

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

В. А. Зобков

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К СЕБЕ

Учебное пособие



Владимир 2018

УДК 159.923

ББК 88.3

З-54

Рецензенты:

Доктор психологических наук, профессор
профессор кафедры педагогики и акмеологии личности
Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова
Н. П. Фетискин

Доктор педагогических наук, профессор
зав. кафедрой педагогики
Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Е. Н. Селиверстова

Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

Зобков, В. А.

З-54 Психология воспитания отношения человека к себе : учеб.
пособие / В. А. Зобков ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столе-
товых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2018. – 80 с.
ISBN 978-5-9984-0854-0

Приведены авторские концептуальные положения об отношении человека к себе как сущностной характеристике индивида, модель генезиса отношения к себе в ранний и дошкольный периоды развития человека. Дано краткое описание становления отношения к себе на каждом году периодов возрастного развития, рассматриваются вопросы, связанные с генезисом потребностного состояния человека, раскрываемого через индивидуально-личностные новообразования «хочу», «могу», «надо».

Предназначено для студентов, изучающих дисциплины «Педагогическая психология», «Психология развития и возрастная психология», «Психология переживания человека» по направлениям подготовки 37.03.01, 37.04.01 – Психология, а также может быть адресовано психологам, учителям, воспитателям, родителям, преподавателям, аспирантам, студентам и другим специалистам, интересующимся психолого-педагогическими проблемами.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО,

Ил. 2. Библиогр.: 21 назв.

УДК 159.923

ББК 88.3

ISBN 978-5-9984-0854-0

© ВлГУ, 2018

ВВЕДЕНИЕ

Система воспитания детей и учащейся молодёжи непосредственно связана с формированием звеньев триединства отношения человека к жизнедеятельности – отношение к себе, отношение к деятельности и отношение к другим людям. В настоящее время система находится в состоянии кризиса из-за недостаточного обоснования значимости и необходимости каждого звена в триединстве отношения человека к жизнедеятельности в процессе становления своей социальной активности. Одна из основных причин кризиса – слабый учёт в воспитательно-педагогическом процессе доминирующих черт/качеств на этапах становления отношения к себе, отношения к деятельности и отношения к другим людям.

В пособии рассматриваются вопросы, связанные со становлением отношения человека к себе (дошкольный период возрастного развития), преемственности его на последующих этапах возрастного развития. Обсуждаются также проблемы, решение которых может помочь выходу системы воспитания из кризиса: особенности семейного воспитания; воспитания триединства «хочу, могу, надо» как содержательных характеристик становления личности; особенности воспитания уверенности в себе как опредмеченного переживания.

На необходимость теоретической и эмпирической разработки проблемы отношений личности к жизнедеятельности указывали В. Н. Мясищев [17], Л. И. Божович [3] и др. Так, В. Н. Мясищев рассматривал отношения человека как одну из важнейших категорий психологии, связывая её с развитием и формированием личности. При этом учёный указывал, что теоретические вопросы психологии отношений неразрывно связаны с практикой, характер и результаты которой требуют знания психологии человека.

Социальная действительность в XXI веке предъявляет повышенные требования к личности человека и, в частности, к личности молодого человека. Эти требования в основном соотносятся с повышением социальной активности, которая должна быть направлена не

только на усвоение современных знаний, формирование и развитие профессионально важных умений и навыков, а в большей мере – на формирование субъектных качеств личности: самостоятельности, инициативности, сознательного и ответственного отношения к выполняемой деятельности, духовности, целесообразности своего существования. Можно говорить о том, что роль личности, способной успешно реализовать свой духовный и профессиональный потенциал в жизнедеятельности, в современных социально-экономических условиях возрастает.

Цель пособия – помочь родителям, воспитателям, учителям, педагогам добиться позитивных результатов в воспитательно-педагогической работе. Для достижения этой цели необходимо учитывать в процессе воспитания детей, учащейся молодёжи психологические особенности отношения человека к себе и создавать психолого-педагогические условия для формирования важнейших качеств/черт на каждом возрастном этапе развития человека.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Воспитание – это процесс социализации индивида, становление и развитие его как личности на протяжении жизни в ходе собственной активности и под влиянием среды. Воспитание прежде всего связано с формированием у ребёнка, учащейся молодёжи адекватного отношения к жизнедеятельности, включающего в свою структуру отношение к себе, деятельности и другим людям. Воспитательные воздействия выполняют развивающую роль лишь тогда, когда помогают человеку сформировать позитивное отношение к себе, когда в процессе предметной деятельности человека осуществляется процесс становления и развития мотивационно-потребностной сферы, процесс формирования адекватной самооценки, качеств/черт личности, определяющих отношение к многоплановым видам деятельности, другим людям, социальной действительности в целом.

