Выпускная квалификационная работа

**"Соотношение самооценки и уровня притязаний подростков"**

**Введение**

Подростковый возраст – это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Вместе с тем это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу. Кроме того, в данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, – это самопознание, самовыражение и самоутверждение. Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, – это более высокий уровень самосознания. Самосознание есть последняя и самая верхняя из всех перестроек, которым подвергается психология подростка (Л.С. Выготский) [21].

Проблемами подросткового возраста занимались Д.И. Фельдштейн, Л.И. Божович, В.С. Мухина, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, М. Кае, А. Фрейд. Подростковый возраст характеризуется ими как переходный, сложный, трудный, критический и имеет важнейшее значение в становлении личности человека: расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления.

Одним из главных моментов является то, что в подростковый период происходит выход человека на качественно новую социальную позицию, в которой формируется и активно развивается сознание и самосознание личности. Постепенно происходит отход от прямого копирования оценок взрослых, возрастает опора на внутренние критерии. [16] Поведение подростка начинает все больше регулироваться его самооценкой.

Самооценка – это оценивание личностью своих возможностей, качеств и места среди людей. Она является осознанием собственной идентичности независимо от меняющихся условий среды, проявлением самосознания индивидуума. Самооценка существенно влияет на эффективность деятельности и на становление личности на всех этапах развития. [31] Зависимость характера и продуктивности всех форм внешней активности субъекта от его отношения к себе нашла неоднократное подтверждение в психологии [2, 4, 8, 16, 18, 26, 31, 36]. Поэтому отношение человека к самому себе является одним из фундаментальных свойств его личности.

Актуальность проблемы самооценки и уровня притязаний в подростковом возрасте определяется потребностями целого ряда общественных институтов, непосредственно включенных в процесс формирования и воспитания членов общества. Семья, школа, общество с каждым годом предъявляют к подрастающему поколению все более высокие морально-этические, социально-политические, идеологические требования.

Трудно представить себе то количество внешних и внутренних факторов, которые воздействуют на подрастающего ребенка и каждый раз изменяют мир его переживаний. Далеко не все дети владеют своими мыслями, чувствами и поступками.

Поэтому, в этот трудный для подростка период важна поддержка и понимание со стороны взрослых. Требуется перестраивать взаимоотношения с ним так, чтобы он мог продолжать гармонично развиваться. Эти отношения необходимо строить на основе личности подростка, так как оно даст возможность предвидеть, как он поступит в той или иной ситуации, оно поможет установить подлинные причины тех или иных особенностей, и подскажет, что можно ожидать от него в будущем. Взрослые в результате такого изучения могут вполне обоснованно и правильно установить, в каком направлении надо вести воспитательную работу по дальнейшему формированию личности каждого школьника, какие стороны и черты личности школьника надо укреплять, развивать, формировать. Главнейшая задача учителя – направить активность каждого подростка в нужном направлении, на познание других людей, на общественно-полезную деятельность, на саморазвитие и самовоспитание.

Таким образом, правильный анализ уровня самооценки у школьников-подростков и ее связь с уровнем притязаний является важной диагностической задачей.

Исходя из этого, задачей моей работы было выявить уровень самооценки у школьников подросткового возраста, влияние эмоционального характера на самооценку и соотношение самооценки с уровнем притязаний.

Это и определило актуальность моей темы

**Объект:** данного исследования – самооценка и уровень притязаний.

**Предмет**: взаимосвязь самооценки и уровня притязаний подростков

**Целью** данной работы является выявление соотношения самооценки и уровня притязаний подростков

**Задачи:**

1. Осуществление анализа литературы по исследуемой проблеме.
2. Подбор диагностических методик;
3. Проведение диагностического исследования, направленное на раскрытие самооценки и уровня притязаний;
4. Обработка и интерпретация результатов исследования.
5. Выявить связь самооценки и уровня притязаний подростка.

**Гипотеза:** Существует взаимосвязь самооценки и уровня притязаний подростков: у подростков, самооценка которых направлена на себя, уровень притязаний также направлен на мотив самоуважения и оценки своего потенциала. И наоборот у подростков самооценка которых направлена на дело, уровень притязаний соответственно направлен на познавательный мотив и мотив избегания.

**1. Теоретические основы изучения особенностей подростка, его самооценки, факторов, влияющих на самооценку и уровня притязаний**

#

# 1.1 Психологические особенности подросткового возраста:

Переход к подростковому возрасту характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личностное развитие ребенка. Они касаются физиологии организма, отношений, складывающихся у подростков со взрослыми людьми и сверстниками, уровня развития познавательных процессов, интеллекта и способностей. Во всем этом намечается переход от детства к взрослости. Организм ребенка начинает быстро перестраиваться и превращаться в организм взрослого человека. На современном этапе границы подросткового возраста примерно совпадают с обучением детей в средних классах от 11–12 лет до 15–16 лет. Но надо отметить, что основным критерием для периодов жизни является не календарный возраст, а анатомо-физиологические изменения в организме. Центр физической и духовной жизни ребенка перемещается из дома во внешний мир, переходит в среду сверстников и взрослых. Отношения в группах сверстников строятся на более серьезных, чем развлекательные совместные игры, делах, охватывающих широкий диапазон видов деятельности, от совместного труда над чем-нибудь до личного общения на жизненно важные темы. Во все эти новые отношения с людьми подросток вступает уже, будучи интеллектуально достаточно развитым человеком и располагая способностями, которые позволяют ему занять определенное место в системе взаимоотношений со сверстниками. [17]

Происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют содержание деятельности подростка, сферу его общения, избирательность отношения к людям, оценки этих людей и самооценку. Старшие подростки начинают интересоваться разными профессиями, у них возникают профессионально ориентированные мечты, т.е. начинается процесс профессионального самоопределения. Однако эта положительная возрастная тенденция характерна далеко не для всех подростков. Многие из них и в более позднем возрасте не задумываются всерьез над своей будущей профессией.

В начале подросткового возраста у ребенка появляется и усиливается стремление быть похожим на старших, детей и взрослых, причем такое желание становится настолько сильным, что, форсируя события, подросток иногда преждевременно начинает считать себя уже взрослым, требуя соответственного обращения с собой как со взрослым человеком. В то же время он еще далеко не во всем отвечает требованиям взрослости. Чувство взрослости – центральное и специфическое новообразование этого возраста (Л.С. Выготский) [21]. Приобрести качества взрослости стремятся все без исключения подростки. Видя проявления этих качеств у старших людей, подросток часто некритически подражает им. Собственное стремление подростков к взрослости усиливается за счет того, что и сами взрослые начинают относиться к подросткам уже не как к детям, а более серьезно и требовательно.

Итогом этих процессов становится укрепляющееся внутреннее стремление подростка поскорее стать взрослым, которое создаст совершенно новую внешнюю и внутреннюю ситуацию личностного психологического развития. Она требует и порождает изменение всей системы отношений подростка с окружающими людьми и с самим собой. [28]

В подростковом возрасте изменяются содержание и роль подражания в развитии личности. Подражание становится управляемым, начинает обслуживать многочисленные потребности интеллектуального и личностного самосовершенствования ребенка. Новый этап в развитии этой формы научения у подростков начинается с подражания внешним атрибутам взрослости. У девочек сюда входят мода в одежде, прически, украшения, косметика, особый лексикон, манера поведения, способы отдыха, увлечения и т.п. Для мальчиков – подростков объектом подражания часто становится тот человек, который обладает силой воли, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верностью дружбе. Помимо взрослых образцами для подражания со стороны подростков могут стать их более старшие сверстники. Тенденция походить на них, а не на взрослых в подростковой среде с возрастом увеличивается.

В подростковом возрасте продолжается процесс формирования и развития самосознания ребенка. В отличие от предыдущих возрастных этапов он так же как и подражание, меняет свою ориентацию и становится направленным на сознание человеком своих личностных особенностей. Совершенствование самосознания в подростковом возрасте характеризуется особенным вниманием ребенка к собственным недостаткам. Желательный образ «Я» у подростков складывается из ценимых ими достоинств других людей и ведет к применению волевого усилия, направленного на саморазвитие.

В старшем подростковом возрасте многие мальчики начинают заниматься саморазвитием у себя необходимых волевых качеств личности. Объектом для подражания для них становятся товарищи, более старшие по возрасту, – юноши и взрослые мужчины. В компаниях с ними подросток принимает участие в делах, требующих проявления воли.

Весьма распространенным среди современных подростков способом развития у себя волевых качеств личности являются занятия видами спорта, связанными с большой физической нагрузкой и риском, такие, где требуются незаурядная сила и мужество. Общая логика развития всех волевых качеств может быть выражена следующим образом: от умения управлять собой, концентрировать усилия, выдерживать и выносить большие нагрузки до способности управлять деятельностью, добиваться в ней высоких результатов. Соответственно этой логике сменяют друг друга и совершенствуются приемы развития волевых качеств. Вначале подросток просто восхищается ими у других людей, по-хорошему завидует тем, кто обладает этими качествами (10–11 лет). Затем подросток заявляет о желании иметь такие качества у себя (11–12 лет) и, наконец, приступает к их самовоспитанию (12–13 лет). Наиболее активным периодом волевого самовоспитания у подростков считается возраст от 13 до 14 лет.

В подростковом возрасте происходят существенные процессы, связанные с выбором будущей профессии, с выработкой соответствующих умений и навыков, нужных деловых качеств личности. Поэтому детей данного возраста отличает повышенная познавательная и творческая активность, они всегда стремятся узнать что-то новое, чему-либо научиться, причем делать все по-настоящему, профессионально, как взрослые. Это стимулирует подростков к выходу за пределы обычной школьной учебной программы в развитии своих знаний, умений и навыков. Потребность во всем, что для этого необходимо, подросток удовлетворяет сам, путем самообразования и самообслуживания, нередко с помощью своих друзей, которые увлечены таким же, как и он, делом. Многие подростки сами стараются овладеть различными профессиональными умениями, причем профессионально ориентированное увлечение детей этого возраста может приобрести характер настоящей страсти, когда все остальное для ребенка отходит на второй план и любимому делу он отдает все свое свободное время.

Выбор будущей профессии способствует появлению новых мотивов учения, связанных с расширением знаний, с формированием нужных умений и навыков, позволяющих заниматься интересной работой, самостоятельным творческим трудом. Учение дополняется самообразованием, приобретая более глубокий личностный смысл. Знания, умения и навыки становятся в этом возрасте критерием ценности для подростка окружающих его людей, а также основанием для проявления интереса и подражания им. Это становится возможным благодаря проявлениям волевого усилия. [14]

В подростковом возрасте весьма высокого уровня развития достигают все без исключения познавательные процессы. [12, 15, 16, 33] Становится возможным научение подростка самым различным видам практической и умственной деятельности.

Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, – это более высокий уровень самосознания, потребность осознать себя как личность. Л.С. Выгодский считает, что формирование самосознания составляет главный итог переходного возраста. [12, 15]

Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое «Я», стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности – самопознания. Основной формой самопознания подростков, по мнению Л.М. Фридмана и И.Ю. Кулагиной [41], является сравнение себя с другими людьми: взрослыми, сверстниками.

Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми, а, прежде всего, со сверстниками. Ориентация на сверстника связана с потребностью быть принятым и признанным в группе, коллективе, с потребностью иметь друга, кроме того, с восприятием сверстника как образца, который ближе, понятнее, доступнее по сравнению со взрослым человеком. Таким образом, на развитие самооценки подростка влияют взаимоотношения со сверстниками, с классным коллективом. [19, 20, 27, 36]

Как правило, общественная оценка классного коллектива значит для подростка больше, чем мнение учителей или родителей, и он обычно очень чутко реагирует на воздействие коллектива товарищей. Приобретенный опыт коллективных взаимоотношений прямо сказывается на развитии его личности, а значит предъявлении требований через коллектив – один из путей формирования личности подростка.

В этом возрасте создаются неплохие условия для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости, многих других полезных личностных качеств, связанных с проявлениям эмоционально – волевой сферы. Эти личностные качества могут развиваться практически во всех сферах деятельности, в которые вовлечен подросток и которые могут быть организованы на групповой основе: учение, труд, игра.

Большие возможности для ускоренного развития деловых качеств детей-подростков открывает трудовая деятельность, когда дети участвуют в ней на равных правах со взрослыми людьми. Это могут быть школьные дела, участие в работе детских кооперативов, малых школьных предприятий и т.п. Важно, чтобы во всех этих случаях детям предоставлялся максимум самостоятельности, чтобы взрослыми замечались и поддерживались любые проявления детской инициативы, деловитости, предприимчивости, практической сметки. [14]

Наряду с учением и трудом игра в этом возрасте по-прежнему несет в себе богатые возможности для личностного развития детей. Однако здесь речь уже идет не об играх-развлечениях, а о деловых играх, построенных по образцу тех, на которых учатся искусству управления взрослые люди. В этом возрасте возникает отчетливо выраженная потребность правильно оценивать и использовать имеющиеся возможности, формировать и развивать способности, доводя их до уровня, на котором они находится у взрослых людей. В этом возрасте дети становятся особенно чуткими к мнению сверстников и взрослых, перед ними впервые остро встают проблемы морально-этического характера, связанные, в частности, с интимными человеческими взаимоотношениями.

Формируются и новые критерии оценок личности и деятельности других людей. Это, с одной стороны, создает возможность для более точной и правильной оценки людей путем их сравнения друг с другом, а с другой стороны, порождает определенные трудности, обусловленные неумением подростков правильно воспринять взрослого, дать ему верную оценку.

В этом возрасте происходят положительные изменения в самовосприятии, в частности растет самоуважение и повышается оценка себя как личности.

По мере взросления первоначально глобальные отрицательные самооценки подростков становятся более дифференцированными, характеризующими поведение в отдельных социальных ситуациях, а затем и частные поступки.

*Роль эмоций в развитии подростка*

***Эмоции*** – особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного и неприятного, отношение человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности. К классу эмоций относятся настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Это так называемые «чистые» эмоции. Они включены во все психические процессы и состояния человека. Любые проявления его активности сопровождаются эмоциональными переживаниями.

У человека главная функция эмоций состоит в том, что благодаря эмоциям мы лучше понимаем, друг друга, можем, не пользуясь речью, судить о состояниях друг друга и лучше преднастраиваться на совместную деятельность и общение. Замечательным, например, является тот факт, что люди, принадлежащие к разным культурам, способны безошибочно воспринимать и оценивать выражение человеческого лица, определять по нему такие эмоциональные состояния, как радость, гнев, печаль, страх, отвращение, удивление. [21]

Данный факт не только убедительно доказывает врожденный характер основных эмоций и их экспрессии на лице, но и наличие генотипически обусловленной способности к их пониманию у живых существ.

Однако врожденными являются далеко на все эмоционально-экспрессивные выражения. Некоторые из них, как было установлено, приобретаются прижизненно в результате обучения и воспитания. В первую очередь данный вывод относиться к жестам как способу культурно обусловленного внешнего выражения эмоциональных состояний и аффективных отношений человека к чему-либо.

Жизнь без эмоций так же невозможна, как и без ощущений. Эмоции, как утверждал знаменитый естествоиспытатель Ч. Дарвин, возникли в процессе эволюции как средство, при помощи которого живые существа устанавливают значимость тех или иных условий для удовлетворения актуальных для них потребностей. Эмоционально-выразительные движения человека – мимика, жесты, пантомимика – выполняют функцию общения, т.е. сообщение человеку информации о состоянии говорящего и его отношении к тому, что в данный момент происходит, а также функцию воздействия – оказания определенного влияния на того, кто является субъектом восприятия эмоционально – выразительных движений. [21]

Мы нередко считаем, что эмоции и чувства – это одно и то же. Эмоции, в строгом значении слова, – это непосредственное, временное переживание какого-либо чувства. Поэтому понятие «эмоция» уже, чем понятие «чувство».

В процессе эволюции эмоции возникли как средство, позволяющее живым существам определять биологическую значимость состояний организма и внешних воздействий. Эмоции по происхождению представляют собой форму видового опыта: ориентируясь на них, индивид совершает необходимые действия (например, избегает опасности, продолжает род), целесообразность которых остается для него скрытой. Эмоции важны и для приобретения индивидуального опыта. В этом случае эмоции вызываются ситуациями и сигналами, предшествующими прямым вызывающим эмоции воздействиям, что позволяет субъекту заблаговременно к ним подготовиться.

Являясь субъективной формой выражения потребностей, эмоции предшествуют деятельности по их удовлетворению, побуждая и направляя её.

Эмоциональная жизнь человека наполнена многообразным содержанием: эмоции выражают оценочное отношение к отдельным условиям, которые способствуют или препятствуют осуществлению деятельности (например, страх, гнев), к конкретным достижениям в ней (радость, огорчение), к сложившимся или возможным ситуациям и т.п.

Отношение к отражаемым явлениям как главное свойство эмоций представлено в их качественных характеристиках (к ним относится знак – положительный / отрицательный- и модальность – удивление, радость, отвращение, негодование, тревога, печаль и т.д.), в динамике протекания самих эмоций – длительность, интенсивность и др. – и их внешнего выражения (эмоциональной экспрессии) – в мимике, речи, пантомимике [36].

У человека главная функция эмоций состоит в том, что благодаря эмоциям мы лучше понимаем, друг друга, можем, не пользуясь речью, судить о состояниях друг друга и лучше преднастраиваться на совместную деятельность и общение. Замечательным, например, является тот факт, что люди, принадлежащие к разным культурам, способны безошибочно воспринимать и оценивать выражения человеческого лица, определять по нему такие эмоциональные состояния, как радость, гнев, печаль, страх, отвращение, удивление.

Второй важнейшей функцией эмоций является экспрессивная и коммуникативная, она же является важнейшим фактором регуляции процессов познания.

Эмоции выступают как внутренний язык, как система сигналов, посредством которой субъект узнает о потребностной значимости происходящего.

Часть эмоционально-экспрессивных выражений является врожденной, некоторые, как было установлено, приобретаются прижизненно в результате обучения и воспитания. В первую очередь данный вывод относится к жестам как способу культурно обусловленного внешнего выражения эмоциональных состояний [11].

С точки зрения влияния на деятельность человека эмоции делятся на стенические и астенические. Стенические эмоции стимулируют деятельность, увеличивают энергию и напряжение сил человека, побуждают его к поступкам, высказываниям. Под влияние таких эмоций индивиду становится трудно промолчать, остаться бездействующим, проявляется готовность «горы свернуть». И наоборот, иногда переживания вызывают своеобразную скованность, пассивность – тогда идет речь об астенических эмоциях [17].

Эмоции относительно слабо проявляются во внешнем поведении, иногда извне вообще незаметны для постороннего лица, если человек умеет хорошо скрывать свои чувства. Они, сопровождая то или иной поведенческий акт, даже не всегда осознаются, хотя всякое поведение связано с эмоциями, поскольку направлено на удовлетворение потребности. Эмоциональный опыт человека гораздо шире, чем опыт его индивидуальных переживаний [11]. Эмоции человека проявляются во всех видах человеческой деятельности и особенно в художественном творчестве. Собственная эмоциональная сфера художника отражается в выборе сюжетов, в манере письма, в способе разработки избранных тем и сюжетов. Все это вместе взятое составляет индивидуальное своеобразие художника [11].

В своих исследованиях К.Е. Изард выделил следующие основные, или, как он их называл, «фундаментальные», эмоции, определяющие все основные: интерес, радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд. Из соединения фундаментальных эмоций возникают комплексные эмоциональные состояния, такие как, например, тревожность, сочетающая в себе страх, гнев, вину и интерес. Каждая из указанных эмоций лежит в основе целого спектра состояний, различающихся по степени выраженности (например, радость, удовлетворение, восторг, ликование, экстаз и т.д.) [30].

Основные моменты развития чувств в школьном возрасте заключается в том, что: чувства становятся всё более сознательными и мотивированными; происходит эволюция содержания чувств, обусловленная, как изменением образа жизни, так и характера деятельности школьника; меняется форма проявлений эмоций и чувств, их выражение в поведении, во внутренней жизни школьника; возрастает значение формирующейся системы чувств и переживаний в развитии личности школьника.

Разительные перемены в психическом развитии ребёнка, происходящие в относительно короткий отрезок времени, не является редким явлением. К такого рода переменам относится перестройка в отношении чувств, наблюдающаяся у семилетних детей. Школьник следит за своим внешним видом, соответствующим состоянием учебных пособий и «орудий» учебного труда; он озабочен тем, что нужно рано встать, чтобы не опоздать в школу. [1]

В период обучения познавательная деятельность учащихся, осуществляемая изо дня в день, является источником развития познавательных чувств и познавательных интересов. Формирование моральных чувств школьника обусловлено его жизнью в классном коллективе.

Опыт нравственного поведения становится определяющим фактором формирования моральных чувств.

Эстетические чувства школьника развиваются на материале уроков и вне их – во время экскурсий, туристических походов, посещения музеев, концертов, просмотра спектаклей.

Учащийся школы очень энергичен, его энергия не поглощается без остатка учебной работой. Избыток энергии проявляется в играх и различных занятиях ребенка.

Разнообразная по содержанию деятельность школьника порождает целую гамму обогащающих его чувств и переживаний, является предпосылкой формирования на её основе склонностей и способностей.

