все, что человек выполняет или только еще намеревается осуществить. Совесть выступает как «внутренний контролер» соблюдения человеком моральных норм, побуждающих его критически относиться к своему поведению. Сигнал рассогласования между фактическим или предполагаемым поступком и эталоном переживается человеком как чувство стыда, «угрызения совести». Однако сами эти переживания не всегда заставляют человека следовать правилам морали. Иногда человек пытается заглушить чувство стыда путем самооправдания, рационализации своих поступков, которые сами относят к неблагоприятным.

Слабая выраженность или отсутствие механизмов нравственного самоконтроля нарушает гармоничность личности, способствует ее душевному разладу. Деформация нравственного самоконтроля приводит к противоправному поведению. Дефицит, неразвитость нравственного самоконтроля обыкновенно является причиной человеческих несчастий.

1.2. Формирование самоконтроля в процессе возрастного развития

На момент рождения у ребенка созревают все функциональные системы, необходимые для обеспечения его жизнедеятельности. Человек рождается с определенным набором механизмов самоконтроля, функционирующих на биологическом уровне. Механизмы самоконтроля за протеканием физиологических процессов развиваются на протяжении жизни в соответствии с генетической программой. Каждый вид биологической саморегуляции появляется на определенной стадии развития человеческого организма.

Эта генетическая программа вырабатывается в ходе эволюционного развития человеческого вида. При этом новорожденный не имеет абсолютно никаких генетически обусловленных видов социального самоконтроля. Механизмы самоконтроля, необходимые для жизни в обществе, формируются в процессе социализации.

Период новорожденности (1,5-2 месяца) - это время интенсивного овладения ребенком своими органами чувств. Вместе с осязанием ребенок получает первые ощущения пространства и времени. Осязание, вкус и обоняние развиваются быстрее по сравнению с высшими органами чувств - зрением и слухом. Постепенное развитие сенсорных систем приводит к накоплению и уточнению опыта чувственного отражения ребенком окружающего его мира. У ребенка формируются образы внешнего мира (сенсорные эталоны), которые в дальнейшем позволяют решать ребенку одну из главных задач первого года жизни - овладение двигательной сферой.

Движения новорожденного хаотичны и импульсивны. Однако опыт движений последовательно наращивается, и непосредственно в связи с этим процессом формируется способность контролировать собственные движения. Сначала ребенок научается контролировать движения мышц глаз, губ и языка. На втором и третьем месяце жизни он овладевает контролем за движением головы, затем начинает координировать мышцы туловища. Ребенок все устойчивее фиксирует свой взгляд на движениях рук, а в последующие три месяца уже под контролем зрения он уже использует их для преднамеренного действия с предметами. Манипулируя с предметами, ребенок расширяет и проверяет формирующиеся представления об окружающей действительности.

Со второй половины первого года жизни у ребенка все заметнее начинает проявляться способность к произвольным движениям. Произвольность движений предполагает их целенаправленный и контролируемый характер.

В 8-10 месяцев ребенок овладевает навыками самоконтроля за движениями туловища. В этом возрасте он способен самостоятельно сидеть, может переворачиваться и передвигаться ползком. Во всех формирующихся навыках ребенка просматривается определенная закономерность включенности в работу двигательного аппарата механизмов самоконтроля.

Сначала развиваются крупные мышечные группы, а затем мышцы, обслуживающие более мелкие движения. Поскольку развитие движений идет в направлении от туловища, то, прежде всего, формируется самоконтроль за мышцами плеча и бедра. Координация пальцев рук появляется только после того, как ребенок научится менять местоположение руки.

Функциональное развитие мышц и самоконтроля за их работой идет сверху вниз: сначала младенец научается управлять движением глаз, поднимать, держать и поворачивать голову, потом приобретает способность управлять положением тела при сидении и движением рук при манипуляции

с предметами, наконец, он становится способным передвигаться ползком и предпринимать первые попытки встать на ноги.

Овладение ходьбой является важнейшим образованием раннего детства. В организации двигательной сферы отчетливо просматриваются черты упорядоченности и целесообразности. В формировании разнообразных двигательных навыков все заметнее реализуется принцип минимизации двигательной активности, ребенок преодолевает избыточность двигательных программ. В каждом конкретном случае он выбирает наиболее правильные и координированные движения. Самоконтроль становится все заметнее при выполнении сложных, высокодифференцированных и точных двигательных актов.

Ведущим видом деятельности в период раннего детства является предметно-манипулятивная. С ее помощью ребенок приобретает и проверяет свои знания о свойствах, функциях, признаках предметов окружающего его мира. Сформированные образы предметов закрепляются в памяти ребенка и в дальнейшем актуализируются в познавательных процессах. Они входят в состав механизмов самоконтроля как его эталонные составляющие.

Еще одним важным направлением развития в период раннего детства является становление речи. С овладением речью перед ребенком открывается возможность перехода от управления своими движениями путем непосредственной сигнализации к управлению ими на произвольной основе. Овладение речью является решающим моментом для дальнейшего формирования самоконтроля в онтогенезе.

Во всех новообразованиях периода раннего детства определяющая роль принадлежит взрослому человеку. Под его регулирующим воздействием и контролем осуществляется процесс передачи ребенку социального опыта, и закладываются предпосылки для последовательного овладения навыками самоконтроля. Взрослый учит ребенка тому, как надо выполнять те или иные действия, как произносить слова и выражать свои мысли. Под руководством взрослого ребенок ориентируется на поступки, адекватные социальному

окружению. Постепенно родительское управление уступает место самоуправлению. Ребенок научается контролировать себя и предвидеть результаты собственных действий. Ситуация контроля со стороны взрослого создает для ребенка основу подготовки к самоконтролю.

Далее самоконтроль формируется и совершенствуется в процессе игры, освоения элементарных трудовых навыков, в процессе общего обучения ребенка. Ближайшее окружение постоянно доставляют ребенку образцы и мотивы его действий. Действия взрослого являются образцами, с помощью которых ребенок начинает овладевать первоначальными формами самоконтроля. В процессе обучения и воспитания эти образцы, эталоны усваиваются, интериоризируются и становятся компонентом психической саморегуляции выполняемой ребенком деятельности. Ребенок постепенно переходит на самостоятельный контроль своих действий и своего поведения. Таким образом, под контролем взрослого протекает важный процесс формирования у ребенка потребности контролировать себя.

К концу периода раннего детства самосознание ребенка уже способен выделять себя из окружающего мира и в определенной мере контролирует свои действия. Участие во взаимоотношениях с окружающими, определенная степень самостоятельности, речевое общение, усложняющиеся поведенческие реакции – все это уже присуще ребенку трех лет и предполагает включение самоконтроля.

В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра. Трудно переоценить огромное значение игры для процесса психического развития. Игра содержит необходимые предпосылки для обучения ребенка навыкам контроля за его собственными действиями и поступками. В процессе игры ребенок усваивает первые этические нормы, те понятия, которыми он руководствуется.

В этом возрасте уже можно, приучая ребенка к рассуждению, воспитывать в нем умение включать самоконтроль в мыслительную деятельность. Старший дошкольник отдает себе отчет в своих действиях,

задумывается над тем, что делает или только еще собирается делать. Из дошкольного детства ребенок выходит в определенной мере самостоятельным, владеющим первичными формами произвольного поведения.

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учебная. С этим этапом развития связаны важные моменты в формировании самоконтроля.

В самом начале школьного обучения овладение самоконтролем выступает как самостоятельная форма деятельности. Оно является внешним по отношению к основной задаче. Но постепенно, благодаря многократным и постоянным упражнениям, самоконтроль превращается в необходимый элемент учебной деятельности, включенный в процесс ее выполнения. К концу младшего школьного возраста самоконтроль становится составной частью учебной деятельности. Ребенок не только подвергает самоконтролю результаты учебной деятельности, но и проверяет свои действия в самом процессе ее выполнения. Важно отметить роль образца (эталона), по которому ученик осуществляет самоконтроль. Он необходим для формирования самоконтроля на первоначальном этапе. Чем меньше возраст детей, тем больше они нуждаются в показе соответствующего образца и в побуждении к осуществлению самоконтроля.

Обязательными условиями формирования самоконтроля у учащихся среднего школьного возраста по-прежнему являются установка на самоконтроль, наличие образца, с которым соотносится выполняемая учебная деятельность, а также умение осуществлять процесс соотнесения. Однако у подростков появляются и новые признаки в сфере самоконтроля. Возрастает понимание значения самоконтроля как фактора, способствующего повышению качества выполняемой деятельности. Происходит объединение выполняемых действий и самоконтроля, который становится его неотъемлемой составляющей. К концу подросткового возраста самоконтроль превращается в обобщенное и сокращенное

умственное действие, а это означает, что мыслительные операции, необходимые для его осуществления, начинают выступать в свернутой форме. Однако, если в процессе учебной деятельности ученик встречается с определенными трудностями, самоконтроль снова становится более осознанным и развернутым. Еще одной особенностью этого возраста является то, что наряду с самоконтролем за промежуточными и конечными результатами деятельности подросток обращается к предварительному, предвосхищающему самоконтролю, с помощью которого он пытается уяснить цель предстоящей деятельности, намечает план действий и корректирует планируемый результат. Формирование личности посредством активного самоконтроля является еще одной новой и принципиально важной характеристикой подросткового возраста.

У старших школьников усиливается роль произвольного самоконтроля, в том числе в учебной деятельности. Навыки самоконтроля помогают старшекласснику обосновывать свои суждения, подчинять мыслительную деятельность поставленной задаче, осознавать ход мыслительных процессов, их анализ и оценку. Старшеклассник владеет не только текущим и результирующим, но и предварительным самоконтролем. У него вызревает потребность осознать и оценить морально-психологические свойства своей личности с точки зрения конкретных жизненных целей и устремлений. Он пользуется самоконтролем для оценки сильных и слабых сторон своей личности, своих достоинств и недостатков.

К концу школьного и профессионального обучения человек должен обладать хорошо сформированным и устойчивым самоконтролем. Такой самоконтроль, опирающийся на знание нравственных, эстетических и правовых норм, является результатом предшествующего воспитания и самовоспитания личности. В каждом виде деятельности человека на различных этапах онтогенеза самоконтроль предстает как предмет специального обучения.

1.3. Понятие о мотивационной сфере личности

В соответствии с целью исследования рассмотрим основные характеристики мотивационной сферы человека.

Понимание сущности мотивов является проблемным местом в психологии. До сих пор нет единого мнения в определении понятия «мотив». В психологическом словаре это понятие определяется следующим образом: «мотив - материальный или идеальный «предмет», который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок, смысл которых состоит в том, что с помощью мотива удовлетворяются определенные потребности субъекта» [22].

Потребности и намерения что-то сделать определяют границы мотива. В структуру мотива не входят стимулы. Мотиву принадлежит только стратегия деятельности. Тактика же достижения желаемого результата формируется после намерения. Она определяется структурами и механизмами, которые отвечают за исполнение намерения. В противном случае мотив тождественен произвольному действию.