Личность интегрирует в себе общественные отношения, однако, в каждом конкретном случае это преломляется сквозь призму того опыта сотрудничества и взаимодействия с окружающими, тех форм

совместной деятельности, которые и определяют формирование отношения к себе, развитие потребностно-мотивационной сферы человека, его самооценки и проявление его индивидуально-личностных черт в жизнедеятельности.

Основная задача воспитания – формирование и развитие человека как личности, обладающей теми полезными качествами, которые ей необходимы для жизни в обществе. Цели воспитания не устанавливаются раз и навсегда и не являются постоянными в любом обществе. Меняются система общественного устройства, система социальных отношений – изменяются и цели воспитания.

Воспитание осуществляется средствами организованного и неорганизованного воздействия, при помощи которых одни люди – воспитатели – воздействуют на других людей – воспитанников – с целью выработать у них определенные психологические качества и формы поведения. К средствам психологического воздействия можно отнести всевозможные виды научения, связанные с формированием поступков человека, убеждение, внушение, преобразования когнитивной сферы, социальных установок. Особое место среди средств воспитательного воздействия отводится комплексным средствам, рассчитанным на оказание глобального эффекта на личность, затрагивающего все или большинство ее сторон. Средствами воспитания могут стать личный пример воспитателя, педагога, образцы поведения, демонстрируемые окружающими людьми, поступки.

Средства воспитания по характеру воздействия на человека можно разделить на прямые и косвенные. Первые включают в себя непосредственно личностное воздействие одного человека на другого, осуществляемое в прямом общении друг с другом. Вторые содержат воздействия, реализуемые с помощью каких-либо средств без личных контактов друг с другом воспитателя и воспитываемого (чтение книг).

В последнее время на практике широкое распространение получили различные средства и методы психотерапевтического, психокоррекционного воздействия на личность. К таким методам, в частности, относится социально-психологический тренинг. Он включает в себя множество частных методик, направленных на то, чтобы научить человека лучше справляться с жизненными проблемами и стрессовыми ситуациями, устанавливать эмоционально благоприятные взаимоотношения с окружающими, успешно решать деловые и личные проблемы.

Значительную роль в воспитании личности учащегося, особенно учащегося подросткового возраста, играют внешкольные учреждения (школы музыкальные, спортивные, изобразительного искусства, художественно-творческие и др.) как разнообразная система деятельностей, вынесенная за рамки школьного обучения.

Практика и исследования позволяют утверждать, что только включаясь в самые разнообразные виды деятельности, свободно переходя от учебной деятельности к другим видам, формирующийся человек может быть подготовлен к последующей самостоятельной взрослой жизни: умело и конструктивно взаимодействовать с окружающими, овладевать теоретическими знаниями и практическими умениями в течение всей жизни.

Воспитательное воздействие на личность осуществляется, как правило, в семье, детском саду, школе, вузе. Формально на семье, детском образовательном учреждении (ДОУ), школе и вузе лежит основная доля ответственности за развитие личности ребенка, учащегося. Однако фактически в современных условиях ДОУ, школа, вуз и семья не всегда доминируют в воспитательных воздействиях, и их влияние нередко уравнивается и даже перевешивается воздействиями многих других социальных институтов, средств массовой культуры и информации, друзей, сверстников, внешкольных и внесемейных организаций. Тем не менее традиционно главным институтом воспитания является семья. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни. В ней закладываются основы личности ребенка, будущего гражданина.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие семьи на личность ребенка состоит в том, что семья обеспечивает ребенка необходимым минимумом общения, без которого он никогда не смог бы стать человеком, личностью. В семье ребёнок получает основы отношения человека к себе, деятельности, другим людям, миру природы, вещей. Никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Воспитательное воздействие семьи тем не менее ограничено. Оно обычно не выходит за рамки индивидуальных возможностей членов семьи, их собственного уровня развития, интеллектуальной и культурной подготовленности, условий жизни. В этом плане школа и другие социальные институты находятся в более благоприятном положении.

В ДОУ, школе развивающийся ребенок проводит значительную часть своего времени. Каждый новый человек, с которым ребенок встречается в ДОУ и школе, несет в себе для него что-то новое, и в этом смысле образовательные учреждения предоставляют широкие возможности для оказания разнообразных воспитательных воздействий на детей и учащуюся молодежь.