Основные возрастные особенности эмоциональных реакций, состояний и чувств школьника сводятся к следующим:

а) по сравнению с дошкольниками понижается эмоциональная возбудимость, причём это происходит не в ущерб содержательной стороне эмоций и чувств;

б) начинает формироваться такое чувство, как чувство долга;

в) расширяется круг представлений и хороших знаний, и происходит соответствующий сдвиг в содержании чувств – они вызываются не только непосредственном окружением;

г) повышается интерес к предметному миру и к тем или иным видам деятельности. [28]

Типичным для детей подросткового возраста является то, что с периодом полового созревания у них значительно повышается эмоциональная возбудимость, эмоциональная неустойчивость, импульсивность.

Характерным для подростка является то, что он часто совершает действия и поступки под непосредственным влиянием чувств и переживании, захватывающих его полностью.

Возникающее у подростка половое влечение выражается в возникновении интереса к представителям другого пола.

У некоторых школьников – подростков наблюдается «влюблённость – эмоциональный порыв, объектом которого становятся нередко взрослые люди.

На фоне возрастных особенностей эмоциональной сферы подростков выступает дифференциация чувств по всем их показаниям: содержанию, глубине, полноте и формам их проявления.

Характеристика развития чувств подростка, по существу, не возможна без учёта весьма интенсивно происходящего развития самосознания подростка. Только при учёте этого исключительно важного момента в развитии личности может быть понята роль переживаний в становлении самосознания подростка. Это взаимосвязанные явления, и в этом не трудно убедится, обратясь к фактам. [14]

Стремление подростка к острым переживаниям, переживанию опасных ситуаций – это очень типично для подросткового возраста. Не случайно они так тянутся к приключенческой литературе и книгам о героях, читая которые, они сопереживают. Это сопереживание – так же существенное проявление эмоции и чувств подростка: сопереживание способствует их дальнейшему развитию.

Увлечение подростков любимыми героями книг вызывает стремление подражать им. Увлечённость кем-то или чем-то – типичная черта типичного облика подростка. Причём эта увлечённость, очень ярко эмоционально окрашенная, нередко приводит к поступкам, не соответствующим возможностям подростка и неразумным по существу. Эта же увлечённость (сплошь и рядом внешними качествами людей и внешними их проявлениями), часто является основанием для ошибочной оценки их личности. Эмоциональная обусловленность этих оценок, их субъективизм – часто наблюдающееся явление. [14]

У подростка отмечается также обострённая чувствами тревожность, требовательность к себе, не всегда, особенно при отсутствии надлежащего влияния воспитателя, находящая нужное и полезное применение. Это проявляется в повышенной требовательности подростков к своим сверстникам.

Требовательность и импульсивность проявляются как у мальчиков, так и у девочек подросткового возраста и, следовательно, представляют собой их возрастные особенности, черты. Импульсивность, в частности, проявляется в том, что возникшие желания реализуются, как правило, сразу, без всяких раздумий и задержек. Нередко следствием этого являются ошибочные решения и поступки.

В период отрочества усиленно развивается чувство товарищества, часто перерастающее в чувство дружбы, выражающееся в такой системе отношений, при которой все – радости и печали, успехи и неудачи, переживаются сообща.

Процесс становления системы отношений – отношений к себе самому, к миру, к людям, непосредственно выражающийся в развивающихся чувствах, – охватывает не только подростковый, но и возраст ранней юности.

Преемственность развития чувств и эмоций в пределах школьного возраста хорошо иллюстрируется развитием чувств у подростков и в юности. Но эта преемственность не исключает и своеобразия развития эмоциональных проявлений личности в каждый возрастном период. [17]

Преемственность в развитии чувств выражается в том, что продолжается развитие всех видов чувств, продолжают действовать как решающий фактор эволюции чувств их воспитание, жизнь и деятельность в коллективе, а также все возрастающая роль самовоспитания; наблюдается дифференциация чувств как в плане развития их содержания и форм проявления, так и их индивидуализации, т.е. их неповторимого своеобразия, достигающего наиболее яркого выражения у старшеклассников. [17]

Своеобразие развития чувств в подростковом возрасте представлено следующими сторонами и проявлениями:

а) особенно интенсивным развитием морально-этических и эстетических чувств;

б) усилением значения чувств и переживанием в формировании убеждений;

в) формирование чувств в условиях общественно полезного и производительного труда;

г) устойчивостью и глубиной чувств, принципиальностью отношений и оценок.

Формирование чувств, их воспитание – одна из самых сложных воспитательских задач. Равной по ее значению является только одна задача – формирование убеждений.

Психология воспитания чувств разработана недостаточно, но положения, которые ориентируют воспитателя в подходе к решению этой задачи, ясны.

Здоровая, полнокровная в своём содержании жизнь ребёнка – основа основ формирования его чувств, являющимся одним из очень сильных внутренних стимулов-мотивов его волевой деятельности. [28]

Формирование чувств, происходит в неразрывной связи с развитием личности, которая совершенствуется в процессе деятельности.

#

# 1.2 Понятие самооценки в современной психологии

В современной психологии проблема самооценки является одной из наиболее разрабатываемых. Исходным для ее анализа служит традиционное представление о том, что самооценка функционирует как часть самосознания. При всей бесспорности такого положения оно кажется слишком общим, задающим только ракурс анализа. Необходимо найти формы соотношения самосознания и самооценки, установить место последней в его структуре. В связи с этим неизбежно встает вопрос об уточнении понятия «самооценка». Следует признать, что ни в отечественной, ни в зарубежной литературе нет общепринятого определения данного концепта.

При отсутствии общепринятого определения самооценки в психологии сформирован все же более или менее устоявшийся взгляд на ее онтологический статус.

В зарубежной литературе принят термин «концепция «Я «», обозначающий совокупность всех представлений индивида о себе. В концепции «Я» выделяются описательная составляющая, называемая образом «Я», как некая когнитивная подструктура, и эмоционально-ценностное отношение человека к себе, именуемое самоотношением. Поведенческие реакции, порождаемые образом «Я» и самоотношением, конструируют поведенческую составляющую концепции «Я». Самооценка в этой трехчастной схеме чаще всего прямоотождествляется с эмоционально-ценностным отношением субъекта к себе, реже – с образом «Я» или концепцией «Я» в целом. Нетрудно видеть, что при таком подходе, который типичен и для зарубежной, и для нашей психологии, а точнее – заимствован за рубежом и утверждается у нас, самооценка как самостоятельный предмет анализа попросту пропадает, и мы приходим к полной потере очень важного личностного конструкта [5].

Альтернативная точка зрения советских психологов, декларированная С.Л. Рубинштейном, звучит так: «Не сознание рождается из самосознания, из «я», а самосознание возникает в ходе развития личности, по мере того, как она становится самостоятельным субъектом. Прежде чем стать субъектом практической и теоретической деятельности, «я» само формируется в ней. Реальная, не мистифицированная история развития самосознания неразрывно связана с реальным развитием личности и основными событиями ее жизненного пути» [31, с. 635].

Первый этап в формировании личности как самостоятельного субъекта, выделяющего из окружающего, – продолжает он, – связан с овладением собственным телом, с возникновением произвольных движений. Эти последние вырабатываются в процессе формирования первых предметных действий.

Дальнейшей ступенькой на этом же пути, считает Л.С. Рубинштейн, является начало ходьбы, самостоятельного передвижения. Ребенок реально начинает становиться относительно самостоятельным субъектом различных действий, реально выделяясь из окружающего. С осознанием этого объективного факта, – подытоживает С.Л. Рубинштейн, – и связано зарождение самосознания личности, первое представление ее о своем «я». Самосознание является относительно поздним продуктом развития сознания, предполагающим в качестве своей основы становление ребенка практическим субъектом, сознательно отделяющим себя от окружения.

Существенным звеном в ряде основных событий в истории становления самосознания, – считает известный психолог, – является и овладение речью, представляющей собой форму существования мышления и сознания в целом. Играя значительную роль в развитии сознания ребенка, речь вместе с тем существенно увеличивает действенные возможности ребенка, изменяя его взаимоотношения с окружающими. Вместо того чтобы быть объектом направляющих на него действий окружающих взрослых, ребенок, овладевая речью, приобретает возможность направлять действия окружающих его людей по своему желанию и через посредство других людей воздействовать на мир. Все эти изменения в поведении ребенка и в его взаимоотношениях с окружающими порождают, осознаваясь, изменения в его сознании, а изменения в его сознании в свою очередь ведут к изменениям его поведения и его внутреннего отношения к другим людям.

С.Л. Рубинштейн справедливо подчеркивает, что этими внешними событиями и теми внутренними изменениями, которые они вызывают, никак не исчерпывается процесс становления и развития личности. Они закладывают лишь фундамент, создают лишь основу личности, осуществляют лишь первую, грубую ее формовку; дальнейшая достройка и отделка связана с другой, более сложной, внутренней работой, в которой формируется личность в ее высших проявлениях.

Самостоятельность субъекта никак не исчерпывается способностью выполнять те или иные задания. Она включает более существенную способность самостоятельно, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, определять направления своей деятельности. Это требует большой внутренней работы, предполагает способность самостоятельно мыслить и связано с выработкой цельного мировоззрения. Лишь у подростка, у юноши совершается эта работа: вырабатывается критическое мышление, формируется мировоззрение, поскольку приближение пору встуровень притязанийления в самостоятельную жизнь с особой остротой ставит перед юношей вопрос о том, к чему он пригоден, к чему у него особые склонности и способности; это заставляет серьезнее задуматься над самим собой и приводит к заметному развитию у подростка и юноши самосознания. Развитие самосознания проходит при этом ряд ступеней – от наивного неведения в отношении самого себя ко все более углубленному самопознанию, соединяющемуся затем со все более определенной и резко колеблющейся самооценкой. В процессе развития самосознания центр тяжести для подростка все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от более или менее случайных черт к характеру в целом. С этим связаны осознание – иногда преувеличенное – своего своеобразия и переход к духовным, идеологическим масштабам самооценки. В результате человек самоопределяется как личность на более высоком уровне [31].

Позиция А.В. Захаровой сводится к тому, что осуществляя целенаправленные воздействия на формирование самооценки, необходимо прежде всего отдавать себе отчет в том, какую личность мы хотим спроецировать, какими качествами ее наделить. Хотим ли воспитать человека самоуверенного и самодовольного, центром устремлений которого будет его собственное «я», воспринимающего окружающих лишь в качестве средства достижения собственных целей, или хотим вырастить личность гуманную, творчески активную, критически относящуюся к себе, умеющую самостоятельно определять перспективы собственного развития?

Можно формировать самооценку как интеллектуальное действие, рефлексивное в своей основе, опирающееся на развернутый анализ ситуации оценивания, – полагает А.В. Захарова, – а можно строить ее как эхолалическое образование, односторонне ориентированное, некритически воспроизводящее оценки окружающих [9].

Сысенко В.А. в своих работах так выражает понимание и необходимость самооценки; «Следует учитывать, что человек – сугубо противоречивое существо, в натуре которого смешаны в самой причудливой форме положительные и отрицательные качества: мораль и аморальность, честь и бесчестие, щедрость и жадность, и так до бесконечности» [32, с. 602].