Рассмотрение стадий формирования мотива позволяют выявить те компоненты, которые входят в структуру мотива. Эти компоненты относят к трем блокам - потребностному, «внутреннему фильтру» и целевому.

В первый блок входят биологические и социальные потребности, осознание необходимости. Во второй блок входят оценка человеком ситуации, своих возможностей и нравственный контроль. Третий блок включает образ предмета, который удовлетворит потребность; действие, направленное на удовлетворение потребности и представление самого процесса удовлетворения потребности. Структура каждого конкретного мотива состоит из сочетания тех компонентов, которые обусловили принятое человеком решение.

Рассматривают и вертикальную структуру мотива, где один из компонентов каждого блока играет главную роль, а другие - соподчиненную.

Это означает, что среди нескольких потребностей есть ведущая и сопутствующие. В структуре мотива находят отражение несколько причин и целей.

К числу факторов, мотивирующих человеческую деятельность, относятся также потребности и установки. Мотивы формируются на основе потребностей. Однако они обладают относительной самостоятельностью, поскольку «потребность не определяет строго совокупность мотивов, их силу и устойчивость» [12]. Конечно, при одной и той же потребности у разных людей возникают разные мотивы.

Потребности подразделяются на биологические, физиологические и психологические. Мотивы деятельности возникают на высшем уровне отражения потребностей - их осознании. Мотив - это отражение, проявление потребности, её трансформированное и конкретизированное выражение [12].

При тесной связи потребностей и мотивов последние имеют определенную самостоятельность. Однако ряд авторов отождествляют мотивы с потребностями, другие наделяют потребности побуждающей функцией, третьи рассматривают мотив как одно из побуждений наряду с потребностями.

К числу наиболее оформленных теорий мотивации относится концепция А.Н. Леонтьева, в которой мотивы рассматриваются как «опредмеченные» потребности. А.Н. Леонтьев определяет сущность мотивации следующим образом: «то, что является единственным побудителем направленной деятельности, есть не сама по себе потребность, а предмет, отвечающий данной потребности. Предмет потребности - материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении, в мысленном плане, называется мотивом деятельности» [19].

А.Н. Леонтьев считает, что источником побуждения выступает потребность, а мотив выступает как «...то объективное, в чем потребность

конкретизируется в данных условиях и на что направлена деятельность как побуждающее ее» [19].

Для отечественных исследователей характерно делить потребности на материальные, духовные и социальные, в то время, как зарубежные психологи не столько классифицируют потребности, сколько дают их перечисление.

Г. Мюррей выделял потребность в агрессии, потребность в доминировании, в достижении, в защите, потребность в независимости, потребность в познании, в помощи, в понимании, потребность в признании, уважении и т.п.

Э. Фромм выделил социальные потребности, такие, как потребность в социальных связях, в самоутверждении, в привязанности, в осознании себя неповторимой индивидуальностью.

Психологи тесно привязывают мотивы к конкретной потребности. Вместе с тем, многие из них считают, что деятельность и поведение человека обусловлены одновременно многими мотивами. Такой точки зрения придерживаются В.К. Вилюнас, И.В. Узнадзе, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев. А.Н. Леонтьев выдвинул положение о полимотивированности деятельности. По его мнению, сложные формы деятельности побуждаются несколькими потребностями. Наличие различных потребностей и путей их реализации может вызывать борьбу мотиваций, исход этой борьбы, т.е. реальный выбор мотивов действия, зависит от уровня развития личности человека и его ценностных ориентаций.

Б.А. Сосновский ввел понятие полиосмысленности деятельности на основе положения о её полимотивированности. В контексте потребностей мотив понимается как осмысленный предмет. Однако не каждый предмет потребности становится тем мотивом, который способен породить новую деятельность. Любой объект может превратиться в предмет потребности, тогда, когда он попадет в определенную систему деятельности [38].

По мнению Б.А. Сосновского осуществляемая деятельность связана с рядом частных деятельностей, каждая из которых побуждается и обосновывается частными по отношению к общей направленности поведения мотивами. Эти мотивы входят в общий мотив и, будучи относительно самостоятельными образованиями, способствуют достижению конечной цели [38].

Мотивация - система внутренних факторов, которые направляют деятельность человека на достижение цели. В этой связи рассмотрим мотивацию достижения.

Рассмотрение этой мотивации помогает понять, каким образом человек мотивируется в деятельности, направленной на достижение успехов, и как он реагирует на постигающие его неудачи. Этим вопросом занимались Д. Мак-Клелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен.

Мотивация достижения подразумевает стремление к успеху. Мак-Клелланд отмечал, что существуют как индивидуальные различия, так и социокультурные варианты в потребности в достижении [14].

Джон Аткинсон ввел в психологию мотивации понятие субъективной оценки. Он признал, что «действие обычно отражает разумный компромисс между позитивными и негативными стимулами и ожиданиями. Риск влечет за собой успех или неудачу» [14].

Мотивация достижения отражает сочетание мотива достижения успеха с мотивом избегания неудачи. Люди с разной силой мотивации достижения в разной степени предпочитают легкие, трудные или крайне трудные задания. Люди, мотивированные на успех, ставят перед собой некую положительную цель. Они активно включаются в деятельность, предпочитают действия, направленные на достижение поставленной цели. Для них характерна полная мобилизация всех своих ресурсов и сосредоточенность внимания на достижении поставленной цели.

У людей, мотивированных на избегание неудачи, деятельность, которая чревата возможностью неудачи, вызывает отрицательные эмоциональные эмоции, они не испытывают удовольствия от неё [12].

Ориентир на достижение успеха в большей мере способствует адекватной оценке своих возможностей. Люди, ориентированные на неудачу, нередко имеют завышенную или заниженную самооценку, нереалистичный уровень притязаний.

Отмечено также, что люди, стремящиеся к успеху чаще связывают его с имеющимся у них способностям. Те, кто мотивирован избеганием неудач, обращаются к анализу способностей чаще в случае неудачи, а свой успех склонны объяснять случайным стечением обстоятельств.

Для достижения успеха необходимы следующие условия:

- требования к деятельности не должны быть ни слишком низкими, ни слишком высокими;
- для оценки результатов деятельности должна иметься определенная сравнительная шкала и некий нормативный уровень;
- деятельность должна быть желанной;
- результат деятельности должен быть получен самим субъектом.

Выделим основные характеристики мотивационно-потребностной сферы человека.

1. Мотивы являются отражением и проявлением потребностей.
2. Всякая деятельность побуждается одним мотивом, но связана она может быть со многими потребностями.
3. Потребности и мотивы являются результатом деятельности человека, но, вместе с тем, они сами влияют на его деятельность.
4. Деятельность субъекта предполагает изменение его мотивации в процессе деятельности.

1.4. Характеристика старшего школьного возраста

Возрастные границы старшего школьного возраста составляют промежуток от 15 до 17-18 лет. Это период ранней юности.

Проблемами юности занимались многие отечественные психологи, среди которых И.С. Кон, И.В. Дубровина, А.А. Реан, Г.А. Цукерман и другие.

Л.С. Выготский рассматривал раннюю юность как относительно замкнутый период развития, значение которого определяется его местом в общем цикле развития и в котором общие законы развития находят всякий раз качественно своеобразное выражение [9].

Начиная с этого возраста, зависимость содержания жизни человека становится все менее зависимой от хронологического возраста. Направление развития и содержание жизни все больше определяется свойствами личности и личными обстоятельствами жизни человека. К ним относятся установки, система ценностей, мотивы деятельности и т.д. Вместе с тем, старшеклассники выстраивают свою жизнь по различным образцам и сценариям. Однако выбор образцов и сценариев принадлежит уже им.

Своеобразие этого возрастного периода заключается в том, что в одних случаях они ничем не отличаются от подростков, в других - они достигают уровня развития взрослого человека.

Психологический возраст человека определяется его отношения к себе и окружающему миру. Это проявляется в мотивах деятельности, в личностных смыслах, внутренней позиции и задачах, которые человек ставит перед собой. В юности психологический возраст одного человека может по содержанию существенно отличаться от психологического возраста его сверстника.

Вместе с тем, этот заключительный период детства, имеет ряд характерных особенностей, свойственных большинству его представителей. Рассмотрим основные характеристики развития в юности.

Основные характеристики когнитивной сферы старшего школьного возраста связаны с тем, что развитие познавательных процессов достигает уровня взрослого человека. Старший школьник оказывается практически готовым к выполнению всех видов умственной работы взрослого. При этом развитие средств познания часто опережает личностное развитие.

Для когнитивной сферы характерно прогрессирующее развитие теоретического мышления. Старшеклассники не просто усваивают многие научные понятия, но и используют их при решении различных задач. В норме словесно-логическое мышление достигает уровня своей сформированности.

Активно развивается и абстрактно-логическое мышление. Об этом свидетельствует склонность многих старшеклассников к разговорам, рассуждениям и спорам о разного рода философских проблемах. Некоторые из исследователей утверждают, что эта склонность более типична для юношей, чем для девушек [16].

Юношеский возраст в целом и старший школьный возраст в частности характеризуется некоторой претензией на интеллектуальность. Однако, интеллектуальные амбиции, интересы либо спонтанны, либо разбросаны, либо то и другое вместе. Широта интеллектуальных интересов юноши часто сочетается с отсутствием системы и метода.

Выделяется и часть юношей и девушек, которые, напротив, не только безразличны к интеллектуальной сфере, но и теряют интерес к процессу обучения. Они более устремлены в некую «взрослую», «подлинную» жизнь.

К концу старшего школьного возраста у его представителей уже не только имеется достаточный запас знаний, но проявляется и стремление к их систематизации, упорядочиванию. Развитие абстрактно-логического мышления знаменует появление новой стадии развития интеллекта, когда абстрактная возможность кажется интереснее и важнее действительности. Поэтому для многих старшеклассников изобретение и затем разрушение «универсальных» законов бытия становится любимой умственной игрой.

В старшем школьном возрасте определяется свой собственный стиль учебной работы. Полезно предоставлять юноше большую самостоятельность в учебном процессе, поскольку самостоятельно приобретенные знания дают больше возможностей для включения их в практику. Важен не столько объем усвоенных знаний, сколько выбор метода, с помощью которого они будут приобретаться.

Учебная деятельность старшеклассников определяется следующим комплексом мотивов:

- мотивы широкого общественного плана (например, подготовиться к будущей профессии);
- мотивы, связанные с самой учебной деятельностью (интерес к знаниям, удовольствие от интеллектуального труда);
- мотивы, имеющие некоторое отношение к учебной деятельности, но не связанные с познанием (избегание наказания, конкурирующие потребности и желания);
- мотивы отрицательного порядка (устомление, скука, сложность материала, отсутствие комфорта в отношениях с преподавателями).

В мотивах, связанных с реализацией жизненных планов, преобладают социальные мотивы, однако, по сравнению с подростковым возрастом, возрастают и познавательные мотивы. Это связано с тем, что часть старшеклассников выбирают профессию с учетом того, что им интересно и что у них получается. Но значительная часть старшеклассников проявляет интерес к учебным предметам только потому, что они нужны для поступления в вуз.