В школе, кроме того, воспитание может осуществляться через учебные предметы гуманитарного цикла: литературу, историю и ряд других. Все это – очевидные достоинства школьного воспитания. Но есть у него и слабые стороны, одна из них – обезличенность. Для работников школы, в отличие от членов семьи, все дети одинаковы и всем им уделяется примерно равное внимание. В то же самое время каждый ребенок – индивидуальность и требует особого подхода. Данный недостаток может быть устранен за счет удачного сочетания семейного и школьного воспитания, их взаимодополнения.

Через средства массовой информации также осуществляются весьма широкие и разнообразные воспитательные воздействия. Преимущество данных средств воспитательного воздействия состоит в том, что здесь в качестве источника воспитательных влияний можно использовать лучших специалистов, лучшие образцы и достижения педагогики и культуры. Готовя литературу для детей, фильмы, радио- и телепередачи, можно заранее тщательно обдумать их содержание, взвесить и оценить возможное воспитательное воздействие. Недостаток в воспитательных воздействиях средств массовой информации: влияния этого источника воспитательных воздействий рассчитаны в основном на среднюю личность и могут не дойти до каждого ребенка, т. е. они не индивидуализированы и не располагают так называемой «обратной связью».

Литература и искусство в отдельности выступают как источники нравственного и эстетического воспитания (в последние годы также социального и экономического), рассчитанного на более глубокое по-

нимание основных жизненных нравственных категорий добра и зла и на формирование более глубокого понимания различных процессов, происходящих в обществе. Они же – один из главных источников формирования общей культуры человека. Наконец, личность воспитывается через многочисленные личные контакты, официальные и неофициальные отношения. В этом плане более всего сказываются на воспитании ребенка его встречи и контакты с разными людьми в организованных и неорганизованных социальных группах, которые называются референтными.

Важнейшая задача современного воспитания – создать психологические условия для одновременного становления самостоятельности и ответственности ребенка, учащегося за себя, других и за результаты дела. Освоение опыта эффективной самостоятельности и коллективной деятельности должно опираться на такую личностную особенность учащегося (ребенка), как открытость к получению нравственного опыта в общении, деятельности и взаимодействии с окружающим.

К разряду непреходящих ценностей относятся общечеловеческие нравственные ценности. Они-то, в первую очередь, и определяют собой цели воспитания на всех этапах социальной истории. Воспитание чести и совести, справедливости и личностного достоинства непосредственно связано с формированием нравственной самооценки ребенка, отношения к себе как безусловной ценности. Поддержание на адекватно-должном уровне отношения к себе как ценности является особенно актуальной задачей самовоспитания.

Ниже приведём *уровни воспитанности* по А. К. Марковой [16]:

а) высокий уровень – широкий запас нравственных знаний (об отношении к труду, обществу, другому человеку, себе). Синтез нравственных представлений в целостное и индивидуальное мировоззрение. Согласованность нравственных знаний с личными убеждениями, мотивами. Гармония знаний и убеждений с нравственным поведением, единство слова и дела в учении. Развернутые познавательные и социальные мотивы в учении, интерес к способам работы. «Сильное» целеполагание – удержание целей в ситуациях затруднений, ошибок, помех, доведение работы до конца. Преобладание положительных конструктивных эмоций в учении;

б) низкий уровень – слабые и разрозненные нравственные представления о том, что такое хорошо и что такое плохо. Усвоенные

нравственные знания не всегда принимаются как основа личных убеждений, личные мотивы рассогласованы с общепринятыми правилами и нормами. Разлад, рассогласование у самого человека нравственных знаний, убеждений, поступков. Мотивы учения на уровне интереса к фактам, узкая ориентация на результат работы при отсутствии интереса к способам работы. Цели негибкие, нереалистические, ситуативные и неперспективные, разрушаются в условиях затруднений и помех. Преобладают отрицательные деструктивные эмоции в учении, тревожность, неуверенность в себе или агрессивность, самоуверенность.

К *проблемам воспитания* современного человека следует отнести следующие:

- отсутствие должного внимания государства, органов народного образования к проблеме воспитания;
- отсутствие научно-обоснованных воспитательных систем в массовой школе, в средних и высших профессионально-образовательных учреждениях;
- снижение культурного уровня населения;
- отсутствие внутришкольных и межшкольных организаций, решающих проблемы воспитания;
- отсутствие преемственности в семье и школе, наличие противоречий в целях воспитания между школой и семьей;
- неоднозначное понимание процесса воспитания в психолого-педагогическом смысле в семье, школе, СМИ.