В европейской мысли противоречивость человеческой природы превосходно описал Блез Паскаль: «Мы не довольствуемся нашей подлинной жизнью и нашим подлинным существом, – нам надо создавать в представлении групп людей некий воображаемый образ, и ради этого мы стараемся казаться. Не жалея сил, мы постоянно приукрашиваем и холим это воображаемое «я» в ущерб «я» настоящему. Если нам свойственно великодушие, или спокойствие, или умение хранить верность, мы торопимся оповестить об этих свойствах весь мир и, дабы украсить ими нас выдуманных, готовы отнять их от нас подлинных; мы даже не прочь стать трусами, лишь бы прослыть храбрецами. Неоспоримый признак ничтожеств нашего «я» в том и состоит, что оно не довольствуется ни самим собою, ни своим выдуманным двойником и часто меняет их местами!. Мы так тщеславны, что хотели бы прославиться среди всех людей, населяющих землю, – даже среди тех, что появятся, когда мы уже исчезнем; мы так суетны, что забавляемся и довольствуемся доброй славой среди пяти-шести близких нам людей» [32, с. 602].

В реальной жизни не так уж редко приходится встречаться с людьми, для которых характерна ложно понятая ими гордость. Она представляет чрезмерно высокое мнение о самом себе, ни на чем не основанное высокомерие. Для подобных людей характерно стремление значить больше, чем они есть на самом деле. Они часто стремятся выделиться среди окружающих, обратить на себя внимание, чем-то «блеснуть» и чем-либо похвастаться.

Как правило, люди ищут признания ценности своей личности, прежде всего у близких, родных, а также в кругу друзей. Именно в таких груровень притязанийпах дружеского общения человек желает получить знаки внимания, уважения, подтверждения своей значимости. Потребность в сохранении и поддержания чувства собственного достоинства является проявлением нужды человека в положительной оценке самого себя через оценки и отношения других людей. Такая потребность вызвана также постоянным желанием испытывать самоуважение, так как последнее является показателем внутренней душевной гармонии, сбалансированности нашей психики.

Есть два полюса – высокая самооценка, самоуважение и низкая, когда человек упрекает, осуждает себя за какие-то проступки. Высокая самооценка и самоуважение свидетельствуют о том, что психическая жизнь личности протекает без острых внутренних конфликтов; а если они и случаются, то человек достаточно успешно справляется с ними.

Достаточно высокое самоуважение – необходимый элемент душевной гармонии человека. Для сохранения и поддержания душевной уравновешенности, гармонии ему крайне необходимо сохранение и поддержание чувства собственного достоинства. Таким образом, это не какая-нибудь прихоть человека, а психологическая необходимость, нужда.

Потребность в поддержании и сохранении чувства собственного достоинства самым тесным образом связана с определением, которое дает человек самому себе и которое в научной психологии получило название «Я – концепции». Здесь имеется в виду, – пишет В.А. Сысенко, – что каждый из нас определяет себя: кто он есть такой, дает самому себе совокупность характеристик. Однако все самохарактеристики не являются только порождением собственных субъективных ощущений, переживаний, раздумий. В той или иной степени они основаны на мнении близких, друзей, товарищей, родителей, родственников. Разумеется, что в самохарактеристике преобладают и субъективные моменты. Каждый человек в большей или меньшей мере склонен выдавать свое идеальное «Я» за реальное. Но как бы то ни было, человек ждет от своих близких подтверждающей информации той концепции «Я», которую он создал о себе в своем воображении. В этом отношении любовь, дружба, теплота, внимание со стороны другого человека являются крайне важным психологическим обстоятельством, подтверждающим ценность и значимость нашего собственного «Я», ценность и уникальность личности [32].

Иногда человек чувствует, осознает, что он не отвечает тем социокультурным стандартам так называемого «культурного», «цивилизованного» человека. Это порождает чувство вины, стыда, неполноценности и неуверенности в самом себе. Чтобы избавиться от мощного психологического давления подобных чувств и переживаний, ему нужны доказательства других людей, что он в принципе «хороший», «моральный», «чистый», «добрый», «великодушный» и т.д. Подобная информация нужна человеку прежде всего для того, чтобы сохранить в целом положительную оценку своей личности в собственных глазах.

Всем известно, что человек – существо сугубо общественное, не мыслящее своего существования без других людей. Он больше всего боится одиночества, отчуждения от близких и дорогих ему людей, он боится покинутости. Поэтому быть любимым и почитаемым близкими людьми есть весьма сильная гарантия того, что опасности одиночества, отчуждения или изоляции практически нет. «Нужность – это условие полноценной жизни. Когда я нужен, со мною ум, сила и обаяние. Тогда я тверд и уверен в своей правоте. Когда я не нужен, я слаб и беспомощен, плохой действует мой ум и способности. Я чувствую себя жалким, виноватым, сам не знаю в чем». Осознание человеком своей необходимости и нужности для близких и родных людей – мощнейший источник внутренней психической энергии личности. «Лишь одна мысль о своей нужности другому придает тебе силы, уверенность» [32, с. 579–580].

У. Джеймс выделяет следующие два рода самооценки: самодовольство и недовольство собой. «Самолюбие может быть отнесено к третьему отделу, к отделу поступков, ибо сюда по большей части относят скорее известную группу действий, чем чувствований в узком смысле слова. Для обоих родов самооценки язык имеет достаточный запас синонимов. Таковы, с одной стороны, гордость, самодовольство, высокомерие, суетность, самопочитание, заносчивость, тщеславие; с другой – скромность, униженность, смущение, неуверенность, стыд, унижение, раскаяние, сознание собственного позора и отчаяние. Указанные два противоположных класса чувствований являются непосредственными, первичными дарами нашей природы. Без сомнения, при чувстве довольства собой мы охотно перебираем в уме все возможные награды за наши заслуги, а, отчаявшись в самих себе, мы предчувствуем несчастье; но простое ожидание награды еще не есть самодовольство, а предвидение несчастья не является отчаянием, ибо у каждого из нас имеется еще некоторый постоянный средний тон самочувствия, совершенно не зависящий от наших объективных оснований быть довольными, или недовольными. Таким образом, человек, поставленный в весьма неблагоприятные условия жизни, может пребывать в невозмутимом самодовольстве, а человек, который вызывает всеобщее уважение и успех которого в жизни обеспечен, может до конца испытывать недоверие к своим силам».

Впрочем, – продолжает Джеймс, – можно сказать, что нормальным возбудителем самочувствия является для человека его благоприятное и неблагоприятное положение в свете – его успех или неуспех.

Из ежедневного опыта нам известно, в какой мере барометр нашей самооценки и доверия к себе поднимается и падает в зависимости скорее от чисто органических, чем от рациональных причин, причем эти изменения в наших субъективных показаниях, нимало не соответствуют изменениям в оценке нашей личности со стороны друзей [7].

Будучи сложноструктурированной системой, самооценка функционирует в разных формах, видах, на разных уровнях организованности как развивающая система. Ее структура представлена двумя компонентами – когнитивным и эмоциональном. Когнитивный компонент отражает знания человека о себе разной степени оформленности и обобщенности – от элементарных представлений до концептуально-понятийных; эмоциональный – отношение человека к себе, накапливающийся у него «аффект на себя», связанный с мерой удовлетворенности своими действиями, результатами реализации намеченных целей. В процессе самооценивания эти компоненты функционируют в неразрывном единстве; ни то, ни другое, как отмечает И.И. Чеснокова, не может быть представлено в «чистом виде». Знания о себе человек приобретает в контексте, и они неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых зависят от значимости для него оцениваемого содержания. Любая самохарактеристика содержит оценку, функционирующую в той или иной степени проявленности [7, с. 7–8].

Самооценка функционирует в двух основных формах – как общая и частная (парциальная, или конкретная). Исследователи единодушны в том, что частные самооценки отражают оценку субъектом своих конкретных проявлений и качеств: поступков, действий, отношений, возможностей, физических данных. Они могут носить как ситуационный, так и обобщенный характер. Особое место среди них занимает так называемые оперативные самооценки, отражающие непосредственный учет личностью изменяющихся обстоятельств.

Менее исследованной является природа общей самооценки. Ее рассматривают как одномерную переменную, отражающую приятие или неприятие личностью себя, т.е. позитивное или негативное отношение ко всему тому, что входит в сферу «я». Такое понимание общей самооценки сводит ее сущность к эмоционально-ценностному отношению личности к себе; ее когнитивный компонент, особенности его развития и функционирования выпадают из поля зрения исследователей [7].

Функцией актуальной самооценки является оценка и основанная на ней коррекция исполнительских действий по ходу развертывания деятельности (поступка). Х. Хекхаузен употребляет для определения этого вида самооценки термины «текущая» и «интроспективная» самооценка, отмечая, что она фиксирует эмоциональные состояния, изменение ожиданий, степень «удачности деятельности». Важным психологическим механизмом этого вида самооценки являются действия самоконтроля, содержащие в своей итоговой части парциальные самооценки [7, с. 11].

Функция ретроспективной самооценки – оценка субъектом достигнутых уровней развития, итогов деятельности, последствий поступков и т.п. Однако ее назначение не ограничивается лишь подведением итогов, она участвует в определении субъектом перспектив своего развития, поскольку в ходе ее актуализации он отмечает как позитивные, так и негативные стороны своей деятельности и личности. Важн6ой характеристикой прогностической самооценки является мера ее критичности, отражающая степень требовательности к себе субъекта.

Выполняя регулятивные функции, самооценка выступает необходимым внутренним условием организации субъектом своего поведения, деятельности отношений. По направленности и конечному результату регулятивные функции самооценки подразделяются на оценочные, контрольные, стимулирующие, блокирующие, защитные. Ее функции не ограничиваются решением задач адаптации, приспособления субъекта к окружающим условиям: она является важнейшим фактором мобилизации человеком своих сил, реализации скрытых возможностей, творческого потенциала. Как механизм саморегуляции, самооценка задействована во всех сферах жизнедеятельности человека – в деятельности, в поведении, в познании, в общении. Она опосредствует интерпретацию собственного опыта и внешних воздействий, восприятия самого себя и окружающей среды, определение перспектив собственного развития и отношения с окружающими. В исследованиях получены данные, свидетельствующие о том, что успешность деятельности человека зависит от его представлений о своих способностях не меньше, чем от самих этих способностей. Регулятивные функции самооценки значительно повышаются в личностно значимой для субъекта деятельности.

Функции психологической защиты реализуются, как правило, при завышенной самооценке, способствующей развитию эмоциональных барьеров, которые блокируют восприятие внешних воздействий, ведущих к искажению и игнорированию опыта. В качестве ее средств выступают следующие механизмы: занижение оценок других людей; необоснованные переносы высоких самооценок из одних сфер в другие; подъем уровня самооценки в значимых областях и снижение его в менее значимых, рост агрессии, отчуждения, отвлечений, снижение интереса к деятельности; появление резонерства, самооправданий, назиданий, инфантильных форм поведения [7, с. 7–12].