К концу школьного периода профессиональный выбор сформирован далеко не у всех выпускников школ. Только одна треть старшеклассников имеет четкое представление о своих профессиональных намерениях (но не о профессии). Примерно столько же выпускников школы колеблются между двумя, иногда тремя выборами. Но половина из оставшихся вообще инертны и не проявляют никакого интереса к своему будущему. Это объясняется либо

позицией выученной беспомощности, либо протестными реакциями затянувшегося подросткового кризиса.

В старшем школьном возрасте повышается значимость содержания будущей профессиональной деятельности и таких ее характеристик, как творческий характер труда, возможность интересного общения.

Аффективная сфера старшеклассников характеризуется следующими особенностями.

Это оптимальный возраст для реализации эмоционального потенциала. Именно в юности максимально проявляются те эмоции, на которые человек способен. В этом возрасте закладываются основы той эмоциональности, которая характеризует человека в последующие годы. В этом же возрасте совершенствуются обобщенные чувства, такие как чувство юмора, чувство прекрасного.

В юности формируется и определенная эмоциональная направленность. В этой связи выделяют людей романтического типа (имеют стремление к таинственному, неизвестному), альтруистического, коммуникативного, практического (отличаются стремлением к цели), гностического (направлены на решение сложных познавательных проблем), эстетического (наслаждаются прекрасным), пугнического типа (их привлекают опасности, ситуации риска), глорического типа (стремятся к тому, чтобы ими восхищались), акизитивного типа (получает удовольствие от накопления чего-либо), гедонического типа (стремятся к комфорту).

Старшеклассники различаются и по своей эмоциональной культуре, которая выражается и в умении выражать свои чувства.

Юношеский возраст по сравнению с подростковым характеризуется повышением уровня самоконтроля и саморегуляции. Тем не менее, в этот период человеку еще свойственна изменчивость настроения, с выраженными перепадами полярных состояний, выступающих попеременно. Сохраняется эмоциональная напряженность, появившаяся в подростковом возрасте.

Социальная ситуация развития имеет следующие особенности.

В подростковом и старшем школьном возрасте ярко выражена потребность в общении. В ранней юности появляется феномен, получивший в психологии название «ожидание общения». При общем стремлении к общению с другим человеком главная потребность, которая удовлетворяется на этом этапе возрастного развития, - поделиться собственными переживаниями. Общение со сверстниками - это, во-первых, основной канал информации, по которому приходит соответствующее знание, не поставляемое взрослыми. В частности, это вопросы, связанные с полом, межполовым общением. Их отсутствие может задержать психосексуальное развитие или придать ему нездоровый характер.

Кроме того, это тот вид межличностных отношений, в котором совместная деятельность вырабатывает необходимые навыки социального взаимодействия. В процессе общения со сверстниками старшие школьники учатся отстаивать свои права, осознавать обязанности, соотносить личные интересы с интересами других. Вне общения со сверстниками, где отношения строятся «на равных», не удастся выработать определенных качеств «взрослого» общения.

Общение со сверстниками – это, также, вид эмоционального контакта, который сообщает ощущение благополучия, устойчивости и надежности. Он облегчает процесс формирования личностной суверенности и социально-психологической адаптации к миру взрослых [16].

Общение в рамках симметричных отношений удовлетворяет не только потребность в принадлежности, включенности в группу, но и потребность в обособлении. Формируется феномен отдельности, автономности, неприкосновенности своего личного пространства, выражаемого в стремлении «уединиться». В целом, общение юношей и девушек доброжелательно и избирательно, многим из них свойственна высокая конформность в силу того, что неокрепшее «Я» нуждается в сильном «Мы» [8].

В этом возрасте особую ценность приобретает понятие дружбы. Для юношества, в отличие от предыдущего подросткового возраста, характерна высокая избирательность в дружеских привязанностях.

Одной из главных функций юношеской дружбы является поддержание самоуважения личности. Дружба является той эмоциональной поддержкой, с помощью которой укрепляются жизненные позиции.

Существуют различия в дружеских связях юношей и девушек. У юношей сокращается число друзей и возрастает число приятелей. Они более избирательны в общении. У старшеклассников обоего пола среди друзей преобладают сверстники. Однако у девушек чаще, чем у юношей среди друзей могут оказаться люди постарше, и они практически не выбирают младших. Юноши, как правило, оказывают предпочтение сверстникам, реже - людям более старшего возраста, еще реже - младшим. Юношам больше свойственно стремление к равноправному общению. Дружба со сверстником основывается на двух принципах: сходство проблем и равенство. В психологических исследованиях отмечено, что ориентация на более взрослого человека свидетельствует о потребности в оценке со стороны и в руководстве. Дружба с младшим чаще является дополнением к дружбе со сверстниками. Если юноша дружит только с младшими, это либо показатель инфантильности, либо проблем в построении отношений со сверстниками.

Одна из главных тем общения старших школьников – будущее, планы и перспективы.

Многие дружеские связи не выдерживают юношеского максимализма. Юношеский максимализм основан на том, что в этом возрасте человек обращается к другому не с позиции своего «реального Я», а чаще с позиции «желаемого Я». Причем у юношей обычно не один какой-то эталон, их несколько. Поэтому так трудно бывает соответствовать его претензиям. В то же время он и сам не соответствует тем образцам - эталонам, которые есть у его сверстников. Однако этот возраст не отличается повышенной конфликтностью. Повышенная критичность сочетается с иллюзорностью

восприятия другого, когда молодые люди не замечают реальных свойств партнеров. Потребность в самораскрытии иногда перевешивает интерес к внутреннему миру другого. Но если эгоцентризм отношения к сверстнику очень выражен, то велика вероятность того, что дружеские отношения оборвутся.

Эмоциональная напряженность юношеской дружбы снижается при появлении любви, которая во многом включает элементы дружбы. Любовь в этом возрасте воспринимается как высокое чувство. Она зачастую противопоставляется сексуальным влечениям. Многие юноши считают, что чувственность и сексуальность слишком низменны. Некоторые из них отвергают чувственность в связи с претензиями на повышенную интеллектуальность, которая предполагает уход от инстинктов. Однако, есть среди молодых людей и те, которые, напротив, преувеличивают свои физиологические потребности и связывают их с атрибутами взрослости. Считается, что те модели интимно-личностных отношений, которые складываются в юности, во многом будут определять отношения в более старшем возрасте.

Особое внимание при описании ранней юности следует уделить развитию самосознания.

Ранняя юность - тот возрастной этап, когда самосознание переходит на качественно новый уровень. Это период, когда заметно возрастает значимость собственной ценности. Частные оценки себя перерастают в целостное отношение к себе. Самооценки старшеклассников отличаются меньшей, по сравнению с подростковым возрастом, категоричностью. В этом возрасте человек уже способен отделить успех или неуспех в какой-то деятельности от общего отношения к себе. Поэтому самопознание проходит уже на более спокойном эмоциональном фоне и взгляд на себя становится более оптимистичным. Самооценка старшеклассника выше, чем у подростка, она уже больше зависит от собственных ценностных ориентаций, а не от мнения и оценок других.

Физический образ «Я» не теряет своей актуальности, но как бы отходит на второй план. Более важными становятся для человека внутренние качества. И у себя и у другого, прежде всего, оцениваются интеллектуальные способности, знания, умения, навыки. Старшеклассники по сравнению с подростком больше ориентированы на внутреннее содержание. Тенденция к завышению самооценки чаще всего обнаруживается в преувеличении своих умственных способностей.

Особое место в развитии личности в этом возрасте занимает формирование мировоззрения. Старшеклассники начинают осмысливать свой опыт и опыт окружающих в общих нравственных категориях, они вырабатывают свои собственные взгляды на мораль. Мировоззрение становится более свободным как от внешних воздействий, так и от собственных внутренних побуждений.

Для старшего школьного возраста характерна направленность в будущее. Это возраст не только сознательного самоопределения, которое наблюдается уже у подростка, но и действенного самоопределения. В центре внимания юноши жизненные планы и перспективы. Старший школьник не просто представляет свое будущее в общих чертах, он уже осознает способы достижения своей цели.

Основное содержание кризиса юности заключается во встрече реальной жизни с её идеальными представлениями. Чем более осознаются расхождения между ними, тем острее происходят внутренние переживания.

Преодолению юношеского кризиса помогает способность юношей и девушек самостоятельно принимать решения и отвечать за них, умение намечать жизненные перспективы, выстраивать тактику и стратегию собственной жизни. Однако такими способностями обладают далеко не все. Отсутствие жизненного опыта зачастую приводит юношество к тому, что оно путает идеалы и иллюзии. К тому же, в этом возрасте формируются свои собственные, «идеальные» взгляды на жизнь, вырабатывается система

ценностей, по сравнению с которой ценности других людей кажутся несовершенными.

С окончанием школы юноши и девушки делают шаг к отделению от родительской семьи, они вступают в самостоятельную жизнь в обществе. За порогом школы образование является уже не общим, а специальным, профессиональным. Перед молодыми людьми открывается широкое пространство приложения сил и способностей. Выход в самостоятельную жизнь начинается с реализации личных жизненных планов [37].

В кризисе юности человек впервые сталкивается с кризисом смысла жизни. Для юности актуальны вопросы о смысле жизни вообще и смысле своей жизни, о назначении человека, и о собственном Я. Эти вопросы относят к экзистенциальным. Кризис смысла жизни актуализирует интерес к нравственно-этическим проблемам.

И.С. Кон пишет: «Задаваясь вопросом о смысле жизни, юноша думает одновременно и о направлениях общественного развития вообще, и о конкретной цели собственной жизни. Он хочет не только уяснить объективное, общественное значение возможных направлений деятельности, но и найти ее личностный смысл, понять, что может дать эта деятельность ему самому, насколько соответствует она его индивидуальности: каково именно мое место в этом мире, в какой именно деятельности в наибольшей степени раскроются мои индивидуальные способности?» [16, с 187].

В.И. Слободчиков относит юношеский период к этапам индивидуализации. Это возрастной этап, связанный с выработкой собственного мировоззрения, с определением своей уникальности и самобытности. Процесс индивидуализации способствует становлению способностей, сознательному и целенаправленному саморазвитию. С началом ступени индивидуализации связана рефлексия всех своих способностей. Здесь молодых людей ожидает открытие того, что потребность в индивидуальном и творческом отношении к действительности должна реализоваться одинаковыми для всех способностями. Эти способности у

индивида формировались ранее при освоении общих для всех образовательных программ, действия в сходных условиях жизни [37].

Кризис юности, как и всякий кризисный период, содержит в себе внутренние противоречия. С одной стороны, в юности человек готовится к приобретению статуса взрослого человека, но, с другой стороны, опыта «взрослой» жизни у него еще нет. Юноша старается подчеркнуть свою самостоятельность в выборе и принятии решений, однако сам этот выбор нередко осуществляет под влиянием обстоятельств. Он болезненно реагирует на критику в отношении его решений, на ограничения его самостоятельности, но внутренний самоконтроль у него развит еще недостаточно [18].