СЕМЬЯ КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ ЧЕЛОВЕКА

Исходя из утвердившегося в отечественной психологии представления о единстве сознания и деятельности, воспитание подрастающего поколения в условиях семьи, школьно-вузовского обучения, в условиях внешкольных организаций рассматривается как условие и средство формирования личности.

Значение семейного воспитания невозможно переоценить. Здоровая в социально-психологическом плане семья, её атмосфера, сте-

реотипы и уклад жизни определяют социально активный путь развития человека. Напротив, семейные противоречия, сложности, конфликты, недостаточное удовлетворение базовых потребностей ребёнка закладывают основы его будущих социально-психологических дисгармоний. Как свидетельствует практика, значительная часть социально-психологических трудностей взрослого человека уходит своими корнями в его детство и связано, как правило, с проблемами семьи, в которой он вырос.

Семья – это акмеологическое условие и средство воспитания личности ребенка дошкольного, младшего школьного возраста, учащейся молодежи. Акмеологическая и общественно значимая воспитательная цель семьи состоит в приобщении детей и учащейся молодежи к целям общества, в формировании активной жизненной позиции, сознательного отношения к общественному долгу, людям. К сожалению, можно констатировать, что цель социального развития и воспитания детей, учащейся молодежи недостаточно представлена в семейном воспитании, слабо отражена в сознании подрастающего поколения.

Важнейшая задача семейного воспитания – формирование и развитие ребенка как субъекта познания, деятельности и общения, обладающего теми полезными качествами/чертами, которые необходимы ему для эффективной жизнедеятельности в обществе. Семья как малый коллектив по воспитанию подрастающего поколения способствует формированию коллективизма, социальной активности, ответственности и организованности. Эти акмеологические качества опосредуют включение развивающейся личности в систему общественных отношений.

Здоровая в социально-экономическом плане семья, её атмосфера, стереотип и уклад её жизни определяют становление гармоничных отношений к себе, деятельности, другим людям, гармоничный путь развития личности. Важность семьи как акмеологического условия по воспитанию обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни. Доброжелательные семейные взаимоотношения позволяют целенаправленно формировать личность, способствуют присвоению системы отношений общества, норм и ценностей общественной жизни, превращению их в мотивы индивидуальной деятельности, приводят к осознанию общественных целей и задач.

В современных социальных условиях много говорят и пишут об усиливающихся внесемейных воздействиях на детей, оказывающих определённое влияние на процесс формирования у ребёнка отношения к себе, деятельности, другим людям. Однако как бы ни были сильны внесемейные факторы воздействия на ребёнка, семья всегда будет иметь неоспоримое преимущество в воспитании ребёнка, учащегося, особенно в дошкольный и младший школьный период его развития. Семья и только семья – важнейшее условие и инструмент полноценного физического и духовного развития ребёнка, которое в дальнейшем переходит в процесс собственного развития. В здоровой в психолого-педагогическом плане семейной структуре устанавливается подвижное равновесие, не нарушающее семейную целостность, и проявляется это равновесие в формировании семейного «Мы», способности членов семьи самостоятельно решать противоречия и конфликты. В дисгармоничных семьях равновесие и содержание семейного «Мы» нарушено различного рода конфликтами, непониманием друг друга, отсутствием внутрисемейного общения и другими причинами.

В современных социальных условиях отмечается рост нервно-психических заболеваний детей, учащейся молодёжи, что связано с нестабильностью социально-экономической ситуации в стране, с трудовой загруженностью родителей, нервно-психическими перенапряжениями детей, ведущими, как правило, к возникновению детских неврозов.

В формировании невроза В. Н. Мясищев [17] прежде всего подчёркивал его коммуникативную природу. Рассматривая личность как систему отношения, общения и обращения, он создал патогенетическую концепцию неврозов, которая вытекает из признания категории «психогенного». В. Н. Мясищев отмечал, что неврозы выступают прежде всего как выраженное противоречие между тенденциями и возможностями личности – внешними и внутренними требованиями человека к себе и жизни к нему. Учёный подчёркивал, что «неврозом болеет не орган, а весь человек или личность», что «невроз представляет собой болезнь личности ещё и потому, что нигде, как в неврозе, с такой полнотой и выпуклостью не раскрывается перед исследователем личность человека, нигде так убедительно не выступает болезнетворная и благотворная роль человеческих отношений, нигде

так ясно не выступает уродующая и целительная сила воздействия, не сказывается с такой отчётливостью роль созданных людьми обстоятельств. Поэтому область борьбы с неврозами – это область пограничная между педагогикой и медициной» [17, с. 205], где центральное место, на наш взгляд, занимает психология. И эта область борьбы с неврозами напрямую связана с проблемами внутрисемейного воспитания детей, с внутрисемейной психологией.