А что же характерно в процессе формирования самооценки в подростковом возрасте? Развитие самосознания и его важнейшей стороны – самооценки – это сложный и длительный процесс, сопровождающийся у подростка целой гаммой специфических (часто внутренне конфликтных) переживаний. Еще очень незрелые попытки анализа своих возможностей сопровождаются то взлетом самоуверенности, то, напротив, сомнениями в себе и колебаниями. Такого рода неуверенность в себе часто приводит подростков к ложным формам самоутверждения – бравированию, развязности, нарушению дисциплины исключительно с целью показать свою независимость.

Часто самооценка оказывается у подростка внутренне противоречивой: сознательно он воспринимает себя как личность значительную, даже исключительную, верит в себя, в свои способности, ставит себя выше других людей. Вместе с тем внутри его гложут сомнения, которые он старается не допустить в свое сознание. Но эта подсознательная неуверенность дает о себе знать в переживании, подавленности, плохом настроении, упадке активности и пр. Причину этих состояний подросток сам не понимает, но они находят свое выражение в его обидчивости («ранимости»), грубости, частых конфликтов с окружающими взрослыми. И тем не менее было бы ошибкой отрицать существование психологических особенностей, характерных для каждого возрастного периода развития ребенка, в том числе и для подростка [4].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод:

Самооценка – это наличие критической позиции индивида по отношению к тому, чем он обладает, но это не констатация имеющегося потенциала, а именно его оценка с точки зрения определенной системы ценностей. Поэтому самооценка отвечает на вопрос: не что Я имею, а чего это стоит, что это значит, означает? По итогам проводимой самооценки формируется то или иное отношение к себе, позитивное или негативное, с чертами отрицания, неприятия. Понятно, что знание о себе служит необходимым материалом для самооценки, которая в свою очередь способна задать модус самоотношения. Таким образом, самооценка как таковая автономно является очень важным, если не ключевым, элементом самосознания, который в значительной мере может детерминировать личностный комфорт или дискомфорт, выраженный в степени самоприятия субъекта, его удовлетворения самим собой. Кроме того, самооценка служит источником пополнения знаний человека о себе.

Становление самооценки в возрастном аспекте связано с овладением ребенком более совершенными способами самооценивания, с расширением и углублением знаний о себе, с их обобщением и наполнением «личностными смыслами», с усилением их побудительно-мотивационной роли. Эмоционально-ценностное отношение к себе с возрастом так же постепенно дифференцируется и обобщается. К началу подросткового возраста роль самооценки в жизни ребенка заметно усиливается, начинается переориентация с внешних оценок на самооценку. Усложняется содержание самооценки, в нее включаются нравственные проявления, отношения с окружающими, собственные возможности. В подростковом возрасте более выраженные темпы наблюдаются в развитии эмоционального компонента самооценки; эмоционально-ценностное отношение к себе становится ведущим переживанием внутренней жизни подростка. Обостряется восприятие внешних оценок и самовосприятие, оценка собственных качеств становится насущной задачей подростка. Повышенная эмоциональность в отношении к себе замедляет совершенствование когнитивного компонента самооценки. Переход в юношеский возраст характеризуется сбалансированным развитием когнитивного и эмоционального компонентов самооценки. Рост осознанного отношения к себе ведет к тому, что знания о себе начинают регулировать и вести за собой эмоции, адресующиеся собственному «я». Складываются относительно устойчивые представления о себе как целостной личности, отличной от других людей. Ведущим новообразованием юношеского возраста считается потребность в самоопределении, в осознании себя как члена общества.

Итак, в дошкольном возрасте более быстрыми темпами развивается и более выражено функционирует эмоциональный компонент самооценки; в младшем школьном возрасте – когнитивный; в подростковом – снова ведущую роль приобретает эмоциональный компонент; в юношеском возрасте на первый план выступает когнитивный компонент, принимающий на себя функцию регулятора эмоций [7].

Нельзя однозначно ответить на вопрос, какая самооценка лучше – высокая или низкая, стабильная или динамичная, адекватная или критичная. Эти вопросы решаются в общем контексте развития личности и применительно к конкретным ситуациям оценивания. Самооценка является сложным образованием, системным по своей природе: она целостна и в то же время многоаспектна, имеет многоуровневое строение и иерархическую структуру, включена во множество межсистемных связей с другими психическими образованиями, в разные виды деятельности, формы и уровни общения, в когнитивное, нравственное и эмоциональное развитие личности.

Так как мы говорим о подростках, а в подростковом возрасте ведущую роль приобретает эмоциональный компонент нам необходимо исследовать влияние эмоционального состояния на самооценку подростка.

#

# 1.3 Уровень притязаний как характеристика личности

Термин «уровень притязаний» был введен в школе известного немецкого психолога К. Левина. Причиной появления концепта послужил один из феноменов, найденных в опытах Т. Дембо. В этих экспериментах, где для провоцирования гнева испытуемым предлагали очень сложные или просто нерешаемые задачи, обнаружилось, что если поставленная цель слишком трудна для индивида, он намечает некоторую «более легкую задачу, представляющую собой приближение к исходной цели, которую человек хочет достигнуть по этапам». Вот эту промежуточную цель Т. Дембо и назвала уровнем притязаний данного момента, обозначив тем самым спонтанный переход субъекта к доступной ему деятельности с указанием величины шага на пути решения основной задачи [6, с. 3].

Первое значительное исследование процесса выбора уровня притязаний, обеспечившее одновременно и построение экспериментальной техники его оценки, и определенное содержательное раскрытие нового понятия, принадлежит Ф. Хоппе. Он сохраняет то значение термина, в котором его использовала Т. Дембо – значение минутной реальности в целеобразовании – однако Ф. Хоппе открывает возможность широкой трактовки концепта «уровень притязаний» в качестве психологического понятия. Подразумевая под ним «совокупность сдвигающихся с каждым достижением то неопродоленных, то более точных ожиданий, целей и притязаний к будущим собственным достижениям» субъекта. Ф. Хоппе интерпретирует уровень притязаний в общем виде как цель последующего действия [6].

Одним из существенных фактов, вскрытых в эксперименте Ф. Хоппе, явилось то, что для каждого испытуемого зона действий, эффект которых способен вызывать позитивную или негативную реакцию, достаточно ограничена и более или менее специфична, иначе говоря, уровень притязаний формируется только в определенном интервале сложности. Обычно это некоторый, условно говоря, средний сектор, очерчиваемый рамками: «очень легко – очень трудно». Его верхний предел соответствует пределу работоспособности индивида, так что названный интервал приблизительно совпадает с границами возможностей субъекта. Позднее он получил наименование «зон средней субъективной сложности». Вне этой зоны, где пробы слишком сложны или слишком просты, результат действий оценивается в соответствии с содержанием задания, как объективная данность, не сопровождаясь эмоциональным сопереживанием. Слишком легкие задачи исключаются из нормы оценки, будучи несовместимыми с достоинством субъекта, слишком трудные – как реально невыполнимые. Ф. Хоппе подчеркивает, что зона формирования уровня притязаний составляет лишь относительно узкую полосу в масштабе: слишком трудно – слишком легко, но она не является абсолютно стабильной.

Возможны ее смещения вверх или вниз в зависимости от наличных достижений человека, изменения его работоспособности, характера задач, нахождения новых методов их решения, степени социальной защищенности или незащищенности субъекта.

В многочисленных заданиях, различавшихся содержанием и сложностью, Ф. Хоппе наблюдал устойчивый феномен, описание которого в дальнейшем стало хрестоматийным: увеличение уровень притязаний после успеха и уменьшение его после неудачи. Ф. Хоппе дает важную ремарку: повышение уровня притязаний имело место после полного успеха, понижение – почти исключительно после ряда неудач. Это означает, что изменение притязаний обычно сопровождает не единичный успех или неудачу, исследует только после двух-трехкратного, т.е. относительно устойчивого повторения позитивного или негативного результатов.

Идеальная цель обычно принимает значение крайних данных, которые часто соответствуют «естественному максимуму» задания. Расстояние между реальной и идеальной целями бывает разным и варьирует в ходе действия. В то время как уровень притязаний повышается после успеха, идеальная цель остается той же, поскольку в большинстве случаев она с самого начала является максимально высокой. Однако успех и неудачи меняют степень реальности идеальной цели: она приобретает тем большую реальность, чем больше фактическое достижение субъекта приближается к ней, и теряет в реальности при увеличении расхождения возможностей и желаний. Коротко говоря, с изменением дистанции между реальной и идеальной целями варьирует степень реальности последней. Она может стать полностью недейственной, если испытуемый вследствие отдельных неудач вынужден постоянно снижать уровень притязаний, и расстояние идеальная-реальная цель слишком возрастает. В таком случае при достижении успеха испытуемый не повышает уровень притязаний, а прекращает действие. Напротив, реальная цель поднимается до уровня идеальной цели, если предшествующие успехи обеспечивают возможность ее достижения. Идеальная цель после ее осуществления способна даже стать исходным пунктом для дальнейшего повышения цели. В любом конкретном задании для испытуемого обычно имеется иерархия целей, которую достаточно характеризовать указанием реальной и идеальной целей. Дистанция между ними зависит от структуры задания, его сложности, характера испытуемого, предшествующих достижений.

По признанию Т. Дембо исследование Ф. Хоппе имело огромное значение, поскольку оно вскрывало, хотя и в рамках некоторой лабораторной модели, определенные закономерности выбора цели. Работа Ф. Хоппе вызвала к жизни множество экспериментов, в общем, более совершенных, чем это было у автора методики, если говорить о строгости измерения уровня притязаний. Но благодаря удивительно тщательному и тонкому анализу, проделанному Ф. Хоппе, оценка уровень притязаний превратилась в чрезвычайно ценный метод изучения личности.

К. Левин рассматривает определение уровень притязаний, факторы, детерминирующие выбор цели, индивидуальные различия в уровне притязаний, механизм формирования цели, затрагивает вопрос о развитии уровня притязаний в детстве, намечает линии прикладного использования техники диагностики притязаний. Свой анализ К. Левин начинает с описания последовательности событий в эксперименте на уровень притязаний, изображенной в виде схемы [6].

Автор поясняет схему на основе разбора отдельных понятий. Отправным здесь является положение о том, что человек не просто производит какое-либо действие, а выполняет определенную цель. То, чего хотел бы достигнуть субъект – его идеальная цель. Однако, понимая, что это трудно для него, по крайней мере в настоящий момент, субъект избирает более реальную цель – цель действия. Уровень цели действия и берется обычно в качестве критерия уровня притязаний индивида для данного момента.

Обращаясь к вопросу об определении понятия «уровень притязаний», К. Левин дает свое представление о нем со значительным оттенком операциональности, привлекая определение Дж. Фрэнка, не только известное, но и принятой к тому времени в США.