Кризис благополучно разрешается тогда, когда юноша понимает необходимость преодоления иллюзий, что побуждает его прикладывать определенные усилия для реализации жизненных планов. Вместе с тем, в юности человек ограничен в своём понимании всей полноты того, что происходит с ним, и того, что происходит в окружающей действительности. Неумение адекватно оценить собственное состояние, связанное с отсутствием житейского опыта, могут привести к юношескому радикализму, устранению всего того, что мешает воплощению юношеских иллюзий.

Прежде чем принять взвешенное решение, юноше, по мнению Э. Эриксона нужно определить «нижний предел некоторой правды, перед тем как вверить силы тела и души части существующего (или грядущего) порядка, подчиниться существующим в обществе законам. Лояльность, законопослушность - опасное бремя, если только оно не взваливается на плечи с чувством независимого самостоятельного выбора и не переживается как верность» [45].

Различия в стратегиях жизни разных людей, заключаются в том, что одним удастся сразу определить свою основную жизненную линию, свою профессиональную перспективу, другие видят несколько перспектив, направлений своей самореализации и хочет сначала попробовать себя в

разных сферах, а затем уж выбрать главное направление. К.А. Абульханова-Славская пишет: «Один считает, что надо как можно раньше создать семью, обеспечив свой «тыл», другой - напротив, сохранив личную свободу, сначала утвердить себя, посмотреть мир и т.д.» [1, с. 67].

Рассмотрим аспект личностного самоопределения в юности, связанного с понятием личностной идентичности.

Идентичность достигается как благоприятный психосоциальный исход к концу ранней юности, т.е. примерно к 18 годам. Если этого не происходит, то развитие периода заканчивается образованием «диффузной идентичности». Диффузная идентичность - смешение ролей, при котором человеку не удается разрешить серьезный конфликт между двумя важными ролями с противоположной системой ценностей. Идентичность - чувство тождественности и непрерывности собственной личности, которое идентичности сопровождается ощущением осмысленности собственной жизни.

Если все эти знания о себе и окружающем мире согласуются, то молодой человек успешно справляется с психосоциальной идентификацией. В этом случае у него возникает ощущение целостности, понимание того кто он есть, где находится и куда идёт. Если же этой целостности нет, то развивается негативная идентичность.

В основе негативной идентичности лежит не сходство, а различие. Негативная идентичность - это выбор в пользу деструктивного. Негативная идентификация - это преодоление своей незащищенности, неуверенности посредством эпатажа, реакций оппозиции. Негативная идентичность разрушает способность к продуктивной работе, приводит к нежеланию строить планы на будущее. Негативная идентификация - это преодоление фрагментарного представления о себе, когда нет четкого понимания «кто ты такой» и «к какой среде принадлежишь».

Для развития личности более всего опасен predetermined тип идентичности. Б. Ливехуд пишет, что нет ничего опаснее в этом возрасте

«безличного, механического» действия, и осознания чёткой предопределённости во всём. Готовность к ситуации, «срывающей все планы» является ресурсом дальнейшего развития» [20].

Процесс развития личности в рамках любого возрастного периода определяется во многом особенностями социальной ситуации в обществе. Именно в юности человек особенно восприимчив по отношению к социальным переменам, наиболее остро реагирует на социальные проблемы.

В старшем школьном возрасте человек стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе, по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Выбор внутренней позиции - непростая задача и сложная духовная работа. Юноше, обратившемуся к анализу и сопоставлению общечеловеческих ценностей и своих собственных склонностей и ценностных ориентации, придется либо разрушить, либо принять нормативы и ценности, которые определяли его поведение в детстве и отрочестве.

Знание особенностей ценностно-мотивационной сферы современного юношества необходимо как для выстраивания диалога с подрастающим поколением.

1.5. Психологические особенности мотивационной сферы старших школьников

Исследуемая нами проблема предполагает знание содержания мотиваций, присущих современным старшеклассникам.

Приведем данные исследований по вопросам формирования мотивационно-потребностной сферы старшеклассников в ходе учебно-воспитательного процесса в школе. Согласно эмпирическим данным у старшеклассников наиболее часто встречаются мотивы, связанные с собственной личностью. При этом соответствующие показатели незначительно различаются у мальчиков и девочек, а также у

девятиклассников и учащихся выпускного класса. Достаточно выражены мотивы саморазвития. При этом мотивы развития собственных способностей, потенций в области учения, то выпускники школ более озабочены данной проблемой, чем девятиклассники. Очевидно, что это связано с выпускными экзаменами в школе, являющимися и экзаменами поступления в вузы [10].

В исследовании Г.А. Горбуновой указывается, что мотивация, связанная с будущей профессиональной деятельностью, с содержанием будущей работы выражена слабее. Несколько больше она проявляется у юношей. Мотивы общения выражены сильнее у девочек. Мотивы, связанные с общением и с ожиданием или пожеланием чего-то от партнеров по общению, одинаково часто выражают как дружеское общение, так и общение, где объектом выступают любимый человек.

Обращает также на себя внимание немалое количество мотивов, имеющих отношение к «третьим лицам». Обычно эти мотивы связаны с родителями и другими членами семьи.

По данным исследования Г.А. Горбуновой наиболее характерна для старшеклассников мотивация, направленная на собственную личность. Второе место занимает мотивация общения, и третье место принадлежит деловой мотивации, связанной с реализацией учебных и других задач. Одновременно намечается тенденция к относительному росту от девятого класса к окончанию школы деловой мотивации за счет некоторого снижения мотивации общения. Носителями этой тенденции выступают, прежде всего, юноши, в то время как для девушек большую значимость имеет мотивация общения [10].

Рассмотрим мотивы учения старшеклассников.

Л.И. Божович выделила два основных плана мотивов, побуждающих учебную деятельность школьников: широкие социальные мотивы, связанные с многообразными отношениями школьника к окружающей его действительности, и познавательные интересы, порождаемые

непосредственно содержанием и процессом выполнения учебной деятельности [6].

Конкретное содержание мотивов учения и их роли в учебной деятельности школьника на протяжении всего периода обучения в школе изменяется в зависимости от возраста детей. На сегодняшний день существует достаточно полное исследование мотивов учения старшеклассников

Содержательный анализ мотивов учения показал, что в старшем школьном возрасте мотивы самоопределения связаны с представлением о будущей профессии, жизни в целом. Познавательные мотивы отражают наличие интереса к содержанию конкретных предметов, к самому процессу учебной работы. Узкопрактические мотивы и мотивы саморазвития связаны с осознанием необходимости выработки в ходе учебной деятельности определенных личностных качеств, таких, как воля, собранность, целеустремленность и т.д. Все эти мотивы отражают направленность старшеклассников в будущее, наличие у них жизненных планов, выбор дальнейшего жизненного пути.

Имеются следующие данные о значимости мотивов учения старшеклассников. Самое большое значение для учащихся старших классов имеет мотив самоутверждения, который может быть связан со стремлением завоевать через учебные достижения устойчивое положение в коллективе сверстников или с потребностью к сохранению достаточно высокого уровня самооценки.

Второе по значимости место занимает мотив саморазвития, связанный со стремлением к развитию у себя таких личностных качеств, как воля, целеустремленность, а также с расширением своего кругозора, уровня информированности и т.п.

Стремление усовершенствовать себя порождается неудовлетворенностью старшеклассника собою сегодняшним и желанием подготовиться к вступлению во взрослую жизнь. Мотив самоутверждения

связан с той же неудовлетворенностью собой и потребностью в самоуважении, но реализуется он более простыми путями, чем мотив личностного развития. Этот мотив удовлетворяется через достижения частного характера, позволяющие утвердиться в собственных глазах и глазах окружающих. Способы удовлетворения этого мотива нуждаются в значительно меньших душевных затратах и осуществляются более простыми средствами.

Потребность изменить что-то в себе и во мнении о себе со стороны окружающих являются следствием повышенного внимания к себе, эгоцентризма, озабоченности собой, что характерно для ранней юности.

В рамках учебной деятельности удовлетворение этой потребности осуществляется легче за счет достижения очевидных для окружающих успехов в различных областях школьной действительности. А работа над собой, результаты которой еще и не сразу заметны со стороны, много труднее. Но результаты этой работы имеют большую ценность для формирования личности старшеклассника, чем отдельные частные успехи. Именно поэтому столь высокая значимость мотива самоутверждения в ранней юности.

Далее по значимости для старшеклассников находятся два мотива - познавательный и мотив общения со взрослыми. Познавательная мотивация учащихся старших классов характеризуется, как правило, направленностью на продолжение образования после окончания средней школы. В этой связи учебные интересы школьников начинают опосредоваться специальностью и профилем выбранного образования. Многие из старшеклассников считают нужными лишь те учебные предметы, которые соответствуют их личным интересам, а остальные расценивают как напрасную трату сил и времени.

Интерес к изучению отдельных предметов приводит к тому, что старшеклассники начинают придавать значение не только их содержательной стороне, но и качеству преподавания, а также личности учителя. Если ранее

большое внимание ученик уделял личности учителя, то теперь более ценной становится получаемая от учителя информация на уроке.

Следующее по значению место занимают так называемые узкопрактические мотивы и мотивы общения со сверстниками в школе.

Узкопрактическими называют категорию мотивов, связанных с отношением старшеклассников к школе как к средству перехода во взрослую жизнь. По мнению учащихся, для будущей жизни надо в любом случае хорошо окончить школу, иметь более или менее высокие оценки по профильным предметам и т.п.

Мотив общения со сверстниками в школе для старшеклассников, зачастую перегруженных подготовкой к экзаменам, отступает на второй план. Но это касается общения именно с одноклассниками, а не с друзьями вообще. Включенность большинства старшеклассников во внешкольные группы, коллективы, расширение с возрастом диапазона интересов учащихся, выходящих за пределы школьной жизни, приводит к некоторому снижению общения с одноклассниками. Мотивы общения со сверстниками и взрослыми, мотивы самоутверждения и избегания неприятностей в большей степени связаны с сегодняшним днем старшеклассников, с повседневной жизнью.

Следует отметить, что в старших классах снижается роль мотивов «избегания неприятностей», что связано с растущей социальной и личностной зрелостью учащихся.

Мотивация в старшем школьном возрасте представляет значительный интерес как ведущий фактор регуляции активности личности, ее поведения и деятельности. Никакое эффективное психолого-педагогическое взаимодействие со старшеклассником невозможно без учета особенностей его ценностно-мотивационной сферы.

Глава 2. Изучение связи самоконтроля в общении с показателями мотивационной сферы у старшеклассников

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Проведенное исследование направлено на изучение связи самоконтроля в общении с показателями мотивационной сферы у старшеклассников. В ходе исследования были использованы такие методики, как:

- методика диагностики самоконтроля в общении М. Снайдера;
- методика «Потребность в общении» Ю.М. Орлова;
- методика «Оценка потребности в одобрении» Д. Крауна и Д. Марлоу;
- методика «Изучение мотивации аффилиации» А. Мехрабиана.