Отметим тот факт, что в отдельных случаях никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Семейные противоречия, конфликты, недостаточное удовлетворение базовых потребностей ребёнка закладывают основы дисгармоний отношений к себе, деятельности, другим людям [8; 9; 20; 21]. Возникает вопрос: «Как это отразится в дальнейшем на жизненном пути развивающегося человека?» Ответ, вероятно, следует такой: это будет зависеть от его социального окружения и, конечно, от самого человека. Опыт свидетельствует о том, что большинство психологических трудностей взрослого человека уходит своими корнями в его раннее детство и так или иначе связано с проблемами семьи, в которой он вырос. Не зря детство сравнивают с «колыбелью неврозов».

Семейное воспитание – это сложный процесс по формированию у подрастающего поколения позитивного отношения к себе, деятельности, другим людям, результатом чего выступают смыслы и мотивы жизнедеятельности, характеризующие социализацию личности развивающегося человека. Воспитание ребёнка в семье от рождения до семи лет закладывает основы отношения к себе как индивиду, формирует индивидуальное содержание развивающегося человека. Этот возрастной этап развития ребёнка следует считать сензитивным периодом по формированию отношения к себе.

Содержательные характеристики отношения к себе, посеянные через посредство семейного воспитания в дошкольный период развития ребёнка, способствуют зарождению и последующему развитию смысло-содержательных характеристик человека, которые будут в дальнейшем оказывать влияние на форму и содержание отношений развивающегося человека к деятельности, другим людям, социальной действительности в целом как Я-отношение к отношению. Считается, что мир детства выделяется из мира взрослых. Раннее и дошкольное

детство – это возрастной период, во-первых, активного психического и поведенческого накопления ребёнком отношения к себе, и, во-вторых, отношения к делу, другим людям.

Ребёнок, включаясь во взаимодействия и взаимоотношения с окружающей действительностью, формирует те объективно-психологические черты личности (аккуратность, любознательность, ответственность, отзывчивость, трудолюбие и др.), которые позволяют ему удовлетворять растущие потребности, быть в центре внимания, чувствовать себя «хозяином» конкретной ситуации.

Объективно-психологические проявления отношения ребёнка к себе, являясь индивидуальными характеристиками ребёнка, выступают первоосновой в формировании отношения его к деятельности, другим людям, в целом к жизнедеятельности. На базе этих качеств/черт в дальнейшем будут формироваться творческая активность, адекватная самооценка, деловая коллективистическая мотивация. Именно в семье начинают формироваться моральные ценности, основные принципы и нормы поведения человека. Первые уроки нравственности, как известно, наиболее эффективны.

Индивидуальные характеристики ребёнка постепенно и постоянно наполняются личностно-деятельностными отношениями, которые задаёт конкретная социальная среда. Внешние воздействия, преломляясь через психодинамические и нейродинамические особенности ребёнка, формируют Я-отношение или иначе «внутренние условия», которые впоследствии начинают управлять взаимодействиями и взаимоотношениями развивающегося человека в социальной среде. Нарушения в детском возрастном периоде активного формирования отношения к себе как к индивиду, опираясь на нейродинамические особенности ребёнка, могут приводить к деформациям взросления, инфантильности: к неустойчиво-агрессивным или аутичным формам поведения в семье, а в последующем в детском образовательном учреждении, школе. В настоящее время отмечается повышающаяся инфантильность молодого поколения, причём мужская инфантильность проявляется ярче, чем женская, что вызывает тревогу у родителей, учителей, педагогов [21].

Одной из причин растущей инфантильности, конечно, является семейное воспитание, в котором преобладает чрезмерное смягчение, безнаказанность, отсутствие замечаний, запретов, удовлетворение

всех капризов, потребностей ребёнка. Смягчение семейного воспитания, формируя черты инфантильности, проявляется в беспомощности, внушаемости, зависимости от окружающих, отсутствии стыда, самостоятельности и ответственности, самоуправления и самоконтроля, тормозит становление ребёнка как гражданина-созидателя, тормозит его взросление.