По Дж. Фрэнку под уровнем притязаний понимался «тот уровень трудности в знакомом задании, который индивид определенно берется достигнуть, зная уровень своего предыдущего выполнения в этом задании». Но несомненно, что К. Левин сохраняет в своей интерпретации уровень притязаний первоначальное его понимание, отчетливо обозначенное Ф. Хоппе как реальности, имеющей смысл и вне рамок конкретной экспериментальной процедуры, т.е. понимание уровня притязаний как очень важного личностного конструкта. Таким образом, притязания получают широкую трактовку целей субъекта, а их высотный параметр или уровень – значение показателя трудности намеченных индивидом целей.

С момента введения обсуждаемого концепта в психологический обиход в литературе накопилось довольно много различных частных определений уровня притязаний. Каждый из авторов подчеркивает отдельные аспекты, так что термин приобретает множество вариативных значений и, несмотря на свою распространенность, сохраняет неоднозначность в понимании обозначаемого им феномена. По представлениям В.Н. Мясищева уровень притязаний – это те качественно-количественные показатели, которым должна удовлетворять, с точки зрения исследуемого лица, его производительность. В трактовке Б.Г. Ананьева уровень притязаний связан с оценочными потребностями, будучи притязанием на оценку [6]. Согласно В.С. Мерлину уровень притязаний отражает ту степень оценки, в которой нуждается человек, чтобы испытывать удовлетворение. Автор истолковывает уровень притязаний как форму синтеза мотивов разного уровня обобщенности, например, специфической «потребности в одежде, продуктивности деятельности… и более общего мотива социального престижа» [6, с. 9]. Для Е.А. Серебряковой уровень притязаний – это потребность в определенной самооценке, принижаемой и одобряемой человеком. У Н.Л. Коломинского уровень притязаний представляет собой модель самоосуществления, образ-Я, который личность считает для себя приемлемым и т.д. [6].

И все-таки большинство авторов сохраняют в качестве наиболее общего понимание уровня притязаний, близкое к исходному, при котором рассматриваемый концепт имел значение уровня трудности выбираемых субъектом целей. Эта интерпретация достаточно прочно удерживается за рубежом. Она же является и основой и в отечественной психологии.

Уже в ранних исследованиях уровня притязаний было замечено, что формирование частной цели действия испытывает влияние со стороны ряда факторов. Последующие эксперименты вывили множество подобных переменных, обнаружив довольно сложную детерминацию уровня притязаний. Некоторые из найденных факторов оказались устойчивыми в своем влиянии независимо от конкретной ситуации, другие – напротив, действовали лишь в рамках наличных условий. К. Левин сделал попытку первичной классификации детерминант уровня притязаний, разделив их условно на: ситуационные или временные и более стабильные, куда вошли социально-психологические и личностные.

Влияние одного из ситуационных факторов проследил Ф. Хоппе, вскрыв тенденцию к повышению притязаний после успеха и снижению их вслед за неудачей – изменения, которые М. Юкнат обозначила термином «типичные» [6, с. 11].

Позднее влияние рассматриваемого фактора было многократно подтверждено: в большинстве случаев после успеха уровень притязаний повышается, после неуспеха снижается. При этом успех действует более однозначно в отношении подъема уровня притязаний, неудача дает вариативную реакцию, т.е. тенденция поднимать уровень притязаний в результате успеха выражена сильнее, чем готовность снижать притязания вследствие неудач.

В качестве устойчивых детерминант уровня притязаний К. Левин выделяет некоторый культурные факторы, стандарты, а также прошлый опыт.

Идея о влиянии культурных факторов возникла в результате одного интересного наблюдения, состоявшего в том, что ни Ф. Хоппе, ни другим исследователям не удавалось достаточно часто получать низкие уровни притязаний у своих испытуемых. К. Левин неоднократно упоминает этот факт, заключая, что людям западной культуры присущ вектор, направленный вверх в выборе целей – склонность намечать задачи, превосходящие полученный результат, сохраняя свои высшие достижения вплоть до лимита способностей. Этот же вывод повторяет Ж. Нюттен, утверждая, вслед за К. Левином, что обнаруженный факт может стать основой для сравнительного анализа характеристик уровня притязаний в условиях различный культур.

По мнению К. Левина, с самого детства цели, устанавливаемые индивидом в его каждодневной жизни и долговременных планах, испытывают влияния со стороны норм группы, к которой они принадлежат, ее стандартов и целей. Воздействие на индивидуальные притязания стандартов группы вызвало значительный интерес. В экспериментах с уровнями притязаний можно было наблюдать определенную ясную зависимость: испытуемые оценивали результаты собственных действий относительно достижений других лиц или группы в целом, к которой они себя причисляли. Эта зависимость выражалась в стремлении поддерживать свои результаты на уровне средних показателей группы, что было обнаружено и у детей, и у взрослых, если испытуемые не расценивали свои возможности, ниже групповых. Существенная деталь: на уровень притязаний субъекта могут воздействовать нормы не только собственной группы, но и других, которые, по словам К. Левина, размещаются в престижном порядке и служат шкалой оценки индивидуальных достижений, т.е. моделью для сравнения.

Какие же качества личности служат ответственными за тот или иной способ целеуказания, представленный в характеристиках уровня притязаний? В числе личностных детерминант выбора цели называют честолюбие, чувство собственного достоинства, смелость перед лицом действительности, а также – предусмотрительность, осторожность, страх неполноценности. К ним относят настойчивость, упорство, непостоянство, медлительность, способ защиты «Я» в условиях возможного поражения, фиксацию на себе, особенности мотивации. Как отмечал К. Левин, вопреки усилиям не было найдено никаких независимых мер или коррелятов среди показателей уровня притязаний, позволивших бы прямо соотнести ту или иную черту с параметром уровня притязаний [6, с. 19].

Прослеживается соотношение уровня притязаний и характеристик интеллекта. Как выясняется, чем выше интеллектуальные возможности, тем выше уровень притязаний. Исследование притязаний в комплексе с интеллектуальными и волевыми качествами, а также анализ значения этого комплекса в школьном обучении обнаруживает высокие и стойкие к неудачам притязания у детей с лучшими показателями в развитии мышления и воли. Неуспех у таких учеников имеет следствием поиск причины ошибок и мобилизацию усилий. Школьники с худшими показателями интеллектуальных и волевых качеств дают низкий уровень притязаний, редко повышающийся при искусственно созданном успехе. Эти ученики утрачивают веру в свои силы. Только значительная помощь в организации мыслительной деятельности и обеспечение прочного успеха приводит к некоторому подъему уровня притязаний. Ученики с хорошими показателями мышления, но ослабленной волей, демонстрируют завышенное целеуказание и отсутствие склонности к последовательной работе в ситуации неуспеха. Относительно низкий индекс интеллекта при развитой воле сочетаются с высокими притязаниями. Неудачи у таких детей не ведут к падению уровня притязаний, а вызывают интенсивную работу для достижения успеха [6, с. 21].

Одним из направлений анализа притязаний в связи с индивидуальными различиями является изучении корреляций параметров уровня притязаний со свойствами темперамента. Исследователи обращают внимание на зависимость уровня притязаний от эмоциональной устойчивости, импульсивности, силы нервной системы. Я. Рейковский устанавливает, в частности, что занижение уровня притязаний характерно для так называемых перестраховщиков, отличающихся меньшей эмоциональной устойчивостью, нежели лица, избирающие цели на уровне фактического выполнения. Позиция перестраховщика, как он полагает, является показателем дефекта в структуре личности, такую позицию наиболее часто определяет эмоции тревоги: ситуативной или пролонгированной. Связь между тревожностью и установкой перестраховщика регистрируется и в других работах. Очень низкие притязания фиксированы у людей с явной тенденцией избегания неудачи, которую Дж. Аткинсон прямо отождествляет с повышенной тревогой. Однако, по его же данным, при выраженной тревожности встречается и неадекватно завышенный уровень притязаний. Импульсивность имеет коррелятом завышение притязаний. Анализ влияний нейродинамических свойств на уровень притязаний обнаруживает следующую картину: индивиды с сильной нервной системой (относительно возбуждения) обладают высоким и адекватным или завышенным уровнем притязаний, испытуемые со слабой нервной системой проявляют склонность к занижению притязаний. В условиях стресса названное различие выступает особенно отчетливо. При усилении мотивации люди со слабой нервной системой целеполагают на уровне наличных достижений, избегая риска, притязания лиц с сильной нервной системой по мере возрастания мотивации следуют неуклонному подъему [6, с. 22].

Заслуживают упоминания попытки дифференцировать уровень притязаний по признаку пола. Первичный результат дает представление о более высоких притязаниях у мужчин по сравнению с женщинами, но у первых уровень притязаний резко снижается вследствие неудач – по одним данным и, напротив, является стабильным – по другим. Сопоставление мужских и женских притязаний с реальными возможностями тех и других вскрывает тенденцию к несколько заниженным выборам у женщин и завышенному целеуказанию у мужчин. Их настроенность на успех проявляется уже в подростковом возрасте: независимо от характера задач мальчики ожидают от собственных действий более высоких результатов, чем девочки, а после исполнения задания девочки оценивают свои достижения заметно скромнее, чем мальчики [6,].

Уже первые исследователи уровня притязаний были уверены в том, что они имеют меру чего-то очень весомого. Для К. Левина притязания – это одно из важнейших образований личности, обусловливающих ее активность, детерминирующих многие аффективные процессы, способные не только определять поведение человека, но и формировать черты его характера. Однако уровень притязаний не удалось прямо соотнести с какими-либо личностными качествами, ни по его отдельным параметрам, ни по их комплексу. Удалось лишь вычленить такие комплексы, как отражение устойчивого поведения при выборе целей. Между тем уровень притязаний традиционно наделяется значением личностной характеристики, а диагностика притязаний считается одним из методов изучения личности.

В анализе вопроса о том, что стоит за измеряемым в опыте уровня притязаний Ф. Хоппе обращается к понятиям «Уровень-Я» и «самосознание», или «Концепция-Я». Первое понятие становится у Ф. Хоппе основным и используется для обозначения структуры, программирующей всю совокупность действий индивида, динамику выбора целей, переход от одного акта к другому. Эта структура существует в виде некоторой доэкспериментальной установки, т.е. некоего внестимульного фактора личности. Актуализация или определенная проекция уровня-Я в конкретных условиях функционирования субъекта, собственно, и дает его уровень притязаний [6, с. 31].

По Ф. Хоппе, уровень-Я имеет изначальное свойство сохранять возможно большую высоту, что выражается двояко: в стремлении избегать неудачи и получать успех при максимально высоких притязаниях. Оба проявления главной динамической тенденции ведут к противоположным следствиям: страх неудачи побуждает устанавливать вначале низкий уровень притязаний, прибегать к пробному выполнению, не беря на себя твердого личного обязательства, после успеха повышать уровень притязаний постепенно, а в результате неудач снижать радикально. Желание реализовать предельно возможный успех продуцирует высокий начальный уровень притязаний, значительный подъем после достижений, малое снижение вследствие промахов.

