



Т.В. Архиреева

Развитие критического самоотношения у детей младшего школьного возраста

Архиреева Татьяна Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого (Великий Новгород).

В настоящее время работает на психолого-педагогическом факультете, читает курсы психологии развития и возрастной психологии, психодиагностики и психологии родительства и детско-родительских отношений.

Научные интересы лежат преимущественно в области психологии развития и возрастной психологии, психологии младших школьников, психологии родительства (особенно отцовства) и детско-родительских отношений, в области психодиагностики.

Автор более 90 научных работ, среди которых 3 монографии.

В статье раскрываются теоретические основания к пониманию сущности критического отношения к себе и его развитию в онтогенезе. Приводятся данные эмпирических исследований развития критического самоотношения у детей младшего школьного возраста. Показано, что критическое отношение к себе является основным новообразованием в структуре Я-концепции младшего школьника. В статье также представлены условия, способствующие развитию позитивных форм критического отношения к себе.

Проблема «Я», Я-концепции, самооценки и самоотношения изучалась как зарубежными психологами, так и отечественными. Большой интерес к данной проблеме, скорее всего, обусловлен пониманием того, что эти структуры представляют собой ядерные основания личности, определяющие все стороны ее жизнедеятельности. Именно поэтому важно понимать закономерности развития этих структур в онтогенезе. Такое знание позволит определить пути профилактики нарушений личностного развития ребенка, а также разработать по отношению к ним оптимальные коррекционные подходы, соответствующие возрастным задачам развития.

Но при большом количестве работ, посвященных данной проблеме, до сих пор нет целостного понимания как Я-концепции, так и закономерностей ее становления в онтогенезе. До настоящего времени даже нет четкого общепринятого определения понятий «Я-концепция» и «самоотношение». При анализе литературы можно встретиться с различными подходами к определению их сути, к выявлению их структур.

Так, в настоящее время в психологической науке выделяются два, на первый взгляд, противоположных подхода к пониманию самоотношения. Первый рассматривает самоотношение как один из элементов Я-концепции, существующий наряду с когнитивным и регулятивным (Р. Бернс [2], В.В. Столин [4]). Второй подход рассматривает самоотношение очень широко. В этом случае самоотношение включает в себя и когнитивную, и регулируемую составляющие. При этом понятие «Я-концепция» становится излишним (Н.И. Сарджвеладзе [3]).

Мы полагаем, что эти два подхода не так противоречат друг другу, как это кажется на первый взгляд. Видимо, нельзя рассматривать все компоненты Я-концепции как рядоположенные, не связанные друг с другом. На наш взгляд, именно самоотношение является центральным звеном Я-концепции, поддерживающим

ее целостность. Именно характер самоотношения определяет характер Я-концепции.

В.В. Столин в структуре самоотношения выделяет три основные подструктуры: самопринятие, самоуважение, самоинтерес [4]. Они были обнаружены в результате эмпирического исследования и не были вписаны в общее понимание Я-концепции человека.

Мы попытались связать обнаруженные В.В. Столиным структуры самоотношения с источниками их появления, что позволило более глубоко осознать их природу. Основываясь на анализе проведенных в отечественной психологии исследований, можно предположить, что, скорее всего, предпосылкой самопринятия является отношение родителей к ребенку, проявляющееся с первых дней его рождения. Именно эта структура самоотношения является генетически первичной. Суть самопринятия — некритичное присвоение мнений, оценок близких людей, это последствие безусловного отношения к ребенку в ранние годы жизни. Скорее всего, на этом уровне дифференциация отдельных подструктур, составляющих самоотношение, является очень слабой. В дальнейшем, видимо, именно самопринятие или неприятие себя будет составлять основу Я-концепции взрослого человека, выражающуюся в общем положительном недифференцированном, скорее эмоциональном, чем осознанном отношении к себе.

Самоуважение будет соответствовать более высокому уровню развития Я-концепции. Оно, видимо, является интериоризацией условного отношения других людей к ребенку, причем, по-видимому, сначала взрослые формируют у детей представления о том, что значит быть хорошим, и лишь потом ребенок учится соотносить себя с предложенными ему критериями. На этом уровне появляется критичность по отношению к себе, иными словами, самоуважение — это результат критического отношения к себе.