В исследовании приняли участие 32 школьника - учащиеся 10-11 классов.

На первом этапе исследования была проведена диагностика по показателю самоконтроля в общении. Были выделены группы испытуемых с высоким, средним и низким уровнем самоконтроля в общении.

Далее изучались показатели мотивационной сферы, а именно потребность в общении, потребность в одобрении и мотивация аффилиации.

Полученные результаты анализировались отдельно по группам испытуемых с разными уровнями самоконтроля в общении. Кроме сравнения диагностических результатов по группам, был проведен корреляционный анализ данных самоконтроля в общении с каждым из исследуемых показателей мотивационной сферы.

Приведем краткое описание методик, используемых в ходе исследования.

По методике диагностики самоконтроля в общении М. Снайдера испытуемым предлагается десять предложений, описывающих реакции на ряд ситуаций, связанных с общением. Каждое из них респондентам нужно оценить как верное или неверное применительно к себе.

Шкала самомониторинга по методике оценки самоконтроля в общении

№	Утверждение	Варианты ответа	
		верно	не верно
1	Мне трудно подражать поведению других людей	верно	не верно
2	Я воспринимаю как спектакль свои попытки произвести впечатление на других людей или поддерживать отношения с ними	верно	не верно
3	Мне кажется, что я мог бы быть неплохим актером	верно	не верно
4	Я произвожу на других впечатление человека, испытывающего значительно более глубокие эмоции чем это есть на самом деле	верно	не верно
5	Я редко нахожусь в центре внимания окружающих меня людей	верно	не верно
6	В различных ситуациях и с разными людьми я веду себя как совершенно другой человек	верно	не верно
7	Я могу доказывать только те идеи, в которые я верю	верно	не верно
8	Для того, чтобы не остаться в одиночестве и нравиться другим людям я стараюсь быть таким, каким они меня хотят видеть и никаким другим	верно	не верно
9	Я могу вводить в заблуждение других людей, демонстрируя дружелюбие даже если они не нравятся мне	верно	не верно
10	Я не всегда такой, каким кажусь	верно	не верно

Подсчитывается сумма баллов при условии, что по одному баллу начисляется за ответ «неверно» на вопросы № 1, 5, 7; за ответ «верно» на все остальные вопросы. Результаты оцениваются в соответствии со следующей шкалой:

0-3 балла - низкий коммуникативный контроль;

4-6 баллов - средний коммуникативный контроль;

7-10 баллов - высокий коммуникативный контроль.

Методика «Потребность в общении» Ю.М. Орлова представляет собой опросник из 33 утверждений, каждое из которых необходимо оценить с

позиции «согласен» или «не согласен». С помощью ключа определяется количество баллов по каждому показателю. За каждый положительный ответ на утверждения 1, 2, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 33 начисляется 1 балл. За каждый отрицательный ответ на утверждения 3, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 25, 27, 29 также начисляется 1 балл.

Подсчитывается сумма положительных ответов, затем - отрицательных. После этого складываются оба значения.

Шкала оценки результатов:

0-10 баллов - низкая степень выраженности потребности в общении;

11-22 балла - средняя степень выраженности потребности в общении;

23-33 балла - высокая степень выраженности потребности в общении;

Методика «Оценка потребности в одобрении» разработана американскими психологами Дугласом П. Крауном и Дэвидом А. Марлоу. С ее помощью можно определить меру потребности человека в одобрении других людей. Результаты методики указывают на степень зависимости субъекта от благоприятных оценок со стороны других людей, а также его ранимость и чувствительность к межличностным влияниям и влияниям среды. Русский вариант опросника разработан Ю.Л. Ханиным. Из общего количества вопросов шкалы мотивации одобрения оставлено 20.

Испытуемым предлагается ряд утверждений, которые нужно оценить с точки зрения совпадения с их личным мнением.

Ответ по каждой позиции 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.

Подсчитывается сумма полученных баллов. Чем он выше, тем больше потребность в одобрении.

Шкала оценивания:

13 баллов и выше - высокий уровень потребности одобрения;

10-12 баллов - средний уровень данной потребности;

ниже 10 баллов - низкий уровень.

Методика «Изучение мотивации аффилиации» А. Мехрабиана предназначена для диагностики двух обобщенных мотивов личности, входящих в структуру мотивации аффилиации: стремление к принятию (СП) и страха отвержения (СО). Соответственно тест состоит из двух шкал: мотива СП и мотива СО. Испытуемый предлагается оценить каждое утверждение по шкале от «+3» (полностью согласен) - «-3» (полностью не согласен). По обеим шкалам подсчитывается суммарный балл.

Ответам испытуемого на прямые пункты (отмеченные знаком «+» в ключе) приписываются баллы.

Ответы	-3	-2	-1	0	1	2	3
--------	----	----	----	---	---	---	---

Баллы	1	2	3	4	5	6	7
-------	---	---	---	---	---	---	---

Ответам испытуемого на обратные пункты опросника (отмечены в ключе знаком «-») также приписываются баллы.

Ответы	-3	-2	-1	0	1	2	3
--------	----	----	----	---	---	---	---

Баллы	7	6	5	4	3	2	1
-------	---	---	---	---	---	---	---

Ключ к шкале СП: +1, +2, -3, -4, +5, -6, +7, -8, -9, -10, -11, +12, -13, +14, +15, -16, -17, -18, -19, +20, -21, +22, -23, -24, -25, +26, -27, -28, -29, +30.

Ключ к шкале СО: +1, +2, +3, +4, -5, -6, +7, +8, +9, +10, -11, +12, -13, +14, +15, -16, +17, +18, +19, -20, -21, +22, +23, -24, +25, -26, +27, +28, -29, +30, -31, +32.

Для каждого из испытуемых отдельно устанавливаются уровень развития мотива СП и уровень развития мотива СО. На основе двух индексов СП и СО выделяются четыре типа мотивов:

- высокий СП - низкий СО;
- низкий СП - низкий СО;
- высокий СП - высокий СО;
- низкий СП - высокий СО.

Выделяют следующие сочетания этих двух мотивов:

1. Высокий уровень развития мотива «стремление к людям», сочетаемый с высоким уровнем развития мотива «боязнь быть отвергнутым».

2. Высокий уровень развития мотива «стремление к людям», сочетаемый с низким уровнем развития мотива «боязнь быть отвергнутым».

3. Высокий уровень развития мотива «боязнь быть отвергнутым» в совокупности с низким уровнем развития мотива «стремление к людям»

4. Низкий уровень развития обоих мотивов.

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

2.2. Анализ и интерпретация диагностических данных

На первом этапе со всеми испытуемыми исследуемой выборки (32 человека) была проведена диагностика самоконтроля в общении по методике М. Снайдера. Данная методика предполагает выделение трех уровней этого показателя – высокий, средний и низкий. Индивидуальные диагностические данные по показателю самоконтроля в общении представлены в табл. 1 Приложения 1. Ниже представлены сводные данные.

Таблица 1

Результаты диагностики самоконтроля в общении
по методике М. Снайдера

Уровень коммуникативного контроля		
высокий	средний	низкий
10 человек (31%)	16 человек (50%)	6 человек (19%)
Среднее значение		
7.4	4.9	2.2

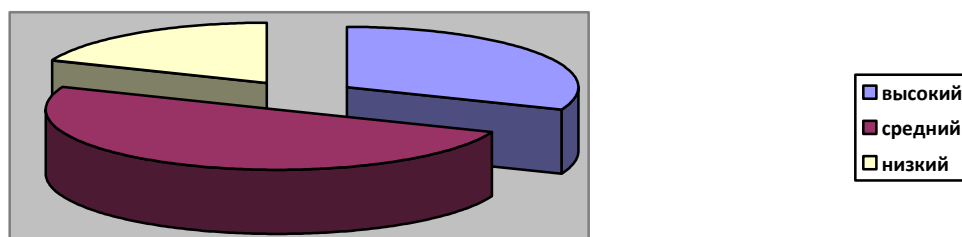


Рис.1. Соотношение показателей уровня коммуникативного контроля в исследуемой группе

По данным проведенной диагностики у половины испытуемых средний уровень коммуникативного контроля в общении. Средние значения по данной методике являются свидетельством как искренности и непосредственности в общении, способности к спонтанности, так и определенной степени самоконтроля в процессе общения, умении видеть себя со стороны, способности предвидеть последствия своего поведения, а также учитывать чувства партнеров по общению. По нашему мнению, такой уровень развития самоконтроля в общении является «золотой серединой»; он свидетельствует о достаточной зрелости личности, благоприятно влияет на процесс коммуникации и результаты совместной деятельности. Тот факт, что половина испытуемых нашей выборки имеет такой показатель, косвенно указывает на благоприятную картину взаимоотношений в исследуемой группе (все испытуемые – учащиеся одного класса).

Второе место по частоте встречаемости занимает высокий уровень самоконтроля в общении. Высокий коммуникативный контроль предполагает способность не просто регулировать свое поведение в процессе общения, знать, где и как себя вести, но и способность управлять выражением своих эмоций, предвидеть впечатление, производимое на окружающих. Люди с высоким уровнем коммуникативного контроля достаточно легко входят в новую социальную роль, гибко реагируют на изменение ситуации. Вместе с тем, у них затруднена спонтанность самовыражения, они не любят непрогнозируемых ситуаций. Некоторая противоречивость в описании этого уровня коммуникативного контроля указывает на то, что его основой может быть тип высшей нервной деятельности (например, врождённый темперамент флегматика), или определенная степень демонстративности, желание нравиться, постоянно производить хорошее впечатление на окружающих. Природу высокого уровня самоконтроля в каждом отдельном случае, на наш взгляд, можно определить с учетом данных диагностики мотивации общения, потребности в одобрении, принятии и мотивации аффилиации.

Менее всего выражен в исследуемой группе низкий уровень коммуникативного контроля. Лица с таким уровнем самоконтроля в общении более непосредственны и открыты. Они не скрывают эмоций, переживаемых в процессе общения. Они достаточно устойчивы в своих позициях, прямолинейны и не считают необходимым скрывать, маскировать свои негативные чувства и отношение к партнеру или к ситуации в целом. По своей природе низкий коммуникативный контроль может быть свойственен людям недостаточно уравновешенным, подверженным эмоциональным срывам, переменам стенических и астенических состояний. Но это может быть и проявлением определенной коммуникативной установки, уверенности в своей правоте и в своем праве ее доказывать или, как минимум, не скрывать.

Диагностические данные по изучению потребности в одобрении представлены в табл. 2 Приложения 1.

Таблица 2

Результаты диагностики потребности в одобрении
по методике Д. Крауна и Д. Марлоу

Группы Уровни	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
высокий	7 человек (70%)	4 человека (25%)	4 человека (66%)
средний	3 человека (30%)	9 человек (56%)	1 человек (17%)
низкий	-	3 человека (19%)	1 человек (17%)

В исследуемой группе почти половина испытуемых (47%) имеет высокую потребность в одобрении. Чуть менее половины (41%) имеет средний уровень такой потребности. И только для незначительного числа старшеклассников (12%) характерна низкая потребность в одобрении.