При реалистичном сознании человек встречает конфликт между осторожностью и самолюбием спокойно, соблюдая среднюю линию. Неуклонно падение уровня притязаний под влиянием внешних условий свидетельствует о нетвердости характера и недостатке смелости перед реальностью, в противном случае испытуемый полностью прекратил бы действия. Здесь же он судорожно хватается за малейшую возможность добиться успеха и его неспособность прервать попытки при многократных неудачах означает попросту боязнь их признать. Высокий начальный уровень притязаний в новом задании, как правило, является компенсацией неуспеха последующем подъемом требований к себе. Ф. Хоппе предполагает существование динамических отношений между уровнем-Я и уровнем притязаний. Они выступают в стремлении переносить ответственность за неудачу с себя на экспериментальный материал, как что-то объективное, или обесценивать задание; возлагать ответственность на нечто безличное, на природу человека как биологический факт (от человека требуют невозможного); в попытках свести экспериментатора до своего уровня при неуспехе (а справился бы он?). Все эти способы поддержания высоты уровня-Я вопреки отрицательному результату действий.

Соотношение уровня-Я и уровня притязаний определяет функционирование «эмоциональной связи» – переживание успеха и неудачи в серии последовательных действий, приводя иногда к парадоксальным реакциям на достижение и недостижение. Важность соотношения уровня-Я и уровня притязаний, обнаруживается тем обстоятельством, что положительные и отрицательные эмоции мгновенно исчезают, если удачи и промахи перестают приписываться собственной личности [6, с. 33].

Понятие уровень-Я в дальнейшем встречается в работе Дж. Френка, где оно трактуется как широко охватывающие цели личности, включающие ее взгляд на себя. С точки зрения Б. В, Зейгарник, во всех случаях речь идет о самооценке, и такая редакция во всех случаях является более точной, ибо Дж. Френк, обобщая обширные исследования уровня притязаний, прямо указывает, что анализ притязаний позволяет выявить то, как индивид оценивает себя, т.е. его самооценку. Аналогичный взгляд на уровень притязаний дают Дж. Гарднер, П. Сирс, Ю. Роттер, А. Гилински, И. Стейнер, в определенном смысле – Р. Мейли и Я. Рейковский, той же логики придерживается Х. Хекхаузен и многие другие зарубежные исследователи. Резюмируя мнение большинства, В. Гошек пишет, что уровень притязаний представляет собой самооценку, косвенно выраженную посредством требований к качеству собственной деятельности [6].

Близкую или идентичную интерпретацию можно найти и в работах отечественных авторов. В.Н. Мясищев выделяет в уровне притязаний субъективно-личную и объективно-принципиальные стороны. Первая имеет непосредственное отношение к самооценке, к тенденции самоутверждения, стремлению видеть в показателях деятельности повышения или снижения престижа личности. Субъективно-принципиальная стороны уровня притязаний соотносится с осознанием человеком значимости своей деятельности, с чувством общественной ответственности, с требованием к себе, основанным на осознании долга. Эти моменты характеризуют эго- или социоцентрическую направленность личности субъекта [6, с. 34].

Уже с 30-х г. Именно такой ракурс анализа уровня притязаний: его изучение в составе проблемы самооценки – приобретает наибольшую устойчивость в отечественной литературе. Связь притязаний и самооценки подчеркивает Б.В. Зейгарник, указывая, в частности, на занижение уровня притязаний при низкой самооценке. По данным Е.А. Серебряковой, неясные представления о своих возможностях делают субъекта неустойчивым в выборе целей: его притязания резко повышаются после успеха и столь же резко падают после неудачи. Стабильная самооценка продуцирует сформированный уровень притязаний, мало подверженный ситуационным влияниям успеха и неудачи. Это соотношение подтверждает В.М. Блейхер. В.С. Мерлин, анализируя динамику уровня притязаний, находит, что она определяется характеристиками самооценки. Тесную взаимосвязь двух конструктов отмечают очень многие авторы и такое представление оказывается настолько поколебимым, что сами термины «самооценка» и «уровень притязаний» иногда употребляются синонимично, а тест на притязания часто рассматривается как прямо самооценочный индикатор, по параметрам которого проводится классификация видов самооценки. Нередко оба конструкта объединяют в одно стержневое образование личности, где на первый план выдвигается либо уровень притзаний, самооценка же выступает как одна из его сторон, либо доминирует самооценка, а уровень притязаний считается ее выражением – это более принятая точка зрения.

При всей устойчивости изложенного представления, надо отметить, что формула: уровень притязаний – показатель или часть самооценки субъекта – не единственный способ интерпретации притязаний в качестве характеристики личности. Другой следует из анализа уровня притязаний в составе проблемы мотивации достижения. Полагают, что к понятию уровень притязаний следует прибегать при исследовании стремления индивида к цели, когда ему представлена задача, результат которой может быть измерен на шкале достижений, уровень притязаний собственно и презентирует конкретную цель достижений. Н. Манн утверждает, что при изучении уровня притязаний в сущности рассматривается мотив достижения субъекта в его частном проявлении. Главную роль здесь играет направление мотивации, т.е. преобладание надежды на успех или страх неудачи. Непосредственным индикатором индивидуальной мотивации достижения служит величина целевого отклонения, поскольку установлено, что люди, ориентированные на успех, избирают цели, расположенные умеренно выше их наличного результата, так что при усилии он непременно оказывается достигнутым, лица озабоченные возможностью неудачи, намечают цели в экстремальных зонах, так что успех либо сразу исключается, либо становится обеспеченным. Целевое отклонение, будучи относительно стабильной особенностью в целеуказании субъекта, является важнейшим индексом индивидуальной мотивации достижения [6, с. 35].

Можно видеть, таким образом, два способа трактовки уровня притязаний: как индикатора самооценки и как репрезента мотивации, связанной с достижением.

Использование уровня притязаний для изучения самооценки базируется на предположении о том, что человек регулирует выбор целей оценкой себя по тому свойству, от которого зависит успешность выполнения им задачи в данном виде деятельности. Это предположение, вернее, положение, формулирует, в частности, К. Левин, говоря об учете индивидом своих возможностей при прогнозе вероятности достижения цели. Приведенное утверждение достаточно очевидно, даже аксиоматично и вряд ли нуждающееся в специальном доказательстве.

По-видимому, сегодня мы можем признать связь самооценки с уровнем притязаний и даже утверждать, что первая составляет базис второго. Но признания факта этой, по выражению А.Р. Липкиной, «органической» связи явно недостаточно для использования уровня притязаний в качестве прямого самооценочного индикатора. Из понимания самооценки как основы выбора притязаний вовсе не следует вывод о взаимно однозначном соответствии параметров обсуждаемых конструктов, их взаимосвязь сложна и не до конца познана. Накопленные данные приводят к убеждению, что уровень притязаний не способен всегда точно презентировать самооценку и, следовательно, его интерпретация, как непосредственного показателя самооценки не корректна, по крайней мере для значительного процента случаев [6, с. 37].

Что касается соотнесения параметров уровня притязаний, значимых самих по себе, с особенностями самооценки и другими личностными переменными, то ценность таких сопоставлений, не только не умаляется, но напротив, возрастает. Изучение различных сочетаний параметров самооценки и притязаний, с одной стороны, а также их соотношения с отдельными свойствами личности обеспечивают круг данных, имеющих важное диагностическое и, в определенной мере, прогностическое значение [6].

#

# 2. Исследование соотношений самооценки и уровня притязаний

#

# 2.1 Методики исследования

**Целью** исследования является выявление соотношения самооценки и уровня притязаний подростков

**Задачи:**

1. Проведение диагностического исследования, направленное на раскрытие темперамента, самооценки и уровня притязаний;
2. Выявить связь самооценки и уровня притязаний подростка.

Исследования проводились с 10.10.2008 по 20.12.2009 гг.

В качестве испытуемых выступили:

8 учеников (из них 2 девочки) 8-го класса МОУ Коской СОШ №4;

8 учеников (из них 1 девочка) 9-го класса МОУ Коской СОШ №4;

Для решения поставленных задач были использованы следующие методики:

1. Оценка уровня притязаний по методике А.И. Липкиной

(см. приложение 1).

1. Выявление типа темперамента. Предлагаемая методика содержит опросник Айзенка (подростковый вариант), (см. приложение 2).
2. Определение направленности личности (ориентационная анкета)

Для определения личностной направленности в настоящее время используется ориентационная анкета, впервые опубликованная Б. Бассом в 1967 г. (см. приложение 3).

#

# 2.2 Результаты исследования

Оценка уровня притязаний по методике А.И. Липкиной

Обратимся к результатам исследования школьников, полученных с помощью методики определения уровня притязаний. Попытаемся установить теперь, может ли одна из выборок превосходить другую по уровню притязаний

Все испытуемые пронумерованы от 1 до 8 каждый класс отдельно.

Оценка уровня притязаний по методике А.И. Липкиной позволила выяснить уровень притязаний, обнаруживающийся в прогностической или априорной самооценке, в которой оценивается еще не полученный результат.

В нашем исследовании предлагались задачи по решению проверочных контрольных работ по ОБЖ.

Из результатов исследования видно (табл. 1 и табл. 2) что у учащихся 8 класса уровень притязаний намного выше, чем у учащихся 9 класса, по оцени самоуважения и оценки своего потенциала.