Критичность, по нашему мнению, является результатом сравнения себя с определенными эталонами, в качестве которых выступают представления о Я-идеальном, в свою очередь являющиеся интериоризацией общественных норм.

На этом уровне должна функционировать система частных самооценок, которая, видимо, в большей мере связана именно с самоуважением, а не с самопринятием: уважать себя можно за что-либо. Частные самооценки появляются либо как результат сопоставления себя, своих действий, поступков, успехов с идеальными представлениями о себе, либо как результат сравнения себя с другими.

В отличие от самопринятия, критическое самоотношение является дифференцированной структурой. Во-первых, существует дифференциация Я-реального, то есть представлений о том, каким я являюсь, и Я-идеального, представляющего собой критерии, по которым человек себя оценивает.

Дифференциация проявляется еще и в том, что отдельные аспекты Я-реального по-разному оцениваются человеком. Критическое самоотношение представляет собой слияние когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов.

Проведенный нами теоретический анализ позволил сделать предположение, определяющее суть закономерностей развития в онтогенезе как самоотношения в целом, так и его отдельных аспектов. Так, обобщив имеющиеся теоретические представления и результаты эмпирических исследований, мы полагаем, что критическое самоотношение проходит три этапа своего становления. Мы полагаем, что на первом этапе, который приходится на дошкольный возраст, у ребенка складываются критерии оценки себя и других. Иными словами, в данный период происходит становление новой модальности в Я-концепции — Я-идеального. Основой критичного отношения к себе и является сравнение себя с идеалом. Исследователи обнаружили сформированное Я-идеальное у детей в возрасте 6–7 лет, к моменту кризиса 7 лет [1, 5]. При этом Х. Кохут утверждает, что у ребенка к 6–7 годам сформирован «идеализированный родительский образ», иными словами, Я-идеальное ребенка в этом возрасте представляет собой усвоение родительских оценок, а не сознательный выбор собственного идеала [5].

На втором этапе, в младшем школьном возрасте, Я-идеальное как критерий оценивания будет себя обнаруживать, соответственно, будет происходить активное развитие расхождения между Я-реальным и Я-идеальным. Именно итоги сравнения себя с Я-идеальным будут составлять основу самоуважения. В данный период ребенок учится оценивать себя, сопоставляя представления о себе с Я-идеалом. К концу младшего школьного возраста происходит обобщение накопленных частных самооценок, формирующих критическое отношение к себе, то есть, по сути, детскую Я-концепцию. На третьем этапе своего развития (конец младшего школьного возраста и подростковый возраст) критическое самоотношение начинает функционировать как особая личностная структура, выполняющая регулятивную функцию, оказывая влияние на другие личностные структуры и поведение ребенка.

Хочется заметить, что первоначально направления в развитии Я-концепции ребенка младшего школьного возраста были определены нами гипотетически, на основе анализа имеющейся литературы. Далее мы попытались эмпирически проверить сделанные ранее предположения. Для этого была разработана методика изучения критического самоотношения ребенка младшего школьного возраста, которая позже была применена для изучения динамики его развития в этот возрастной период. Методика включала 27 характеристик личности и особенностей поведения ребенка, степень выраженности которых у себя ребенку следовало оценить. Отбор характеристик проходил в несколько этапов. Сначала дети (только учащиеся 2 и 3 классов) описывали себя в сочинении на тему «Какой