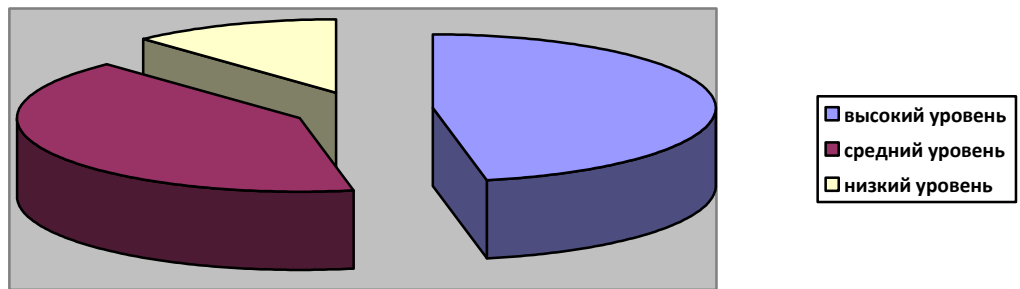


Рис. 2. Распределение показателей потребности в одобрении в исследуемой группе

Многие авторы, занимающиеся проблемой развития в ранней юности, указывают на возросшую автономность и независимость старших школьников по сравнению с подростками. Это возраст формирования собственных взглядов, оценок, мнений и отношения к происходящему. Отмечают также и возросшую потребность в уединении. Вместе с тем, ранняя юность является тем периодом, когда потребность в общении достигает своего максимума. Но необходимость общения связана уже не только с потребностью в защищенности и сопереживании, но и с поиском нового опыта, новых возможностей самореализации. Общение в юности способствует решению проблем самосознания, самоопределения, самоутверждения. В этой связи зависимость от оценок и мнения окружающих снижается по сравнению с предшествующим периодом, однако остается еще очень высокой. Это подтверждают и данные нашего исследования.

Рассмотрим, как распределились показатели потребности в одобрении в группах испытуемых с разным уровнем самоконтроля в общении.

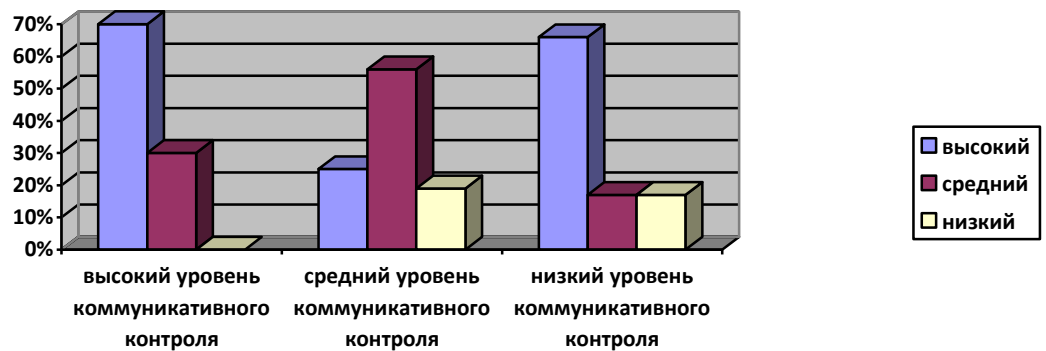


Рис. 3. Соотношение показателей потребности в одобрении в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля

Полученные данные свидетельствуют о том, что в большей мере потребность в одобрении испытывают школьники с высоким и низким уровнем коммуникативного контроля. Для испытуемых со средним уровнем коммуникативного контроля свойственна умеренная потребность в одобрении.

Полученные результаты позволяют сделать следующие предположения.

Потребность в одобрении старшеклассников с низким уровнем коммуникативного контроля заставляет их поступать «заметным» образом, выделяться на фоне общепринятого поведения. Следствием их настойчивой потребности в одобрении является несдержанность, импульсивность. Выражая свое мнение, обращая внимание на свою «независимую» позицию, они фокусируются на ожидании позитивных реакций окружающих. Из-за этого они могут недооценивать риски и негативные последствия своего поведения.

Проявлением повышенной потребности в одобрении может быть и гиперрациональное поведение, когда человек большее значение придает потенциальным выгодам своего поведения. Именно так мы объясняем высокий показатель потребности в одобрении у испытуемых с высоким уровнем самоконтроля в общении.

С помощью Т-критерия Стьюдента мы проверили значимость различий по показателю потребности в одобрении в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля.

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	14.0	13.7
T _{эмп.}	0.6	
T _{кр.}	2.14 (при $p \leq 0.05$)	2.98 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	14.0	11.44
T _{эмп.}	2.6	
T _{кр.}	2.06 (при $p \leq 0.05$)	2.8 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	11.44	13.7
T _{эмп.}	1.3	
T _{кр.}	2.09 (при $p \leq 0.05$)	2.85 (при $p \leq 0.01$)

Таким образом, метод математической статистики выявил значимость различий по показателю потребности в одобрении между группами испытуемых с высоким и средним уровнем коммуникативного контроля. Эта потребность значимо выше у испытуемых с высоким уровнем самоконтроля в общении. По другим попарным сравнениям значимых различий не обнаружено.

Для изучения связи самоконтроля в общении с потребностью в одобрении мы воспользовались коэффициентом ранговой корреляции Спирмена, который используется с целью определения фактической степени параллелизма между двумя количественными рядами изучаемых признаков и оценивает тесноту установленной связи с помощью количественно выраженного коэффициента.

Вычисленный коэффициент $r_s = 0.161$ свидетельствует о том, что корреляция между показателями самоконтроля в общении и потребности в одобрении не достигает уровня статистической значимости.

Перейдем к рассмотрению результатов изучения потребности в общении в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля.

Таблица 3

Результаты диагностики потребности в общении
по методике Ю.М. Орлова

Группы Уровни	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
высокий	2 человека (20%)	7 человек (44%)	5 человек (83%)
средний	5 человек (50%)	9 человек (56%)	1 человек (17%)
низкий	3 человека (30%)	-	-

В исследуемой группе 44% испытуемых имеют высокую потребность в общении. Почти половина (47%) имеют средний уровень такой потребности. Для 9% старшеклассников исследуемой группы характерна низкая потребность в общении.

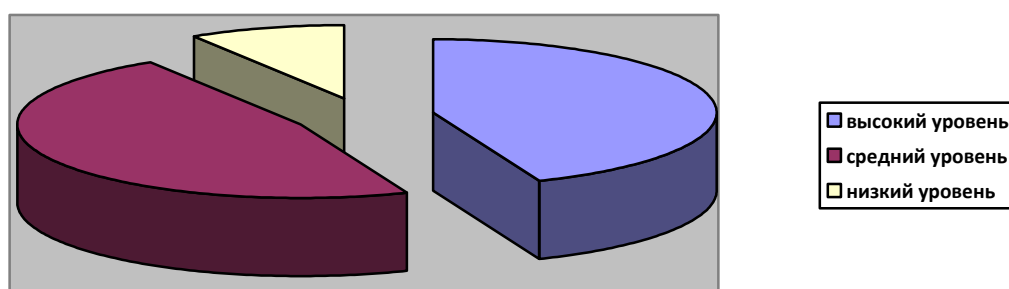


Рис. 4. Распределение показателей потребности в общении в исследуемой группе

В исследуемой группе распределение показателей потребности в общении близко к показателям потребности в одобрении. В психолого-педагогической литературе есть данные исследований о связи потребности в общении и потребности в одобрении. Однако данные нашего исследования указывают на то, что соотношение уровней потребности в общении в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля отличается от данных, полученных по предыдущей методике.

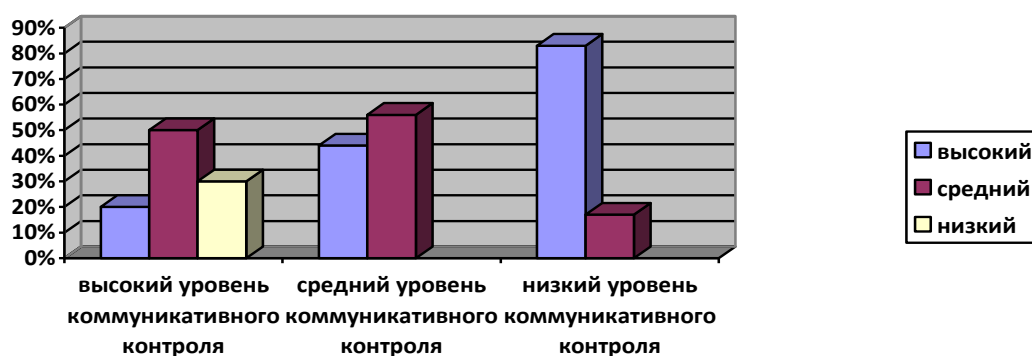


Рис. 5. Соотношение показателей потребности в общении в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля

Низкая потребность в общении продиагностирована только у части испытуемых с высоким уровнем коммуникативного контроля. Самые высокие показатели этой потребности в группе испытуемых с низким уровнем коммуникативного контроля. В группе испытуемых со средним уровнем коммуникативного контроля примерно одинаковое соотношение высокого и среднего уровней потребности в общении.

Факт чрезмерной выраженности потребности в общении у старших школьников может быть связан тем, что их «Я» еще недостаточно определено, диффузно, оно может переживаться как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую они стремятся заполнить общением.

Исследователи раннего юношеского возраста отмечают, что именно в этот период отчетливо появляются две противоположные тенденции:

расширение сферы общения, с одной стороны, и растущую индивидуализацию - с другой. Первая проявляется в расширении социального пространства, в особом феномене «ожидание общения», в его поиске и готовности к контактам.

Тенденция к индивидуализации отношений проявляется в избирательности общения, в максимальной требовательности к партнеру по общению. Это уже качественно другой уровень общения, отличающийся от подростковой потребности «быть принятым», «быть как все».

Полученные результаты свидетельствуют о разнородности потребности в общении у старшеклассников с разным уровнем коммуникативного контроля.

Мы проверили значимость различий по показателю потребности в общении в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля. В качестве метода математической статистики использовался Т-критерий Стьюдента.

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	16.9	24.5
T _{эмп.}	2.6	
T _{кр.}	2.14 (при $p \leq 0.05$)	2.98 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	16.9	20.63
T _{эмп.}	1.7	
T _{кр.}	2.06 (при $p \leq 0.05$)	2.8 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	20.63	24.5
T _{эмп.}	1.8	
T _{кр.}	2.09 (при $p \leq 0.05$)	2.85 (при $p \leq 0.01$)

Таким образом, метод математической статистики выявил значимость различий по показателю потребности в общении между группами испытуемых с высоким и низким уровнем коммуникативного контроля. Эта потребность значимо выше у старших школьников с низким уровнем коммуникативного самоконтроля.

С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена мы проверили наличие связи между двумя исследуемыми показателями. Полученный результат $r_s = -0.383$ свидетельствует о наличии отрицательной связи между показателями потребности в общении и коммуникативным контролем.