Таблица1. 8 класс

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Компонент мотивационной структуры | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | Общ. Показ. |
| 1 | Внутренний мотив | -3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 3 | 0 | 2 | 1,5 |
| 2 | Познавательный мотив | 5 | 4 | 6 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4,5 |
| 3 | Мотив избегания | 5 | 4 | -1 | 6 | -2 | 3 | 4 | 0 | 2,375 |
| 4 | Состязательный мотив | 5 | 2 | -2 | 7 | 6 | 4 | 5 | 7 | 4,25 |
| 5 | Мотив смены деятельности | 5 | 1 | -1 | -5 | 3 | 2 | 7 | 0 | 1,5 |
| 6 | Мотив самоуважения | 7 | 7 | 2 | 2 | 4 | 6 | 7 | 5 | 5 |
| 7 | Значимость результатов | -1 | -6 | -1 | -4 | -2 | -5 | 0 | 2 | -2,125 |
| 8 | Сложность задания | -2 | -1 | -2 | 1 | 2 | -1 | -1 | 0 | -0,5 |
| 9 | Волевое усилие | -1 | -1 | 4 | 2 | 3 | -1 | 3 | 1 | 1,25 |
| 10 | Оценка уровня достигнутых результатов | 0 | 1 | 5 | 2 | 1 | 3 | 1 | 6 | 2,375 |
| 11 | Оценка своего потенциала | 1 | 9 | 6 | 4 | 7 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 12 | Намеченный уровень мобилизации усилий | 3 | 8 | 4 | 3 | 1 | 0 | 5 | 7 | 3,875 |
| 13 | Ожидаемый уровень результатов | 0 | 4 | 2 | 1 | -1 | 2 | 1 | 4 | 1,625 |
| 14 | Закономерность результатов | 0 | 3 | 7 | 5 | 3 | 1 | 0 | 5 | 3 |
| 15 | Инициативность | 1 | 3 | -1 | 1 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2,125 |

Таблица 2. 9 класс

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №п\п | Компонент мотивационной структуры | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | Общ. Показ. |
| 1 | Внутренний мотив | -7 | 7 | 7 | 8 | 7 | 3 | 0 | 6 | 3,875 |
| 2 | Познавательный мотив | -1 | 6 | 7 | 8 | 4 | 6 | 7 | 5 | 5,25 |
| 3 | Мотив избегания | -1 | 7 | 3 | 8 | 6 | 8 | 4 | 2 | 4,625 |
| 4 | Состязательный мотив | -4 | 7 | 7 | 4 | 3 | -1 | 1 | 0 | 2,125 |
| 5 | Мотив смены деятельности | 5 | 3 | 1 | -7 | 1 | 2 | 5 | 0 | 1,25 |
| 6 | Мотив самоуважения | -5 | 4 | 7 | 5 | -2 | 4 | 4 | 1 | 2,25 |
| 7 | Значимость результатов | 3 | 1 | -7 | -7 | 4 | 7 | 1 | 6 | 1 |
| 8 | Сложность задания | 1 | -1 | 5 | -4 | -1 | 3 | 2 | 1 | 0,75 |
| 9 | Волевое усилие | -4 | -6 | 3 | -2 | -1 | -4 | 1 | 0 | -1,625 |
| 10 | Оценка уровня достигнутых результатов | -5 | 5 | -4 | 4 | 1 | 2 | -3 | 1 | 0,125 |
| 11 | Оценка своего потенциала | -5 | 4 | 7 | 7 | -2 | -4 | 2 | 1 | 1,25 |
| 12 | Намеченный уровень мобилизации усилий | 3 | 0 | 6 | 6 | 4 | 2 | 0 | 2 | 2,875 |
| 13 | Ожидаемый уровень результатов | -4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 2 | 4 | 0 | 2,5 |
| 14 | Закономерность результатов | -1 | 1 | 7 | -1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1,125 |
| 15 | Инициативность | 7 | 1 | -2 | 7 | 5 | 4 | 1 | 5 | 3,5 |

Выявление типа темперамента

8 класс 9 класс

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Данные по тесту Айзенка | Тип | № п/п | Данные по тесту Айзенка | Тип |
|  | Экстраверсия, баллы | Нейротизм, баллы |  |  | Экстраверсия, баллы | Нейротизм, баллы |  |
| 1 | 15 | 13 | 32 | 1 | 14 | 22 | 15 |
| 2 | 17 | 12 | 23,30 | 2 | 12 | 20 | 15,28, 29 |
| 3 | 16 | 12 | 21,23, 30,32, | 3 | 14 | 16 | 29,32 |
| 4 | 20 | 11 | 12,23 | 4 | 8 | 19 | 18,28 |
| 5 | 18 | 8 | 17,23 | 5 | 17 | 13 | 30 |
| 6 | 12 | 11 | 21,22 | 6 | 10 | 17 | 28 |
| 7 | 16 | 17 | 20,29 | 7 | 14 | 13 | 32 |
| 8 | 10 | 15 | 31 | 8 | 6 | 15 | 18,27 |

Из исследования видно, что 8 класс более эмоционален и подвижен по сравнению с 9 классом. У них в основном преобладает экстраверсия у 9 класса нейротизм.

Определение направленности личности

С помощью методики выявляются следующие направленности:

1. Направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

2. Направленность на общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

3. Направленность на дело (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

|  |  |
| --- | --- |
| 8 класс | 9 класс |
| № п\п | Я | О | Д | № п\п | Я | О | Д |
| 1 | 12 | 6 | 9 | 1 | 7 | 15 | 4 |
| 2 | 13 | 9 | 5 | 2 | 3 | 10 | 14 |
| 3 | 7 | 5 | 15 | 3 | 10 | 5 | 12 |
| 4 | 11 | 9 | 7 | 4 | 9 | 6 | 12 |
| 5 | 7 | 8 | 12 | 5 | 11 | 9 | 7 |
| 6 | 13 | 6 | 8 | 6 | 7 | 7 | 13 |
| 7 | 6 | 13 | 8 | 7 | 8 | 11 | 8 |
| 8 | 14 | 5 | 8 | 8 | 4 | 13 | 10 |
| Среднее | 10,375 | 7,625 | 9 | Среднее | 7,375 | 9,5 | 10 |

В 8 классе наибольшее количество балов – Направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность. Что говорит о завышении самооценки. У 9 класса направленность на дело что говорит о том что у них заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше и занижении своей личной самооценки.

# Заключение

Открытие себя как неповторимо индивидуальной личности неразрывно связано с открытием социального мира, в котором этой личности предстоит жить. Чтобы понять психологические механизмы взаимодействия между формированием личности и ее положением в группе, надо не только иметь объективные данные об этом положении, но и представлять внутреннюю позицию человека, т.е. знать как сам человек переживает свое положение, как он к этому относится. Таким образом, такое важнейшее свойство личности как самооценка, формируясь в подростковом возрасте, развивается в соответствии с внутренними свойствами личности и его сферой социализации, опосредуя отношение людей к индивидууму и одновременно являясь следствием их отношения к данной личности.

Функционируя и вращаясь в малой группе, каждый человек в различных характерных для нее системах взаимоотношений обычно занимает неодинаковое положение. Для более точной характеристики места каждого человека в системе внутренних отношений психологи пользуются понятиями «позиция», «статус», «внутренняя установка» и «роль». Понятие «социометрический статус» ввел Я. Морено, понимая под ним положение человека в социальной группе, а саму систему межличностных отношений выделяя из эмоциональных, деловых и интеллектуальных связей членов этой группы. Статус – положение человека в системе внутренних отношений, определяющее степень его авторитета в глазах остальных участников группы.

Между участниками группы может возникать взаимное притяжение или взаимное отталкивание; возможно, что человек привлекателен для одних и неприятен для других; он может быть привлекателен или неприятен для одних или безразличен для других; возможно также взаимное безразличие.

Подводя итог исследованиям можно сделать вывод, чем сильней эмоциональный уровень подростка, тем выше его самооценка себя и своих способностей, а чем выше самооценка, тем выше уровень притязаний.

Проанализировав экспериментальные и теоретические данные можно сделать следующие основные выводы: У подростков, самооценка которых направлена на себя, уровень притязаний также направлен на мотив самоуважения и оценки своего потенциала. И наоборот у подростков самооценка которых направлена на дело, уровень притязаний соответственно направлен на познавательный мотив и мотив избегания. Что и подтверждает мою гипотезу соотношения самооценки и уровень притязаний подростков.

Поэтому педагоги и родители должны уделять особое внимание процессу воспитания подростков.

Необходимо создавать следующие условия: организация общественно-полезной деятельности подростков, организация межличностного общения подростков, признание со стороны взрослых. Также необходима работа с родителями, чтобы процесс воспитания происходил не только в школе, но и дома.

**Список литературы**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для вузов./ Г.С. Абрамова; Екатеринбург: Деловая книга, 2002.
2. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. – М., 1986
3. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Психология развития: Хрестоматия по психологии. – СПб., 2001
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М.: Просвещение, 1995. – 352 с.
5. Бороздина Л.В. Что такое самооценка? // Психологический журнал. – 1992. – №4. – Т.13. – С. 99–100.
6. Бороздина Л.В. Исследование уровня притязаний: Учебное пособие. – Изд-во Моск. Ун-та, 1986
7. Джеймс У. Психология самосознания: Хрестоматия. Самара, 2003.
8. Драгунова Т.В., Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. – М.: Просвещение, 1967. – 156 с.
9. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки. // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 5 -14.
10. Изард, К.Е. Психология эмоций./ К.Е. Изард; – СПб.: Питер 2000.
11. Изард, К.Е. Эмоции человека./ К.Е. Изард; – М.: издательство МГУ, 1980.
12. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. «Учим детей общению. Характер, коммуникабелъность». Популярное пособие для родителей и педагогов – Ярославль, Академия развития, 1996
13. Ковалев, А.Г. Психология личности./ А.Г. Ковалев; – Просвещение, 1995
14. Колесов, Д.П. Современный подросток. Взросление и пол.: Учебное пособие./ Д.П. Колесов. – М.: МПСИ Флинта. 2003.
15. Кон И.С. «Психология ранней юности» – М. Просвещеиие, 1980
16. Кон И.С. Психология юношеского возраста. – М., Просвещение, 1989.
17. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) [Текст]: Учебное пособие. –5-е изд. / И.Ю. Кулагина – М.: Изд-во УРАО, 1999.
18. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977, 304 с.
19. Личко А.Е. «Подростковая психиатрия», Д. Медицина, 1985
20. Мадорский Л.Р., Зак А.3. «Глазами подростков», Книга для учителя М. Просвещение, 1991
21. Немов, Р.С. Общая психология.: Учебник для ср. проф. образования. / Р.С. Немов; – М.: Владос, 2003.
22. Немов, Р.С. Психология: Учебник для пед. вузов / Р.С. Немов; М.: Владос, 2001.
23. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности: Методы исследования и диагностики./ А.К. Осницкий; – М.: Нальчик. Изд. центр «Альфа».
24. Первин, Л.А. Психология личности: теория и исследование/ Л.А. Первин, О.П. Джон. – М.: Аспект Пресс, 2001.
25. Петровский, А.В. О психологии личности./ А.В. Петровский; – М.: Знание, 1971.
26. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Знание, 1982. – 179 с.
27. Поварницына Л.А. «Психологический анализ трудностей общения», М. 1987
28. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста./ Ф. Райс; – 8-е издание. – СПб.: Питер, 2000.
29. Реан, А.А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие для вузов. – Практикум по психодиагностике. / А.А. Реан;
30. Рогов Е.И. Эмоции и воля. – Москва, Владос, 2001 г.
31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003 – 713 с.
32. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2004. – 350 с.
33. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я., «Отцы и дети в меняющемся мире» – М. Просвещение, 1991
34. Собчик, Л.Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности./ Л.Н. Собчик; – СПб.: Речь, 2001.
35. Столин В.В. Самосознание личности. – М., 1983
36. Фельдштейн Д.И. Психология современного подростка М.: Педагогика, 1988. – 114 с.
37. Хухлаева, О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость
38. Альманах психологических тестов. – М.: КСП, 1995
39. Ваш психологический портрет: популярные тесты./. – Киров: Литературно – художественное изд-во Кировского отделения СФК, 1990.
40. Краткий психологический словарь. Под общей редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. – Москва, Издательство политической литературы, 1985 г.
41. «Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту» под редакцией Дубровиной И.В., М. Педагогика, 1987