я». Выбор детей данного возраста объяснялся двумя причинами: во-первых, формирующейся у них способностью к рефлексии, во-вторых, сформированными навыками письма. Далее проводился анализ содержания этих сочинений, в результате которого были выделены называемые самими детьми черты личности и особенности поведения. Составленный список предъявлялся также учащимся 2 и 3 классов, чтобы они оценили степень выраженности у себя перечисленных характеристик. Полученные данные подвергались обработке с помощью факторного анализа, что позволило оставить в первоначальном списке 27 характеристик, входящих в значимые факторы с наибольшими факторными весами. В состав этого списка вошли характеристики, отражающие силу характера (1-й фактор: твердость или мягкость, аккуратность, трудолюбие и др.), активность (2-й фактор: подвижность, веселость, занятия спортом, умение постоять за себя и др.), социально нормативные характеристики (3-й фактор: честность, жадность, самоконтроль и др.), качества, обеспечивающие ребенку школьную успешность, — школьную компетентность (4-й фактор: ум, наличие способностей, старательность, лень или ее отсутствие и др.), а также характеристики, делающие ребенка привлекательным в глазах взрослых — инфантильная привлекательность (5-й фактор: ласковость, заботливость, доброта, вежливость, стремление помогать родителям по дому, красота и др.).

Исследование динамики развития критического отношения было следующим этапом нашей работы. В нем уже принимали участие учащиеся первых, вторых и третьих классов. Мы предлагали детям этот список характеристик дважды: первоначально с инструкцией оценить себя (оценка Я-реального), а второй раз — оценить, какими они хотели бы быть (оценка Я-идеального). Использовалась пятибалльная шкала оценок в зависимости от степени выраженности данной характеристики: 1 балл — не выражена совсем, 5 баллов — выражена очень сильно. В результате обработки данных исследовалась как общая критичность ребенка по отношению к себе, основанная на расхождении показателей Я-реального и Я-идеального, так и критичность по отдельным областям содержания: в отношении твердости своего характера, своей активности, своей социальной нормативности, школьной компетентности и инфантильной привлекательности.

Изучение динамики развития критического самоотношения осуществлялось нами методом срезов (сравнивался уровень критического самоотношения у детей первых и третьих классов) и лонгитюдным методом (с одними и теми же детьми исследование уровня критического самоотношения осуществлялось трижды — в первом, втором и третьем классах).

Результаты показали, что существуют значимые различия между общими показателями расхождения Я-реального и Я-идеального у учащихся первого и третьего классов. Мы связываем это, прежде всего, с

развитием мышления ребенка, что и позволяет ребенку производить операцию сравнения. Помимо этого, необходимым условием увеличения расхождения между Я-реальным и Я-идеальным, на наш взгляд, должно быть формирование рефлексии, позволяющей ребенку осознавать свое поведение и особенности личности.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что от первого к третьему классам происходит снижение практически всех частных самооенок Я-реального, причем, по всей видимости, именно это приводит к увеличению расхождения между Я-реальным и Я-идеальным. Для того чтобы убедиться в сделанном нами выводе, необходимо также проверить, как изменяются представления о Я-идеальном у детей от первого к третьему классу. Полученные нами результаты выявили, что по большинству критериев значимых различий в Я-идеале у первоклассников и третьеклассников не обнаруживается. Критерии оценок (Я-идеал) сформированы уже у первоклассников — детей 7 лет и на протяжении младшего школьного возраста они практически не меняются.

Тенденции динамики развития критического самоотношения, обнаруженные методом срезов, были подтверждены лонгитюдным методом. Полученные результаты позволяют говорить о том, что в данный период происходит развитие критического самоотношения, основанного на расхождении Я-реального и Я-идеального.

Несмотря на то, что развитие критического отношения к себе в данный возрастной период является нормой возрастного развития, возможны и неблагоприятные варианты такого развития. Мы полагали, что определить позитивный или негативный характер отношения к себе возможно лишь в том случае, если изучать уже сложившуюся структуру. Поскольку критическое самоотношение как возрастное новообразование, согласно результатам предыдущего этапа нашего исследования, оказывается в полной мере сформированным лишь у детей 9–10 лет (третий класс), то данный этап исследования осуществлялся лишь с ними. Для выявления благоприятных и неблагоприятных вариантов критического самоотношения было проведено сопоставление различных вариантов критического самоотношения с личностными особенностями ребенка, определяемыми с помощью детского варианта опросника Р. Кеттелла.