Таким образом, мы можем заключить, что чрезмерная потребность в общении снижает меру самоконтроля старших школьников. Возможно и то, что высокий уровень потребности в общении вызывает у них желание обратить на себя внимание, формирует склонность к эпатажу и т.п.

Методика изучения мотивации аффилиации А. Мехрабиана направлена на определение соотношения двух обобщенных мотивов личности, входящих в структуру мотивации аффилиации - стремления к принятию (СП) и страха отвержения (СО). Для каждого из испытуемых отдельно вычисляется уровень развития мотива СП и уровень развития мотива СО.

Высокий уровень страха отвержения как ведущий в структуре мотива аффилиации указывает на боязнь индивида потерять значимые отношения, боязнь утраты возможности подтверждения собственной значимости и ценности. Страх отвержения свидетельствует о чрезмерной зависимости от группы, возможности нарушения целостности «Я» в случае депривации мотивации общения.

Высокий уровень стремления к принятию также может указывать на зависимые отношения, поскольку гипертрофированный мотив принятия является основой для создания сверхценности отношений, в которых для самой личности может не оставаться места [47]. Посмотрим, какие мотивы

аффилиации преобладают в группах старшеклассников с разным уровнем самоконтроля в общении.

На основе сочетания двух индексов СП и СО мы выделили следующие четыре подгруппы:

- высокий уровень СП - высокий уровень СО;
- высокий уровень СП - низкий уровень СО;
- низкий уровень СП - высокий уровень СО;
- низкий уровень СП - низкий уровень СО.

Таблица 4

Сочетания мотивов СП и СО в исследуемых группах

Группы Сочетания	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
высокое СП - высокий СО	5 человека (50%)	1 человек (6%)	-
высокое СП - низкий СО	-	7 человек (44%)	4 человека (67%)
низкое СП - высокий СО	3 человека (30%)	1 человек (6%)	-
низкое СП - низкий СО	2 человека (20%)	3 человека (19%)	2 человека (33%)
Средние значения	-	4 человека (25%)	-

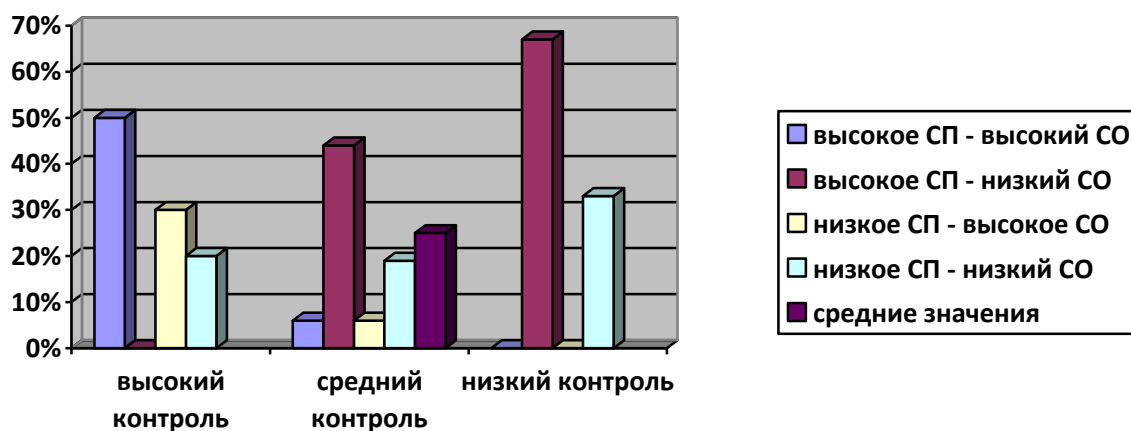


Рис. 5. Сочетания стремления к принятию со страхом отвержения в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля

Рассмотрим особенности каждой из групп.

В группе с высоким уровнем коммуникативного контроля у 80% испытуемых выражен страх отвержения. Высокие значения этого показателя указывают на зависимость личности от группы, на боязнь потерять значимые отношения, что может привести к утрате возможности подтверждения собственной значимости и ценности. Вероятно, этим и объясняется высокий уровень коммуникативного контроля испытуемых этой группы. Отметим, что у половины старшеклассников с высоким уровнем самоконтроля в общении высокий уровень стремления к принятию, что также указывает на склонность к созависимым отношениям. Самое распространенное сочетание двух тенденций мотива аффилиации в этой группе – высокое стремление к принятию с высоким страхом отвержения. В ряде исследований отмечено, что при таком сочетании в большинстве ситуаций у человека возникает сильный внутренний конфликт: он стремится к общению и, в то же время, избегает его.

Среди испытуемых со средним уровнем коммуникативного контроля 25% тех, у кого не выражен мотивационный полюс. Эти старшеклассники имеют умеренные значения как стремления к принятию, так и страха отвержения. Наиболее распространенным вариантом в этой группе является сочетание высокого стремления к принятию и низкого страха отвержения. По данным исследований в большинстве случаев такое сочетание обеспечивает удовлетворение потребности в аффилиации [47].

Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля также чаще имеют сочетание высокого стремления к принятию с низким страхом отвержения. Вероятно, что их потребность в аффилиации удовлетворяется, но в сочетании с низким уровнем коммуникативного контроля человек может быть общителен вплоть до утраты чувствительности к границам общения. Общее сочетание свидетельствует об отсутствии гибкости в общении, недостатке деликатности, вежливости в манере поведения испытуемых этой группы.

С помощью Т-критерия Стьюдента мы определили значимость различий по показателям стремления к общению и страха отвержения в исследуемых группах.

Различия по показателю стремления к общению

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	133.5	148.33
T _{эмп.}	0.5	
T _{кр.}	2.14 (при $p \leq 0.05$)	2.98 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	133.5	144.75
T _{эмп.}	0.5	
T _{кр.}	2.06 (при $p \leq 0.05$)	2.8 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	144.75	148.33
T _{эмп.}	0.1	
T _{кр.}	2.09 (при $p \leq 0.05$)	2.85 (при $p \leq 0.01$)

Метод математической статистики не выявил значимых различий по показателю стремления к общению в группах с разным уровнем коммуникативного контроля. На этом основании мы можем сделать вывод о том, что стремление к общению, не смотря на разные способы его реализации, примерно в одинаковой степени характерно для всех старших школьников исследуемой группы.

Что касается средних значений, то можно отметить, что стремление к общению несколько выше у испытуемых с низким уровнем самоконтроля, а самые низкие показатели у испытуемых с высоким уровнем коммуникативного контроля.

Различия по показателю страха отвержения

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	167.9	71.5
T _{эмп.}	4.6	
T _{кр.}	2.14 (при $p \leq 0.05$)	2.98 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые с высоким уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	167.9	94.44
T _{эмп.}	4.1	
T _{кр.}	2.06 (при $p \leq 0.05$)	2.8 (при $p \leq 0.01$)

Группы	Испытуемые со средним уровнем коммуникативного контроля	Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля
Ср.зн.	94.44	71.5
T _{эмп.}	1.3	
T _{кр.}	2.09 (при $p \leq 0.05$)	2.85 (при $p \leq 0.01$)

С помощью метода математической статистики выявлены различия по показателю страха отвержения в группах испытуемых с разным уровнем коммуникативного контроля. Страх отвержения более всего свойственен старшеклассникам с высоким уровнем самоконтроля в общении. Значения этого показателя у них превышают значения испытуемых двух других групп. Сочетание высокого страха отвержения с высокими показателями самоконтроля в общении отражает внутренний конфликт между стремлением к общению и, одновременно, его избеганием, и является признаком зависимости, неуверенности в себе.

С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена мы проверили наличие связи между показателями коммуникативного контроля и двух обобщенных мотивов личности, входящих в структуру мотивации аффилиации - стремления к принятию и страха отвержения.

Полученный в первом случае результат $r_s = -0.059$ свидетельствует о наличии отрицательной связи между показателями стремления к принятию и коммуникативным контролем.

Изучение корреляции коммуникативного контроля со страхом отвержения обнаружил статистически значимую положительную связь этих показателей ($r_s = 0.478$).

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что чрезмерно высокий уровень самоконтроля в общении формируется у старших школьников при недостаточном стремлении к принятию и высоком страхе отвержения.

Выводы

Проведенное исследование было направлено на изучение связи самоконтроля в общении с показателями мотивационной сферы у старшеклассников. В исследовании приняли участие 32 школьника - учащиеся 10-го класса. В ходе исследования были использованы такие методики, как: методика диагностики самоконтроля в общении (М. Снайдер); методика «Потребность в общении» (Ю.М. Орлов); методика «Оценка потребности в одобрении» (Д. Краун и Д. Марлоу); методика «Изучение мотивации аффилиации» (А. Мехрабиан).

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

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1. У половины испытуемых (50%) средний уровень коммуникативного контроля в общении. Второе место по частоте встречаемости занимает высокий уровень самоконтроля в общении (31%). Менее всего выражен в исследуемой группе низкий уровень коммуникативного контроля (19%).

2. 47% испытуемых имеет высокую потребность в одобрении. 41% имеет средний уровень такой потребности. Для 12% старшеклассников характерна низкая потребность в одобрении. В большей мере потребность в одобрении испытывают школьники с высоким и низким уровнем коммуникативного контроля. Для испытуемых со средним уровнем коммуникативного контроля свойственна умеренная потребность в одобрении. Выявлена значимость различий по показателю потребности в одобрении между группами испытуемых с высоким и средним уровнем коммуникативного контроля. Эта потребность значимо выше у испытуемых с высоким уровнем самоконтроля в общении. Корреляция между показателями самоконтроля в общении и потребности в одобрении не достигает уровня статистической значимости.

3. В исследуемой группе 44% испытуемых имеют высокую потребность в общении. 47% имеют средний уровень такой потребности. Для 9% старшеклассников исследуемой группы характерна низкая потребность в общении. Низкая потребность в общении продиагностирована только у части испытуемых с высоким уровнем коммуникативного контроля. Самые высокие показатели этой потребности в группе испытуемых с низким уровнем коммуникативного контроля. В группе испытуемых со средним уровнем коммуникативного контроля примерно одинаковое соотношение высокого и среднего уровней потребности в общении. Выявлены значимые различия по показателю потребности в общении между группами испытуемых с высоким и низким уровнем коммуникативного контроля. Эта потребность значимо выше у старших школьников с низким уровнем коммуникативного самоконтроля. Обнаружена отрицательная связь между показателями потребности в общении и коммуникативным контролем.

4. В группе испытуемых с высоким уровнем коммуникативного контроля у 80% испытуемых выражен страх отвержения. Самое распространенное сочетание двух тенденций мотива аффилиации в этой группе – высокое стремление к принятию с высоким страхом отвержения. Среди испытуемых со средним уровнем коммуникативного контроля 25% тех, у кого не выражен мотивационный полюс. Наиболее распространенным вариантом в этой группе является сочетание высокого стремления к принятию и низкого страха отвержения. Испытуемые с низким уровнем коммуникативного контроля также чаще имеют сочетание высокого стремления к принятию с низким страхом отвержения. Не выявлено значимых различий по показателю стремления к общению в группах с разным уровнем коммуникативного контроля. Страх отвержения более всего свойственен старшеклассникам с высоким уровнем самоконтроля в общении. Обнаружена отрицательная связь между показателями стремления к принятию и коммуникативным контролем, и положительная связь коммуникативного контроля со страхом отвержения.