Полученные результаты показали, что наиболее неблагоприятными для младших школьников являются типы самоотношения с высокой или крайне высокой критичностью, поскольку они обнаруживают связь с эмоциональной неустойчивостью, беспокойством, нетерпеливостью, пессимистичностью, напряженностью, раздражительностью в эмоциональной сфере ребенка и с проявлениями у него осторожности, робости и застенчивости в общении с людьми. Еще одним неблагоприятным типом самоотношения является низкая критичность, сопровождаемая низкими

самооценками реального Я. Для детей с таким самоотношением характерны те же черты, что и для детей с высокой критичностью, но в отличие от них, у младших школьников данной группы выражены беспечность и жизнерадостность. Совершенно очевидно, что дети с названными типами самоотношения нуждаются в педагогической поддержке, а возможно, и в психологической помощи.

Наиболее благоприятными для детей, согласно нашим данным, являются такие типы самоотношения, когда учащиеся либо в большей мере, либо вполне удовлетворены собой, хотя иногда возможно повышение критичности по некоторым параметрам до среднего уровня, а их оценка Я-реального либо повышена, либо высока. Они эмоционально уравновешены, оптимистичны, жизнерадостны, социально смелы, общительны.

Развитию позитивных вариантов критического самоотношения детей младшего школьного возраста может способствовать ряд условий. Во-первых, важна сформированность всех составляющих критического самоотношения: это и достаточно высокий уровень требовательности к себе, выраженный в виде Я-идеального; и сформированность рефлексии, позволяющая выявить у себя те или иные характеристики (сформированное Я-реальное); и способность соотнести Я-реальное с Я-идеальным, основанная на сформированности мыслительных операций, позволяющих ребенку увидеть за отдельными поведенческими актами те или иные черты характера, определить некоторый уровень сформированности той или иной характеристики в зависимости от степени частоты проявления в реальном поведении ребенка, а также сравнивать свой поступок с имеющимся критерием.

Во-вторых, важно помнить, что условиями развития возрастных новообразований, к которым, как мы полагаем, относится критическое самоотношение, является целостная социальная ситуация развития ребенка. Основываясь на работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, О.А. Карабановой, мы предположили, что основными факторами формирования критического самоотношения, составляющими целостную социальную ситуацию развития ребенка младшего школьного возраста, являются успешность учебной деятельности, отношения ребенка с родителями (контекст «ребенок — близкий взрослый»), отношения с учителем (контекст «ребенок — социальный взрос-

лый»), и отношения со сверстниками. Если исходить из понимания системной детерминации критического самоотношения ребенка, то становится очевидным, что для профилактики и коррекции его нарушений необходимо воздействие не только на ребенка, но и на его окружение. Роль педагога в становлении критического самоотношения ребенка многогранна. Во-первых, его отношения с ребенком играют в этом важную роль. Во-вторых, школьная успеваемость ребенка обусловлена степенью реализации педагогом функции оценивания знаний и умений детей. В-третьих, именно педагог, в силу своих профессиональных полномочий, способен стать своеобразным «организатором» позитивной социальной ситуации для детей, так как он работает и с детьми, и с родителями.

Последнее, на что хочется обратить внимание, — какая же социальная ситуация способствует развитию позитивных форм критического самоотношения? Результаты проведенных нами исследований показали, что благоприятными являются такие типы социальной ситуации, когда у ребенка имеются положительно эмоционально окрашенные отношения если не со всеми, то хотя бы с кем-то из социального окружения при удовлетворенной или умеренно выраженной потребности в психологической близости с ними. При этом желателен средний или высокий уровень школьной успеваемости. Именно такая социальная ситуация обеспечит профилактику нарушений в развитии критического самоотношения младшего школьника.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Басина Е.В. Становление самооценки и образа я // Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. — М.: Педагогика, 1988.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986.
3. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. — Тбилиси: Мецниереба. — [Электронный ресурс.] — <http://psylib.org.ua/books/sarjv01/index.htm>
4. Столин В.В. Самосознание личности. — М.: Изд-во МГУ, 1983.
5. Kohut H. The restoration of the Self. — New York: International Universities Press, 1983.