Заключение

На сегодняшний день накоплено немало исследовательского материала об особенностях мотивационной сферы старших школьников. Однако, данных о различиях в показателях мотивации у старшеклассников с разным уровнем самоконтроля в общении недостаточно. Вместе с тем, понимание всех особенностей и различий мотивов деятельности и общения позволяет педагогу-психологу работать с этой возрастной категорией школьников значительно эффективнее.

В жизни старших школьников общение занимает не только огромное место, но и представляет самостоятельную ценность. Общение в этом возрасте определяется такими мотивами, как поиск наиболее благоприятных психологических условий, ожидания сочувствия и сопереживания, потребность в единстве взглядов и потребность в самоутверждении. Тем самым, определяется более избирательный характер общения. Во взаимодействии старшеклассников все более значительную роль начинает играть фактор самоконтроля в общении.

Самоконтроль в общении необходим старшему школьнику для приобретения, углубления и расширения знаний об окружающем мире, развития коммуникативных и иных способностей. Формирование самоконтроля в этом возрасте является одним из условий повышения эффективности взаимодействия и расширения социального пространства.

Проведенное нами исследование позволило выявить различия в характеристиках мотивационной сферы старшеклассников с разным уровнем коммуникативного контроля, а также определить связь самоконтроля в общении с такими показателями мотивационной сферы, как потребность в общении, мотивации аффилиации и потребности в одобрении.

Полученные диагностические данные могут быть использованы в коррекционно-развивающей работе со старшими школьниками.

Список используемых источников

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. - 299 с.
2. Акимова М.К. Психологическая диагностика. - СПб.: Питер, 2005. - 303 с.
3. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие для вузов. - Ростов-на-Дону, 2010. - 384 с.
4. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / Отв. ред. Ф.В. Константинов, Б.Ф. Ломов, В.Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1978. - 399 с.
http://elib.gnpbu.ru/text/anohin_filosofskie-aspekty_1978/go,8;fs,1/
5. Белинская Е.П. Социальная психология личности. / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. - М.: Аспект пресс, 2007. - 301 с.
6. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - СПб.: Питер, 2008. - 400 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. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. Книга 2: - М.: Школьная пресса, 2000. - 416 с.
9. Выготский Л.С. Проблема возраста. // Собр.соч.: в 6 т. М., 1984. Т.4 - С.244-268. Возрастная психология. Учебное пособие для вузов. 2-е изд. - М.: Академический Проект: Альма Матер, 2005. - 256 с.
10. Горбунова Г.А. Формирование потребностно-мотивационной сферы старшеклассников в учебно-воспитательном процессе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.пс.н., - Самара, 1997. - 21 с.
11. Дубовицкая Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации. / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. - 2005.- №1. - С. 73-78.

12. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы - СПб.: Питер, 2002. - 512 с.
13. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. - М.: АСТ, 2013. - 625 с.
14. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. - СПб.: Питер, 2003. - 640 с.
15. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 238 с.
16. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989. - 256 с.
17. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005 - 940 с.
18. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Сфера, 2006. - 464 с.
19. Леонтьев А.Н. Мотивы. // <http://www.psychology-online.net/articles/doc-307.html>
20. Ливехуд Б. Кризисы жизни - шансы жизни. - М.: Духовное познание, Калуга, 2012. -224 с.
21. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии - СПб.: Питер, 2006. - 320 с.
22. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь - Библиотека Гумер психология http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/12.php
23. Мотив аффилиации в межличностных отношениях. Автореферат диссертации Кузнецовой И.В. - М., 2006. - 23 с.
24. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - М.: Академия, 2005. - 456 с.
25. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М.: Россия, 2011. - 414 с.

26. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 181 с.
27. 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.
28. Психология личности в трудах отечественных психологов. / Сост. и общая ред. Л.В. Куликова. - СПб.: Питер, 2001. - 480 с.
29. Психология мотивации и эмоций. / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. - М.: ЧеРо, 2002. - 751 с.
30. Психология подростка / Под. ред. А.А. Реан . – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. - 504 с.
31. Психология человека от рождения до смерти. / Под редакцией А.А. Реана. - СПб.: прайм - Еврознак, 2002. - 656 с.
32. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. - 672 с.
33. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Учебное пособие. - СПб.: Питер , 2000. - 624 с.
34. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. - 416 с.
35. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Пер. с нем. - М.: Мир, 1994. - 320 с.
36. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. Книга 2: - М.: Школьная пресса, 2000. - 416 с.
37. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Портал психологических изданий

- PsyJournals.ru -http://psyjournals.ru/education21/issue/54165_full.shtml
[Подростково-юношеский кризис: форма субъектного переживания - Психология образования в XXI веке: теория и практика]
38. Сосновский Б.А. Психология. Учебник. - М., 2008. - 660 с.
39. Толстых Н.Н. Юношеский возраст. / Н.Н. Толстых // Большой психологический словарь. / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2003. - 672 с.
40. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. - М.: МПСИ, 2012. - 427 с.
41. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности в 2-х тт. - М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2005 - .Т. 2. - 454 с.
42. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. - СПб.: Речь, 2001. - 240 с.
43. Цукерман Г.А. - Возрастная и педагогическая психология: Учеб пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. - М.: Педагогическое общество России, 2003. - 512 с.
44. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. - 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 384 с.
45. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Пер. с англ. - М.: Флинта, 2006. - 342 с.
46. https://www.e-reading.club/chapter.php/69387/148/Krylov_-_Psihologiya.html Состав, функция и виды самоконтроля человека
47. http://psyjournals.ru/education21/issue/54931_full.shtml [Изменения характера мотивов аффилиации как показатель развития созависимости педагогов на разных этапах профессиональной деятельности - Психология образования в XXI веке: теория и практика]

Приложение 1

Таблица 1

Диагностические данные по изучению самоконтроля в общении

№ п/п	Баллы	Уровень коммуникативного контроля	№ п/п	Баллы	Уровень коммуникативного контроля
1	4	средний	17	7	высокий
2	5	средний	18	9	высокий
3	3	низкий	19	6	средний
4	7	высокий	20	4	средний
5	3	низкий	21	7	высокий
6	5	средний	22	7	высокий
7	6	средний	23	5	средний
8	5	средний	24	4	средний
9	8	высокий	25	7	высокий
10	5	средний	26	3	низкий
11	4	средний	27	3	низкий
12	2	низкий	28	5	средний
13	6	средний	29	6	средний
14	7	высокий	30	5	средний
15	8	высокий	31	2	низкий
16	7	высокий	32	4	средний

Уровень	№ испытуемого	Ср. зн.
Высокий	4, 9, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 25	7.4
Средний	1, 2, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 19, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 32	4.9
Низкий	3, 5, 12, 26, 27, 31	2.7

Диагностические данные по изучению потребности в одобрении

№ п/п	Баллы	Уровень потребности в одобрении	№ п/п	Баллы	Уровень потребности в одобрении
1	11	средний	17	13	высокий
2	15	высокий	18	12	средний
3	15	высокий	19	10	средний
4	14	высокий	20	8	низкий
5	12	средний	21	18	высокий
6	16	высокий	22	15	высокий
7	10	средний	23	9	низкий
8	14	высокий	24	11	средний
9	11	средний	25	15	высокий
10	8	низкий	26	7	низкий
11	11	средний	27	14	высокий
12	16	высокий	28	12	средний
13	10	средний	29	16	высокий
14	13	высокий	30	12	средний
15	12	средний	31	15	высокий
16	17	высокий	32	10	средний

Уровень	№ испытуемого	Ср. зн.
Высокий	4, 9, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 25	14.0
Средний	1, 2, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 19, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 32	11.44
Низкий	3, 5, 12, 26, 27, 31	13.7

Диагностические данные по изучению потребности в общении

№ п/п	Баллы	Уровень потребности в общении	№ п/п	Баллы	Уровень потребности в общении
1	17	средний	17	14	средний
2	15	средний	18	10	низкий
3	27	высокий	19	17	средний
4	21	средний	20	26	высокий
5	24	высокий	21	16	средний
6	27	высокий	22	23	средний
7	18	средний	23	27	высокий
8	15	средний	24	16	средний
9	25	высокий	25	9	низкий
10	15	средний	26	28	высокий
11	22	высокий	27	18	средний
12	23	высокий	28	24	высокий
13	26	высокий	29	19	средний
14	19	средний	30	24	высокий
15	24	высокий	31	27	высокий
16	8	низкий	32	22	средний

Уровень	№ испытуемого	Ср. зн.
Высокий	4, 9, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 25	16.9
Средний	1, 2, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 19, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 32	20.63
Низкий	3, 5, 12, 26, 27, 31	24.5

Диагностические данные по изучению мотивации аффилиации

№ п/п	Шкала СП	Шкала СО	Сочетание	№ п/п	Шкала СП	Шкала СО	Сочетание
1	181	75	высокое СП - низкий СО	17	77	198	низкое СП - высокий СО
2	153	140	Средние значения	18	67	77	низкое СП - низкий СО
3	191	77	высокое СП - низкий СО	19	72	76	низкое СП - низкий СО
4	188	187	высокое СП - высокий СО	20	99	87	Средние значения
5	179	59	высокое СП - низкий СО	21	75	187	низкое СП - высокий СО
6	77	180	низкое СП - высокий СО	22	196	192	высокое СП - высокий СО
7	190	178	высокое СП - высокий СО	23	187	78	высокое СП - низкий СО
8	183	78	высокое СП - низкий СО	24	102	86	Средние значения
9	79	204	низкое СП - высокий СО	25	195	188	высокое СП - высокий СО
10	155	143	Средние значения	26	179	67	высокое СП - низкий СО
11	201	69	высокое СП - низкий СО	27	69	79	низкое СП - низкий СО
12	68	73	низкое СП - низкий СО	28	79	66	низкое СП - низкий СО
13	189	64	высокое СП - низкий СО	29	188	58	высокое СП - низкий СО
14	178	196	высокое СП - высокий СО	30	74	59	низкое СП - низкий СО
15	78	71	низкое СП - низкий СО	31	204	78	высокое СП - низкий СО
16	202	179	высокое СП - высокий СО	32	186	74	высокое СП - низкий СО

Средние значения показателя стремления к общению

Уровень	№ испытуемого	Ср. зн.
Высокий	4, 9, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 25	133.5
Средний	1, 2, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 19, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 32	144.75
Низкий	3, 5, 12, 26, 27, 31	148.3

Средние значения показателя страха отвержения

Уровень	№ испытуемого	Ср. зн.
Высокий	4, 9, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 25	167.9
Средний	1, 2, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 19, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 32	94.44
Низкий	3, 5, 12, 26, 27, 31	71.5