Воспитание детей от 7 до 21 – 22 лет в семье и образовательных учреждениях направлено на активное формирование качеств/черт, свойств личности, обеспечивающих учащемуся отношение к деятельности как Я-отношение к отношению. Период обучения учащегося в школе занимает обычно от 6 – 7 до 16 – 17 лет. Это период яркого личностного развития, становления его мотивации и самооценки, качеств/черт, обуславливающих продуктивность его учебной деятельности.

На современном этапе общественного развития значительно возросла роль формирования методов и приёмов самостоятельного мышления, роль самостоятельного добывания знаний в содержании образования через систему Интернет. Сокращается количество часов непосредственного общения учителя с учащимися. Отрицание непосредственной передачи знаний от педагога учащимся, непосредственного контакта педагога с учащимися ошибочно. Именно через непосредственный контакт учителя с учащимися реализуется принцип единства обучения и воспитания.

Окончание периода ранней юности определяет нижнюю границу студенческого возраста, длительность которого определяется временем и характером обучения. Вузовское обучение отличается от школьного как с содержательной и организационной сторон, так и в отношении способов контроля и усвоения учебного материала. Б. Г. Афаньев, рассматривая понятие «студенческий возраст», отмечает, что он характеризуется как момент «старта» в деятельности, освоении социальных функций и ролей преобразованием мотивации, ценностных ориентаций, интенсивным формированием в связи с профессионализацией специальных способностей. По мнению автора, «студенческий возраст» – это «период становления интеллекта и характера» [2].

Исследовательские работы [8; 9] показали, что период активного личностного развития, как правило, захватывает два десятилетия, от 6 – 7 лет до 20 – 21 года. На фоне возрастающих сведений о себе, зна-

ний, включая профессиональные, рефлексивные свойства, происходит оценка и переоценка себя, своих возможностей, выбранной профессии, формируется Я-отношение как внутреннее содержание личности, определяющее отношение к выполняемой деятельности, другим людям, а также отношение к себе как сложившейся личности (приложение). Таким образом, отношение к себе на данном возрастном этапе при сохранении индивидуальных форм поведения определяется содержательными личностными характеристиками, к которым относится сложившаяся доминирующая мотивация и самооценка, а также соответствующие им качества/черты личности эмоциональной, волевой, интеллектуальной, коммуникативной направленности. Например, если в структуре личности будет доминировать лично-престижная мотивация на непреременный успех в жизнедеятельности и соответствующая ей неадекватно завышенная самооценка, то это может приводить к психологическим коллизиям в системах человек – человек, человек – деятельность, человек – социальная действительность.

Учебная деятельность – саморегулируемый процесс [7]. На завершающем этапе обучения в вузе (четвёртый курс) у студенческой молодёжи выраженного развития достигает дифференцированная самооценка, позволяющая им адекватно оценивать свои возможности в различных реальных условиях. Значительно повышается их уверенность в оценивании себя, своих возможностей, стабилизируются отношения к учебной деятельности, другим людям.

Эффективных результатов в деятельности добивается та часть учащейся молодёжи, в структуре личности которой доминирует деловая просоциальная мотивация, адекватно-дифференцированная самооценка, а также высокий уровень развития мотивационно-организационных, эмоционально-волевых, интеллектуально-волевых и коммуникативных качеств/черт личности [8]. Только при наличии вышеназванных «внутренних условий», как Я-отношение к отношению, человек способен эффективно осуществлять субъект-объект-субъектную связь, проявляя ответственность, сознательность, творческую активность, и быть, по высказыванию В. Н. Мясищева, «хозяином этой связи». «Хозяин» субъект-объект-субъектной связи – это и есть субъект жизнедеятельности, который адекватно требованиям социальной действительности организует и управляет триединством отношений к жизнедеятельности: принятием себя как творческой индивидуальности,

удовлетворенностью прожитым и достигнутым в настоящем, оптимистичной надеждой на будущее, позитивно-доверительным отношением к другим людям.

После получения диплома об образовании, приступая к выполнению непосредственных профессиональных обязанностей, молодой человек относится к себе как к субъекту жизнедеятельности, в котором чётко проявляется позиция человека по отношению к другим людям и в целом к обществу (начиная с 21 – 22 лет). Субъект жизнедеятельности – это человек, активно созидаящий себя как нравственную личность, находящуюся в бесконечном познании, творчески реализующий свой личностный потенциал в жизнедеятельности, активно участвующий в коллективном обсуждении дел.

Человек как субъект жизнедеятельности обладает как побуждающей, направляющей, регулирующей функциями, где в гармоничном сочетании реализуется триада «хочу», «могу», «надо», так и функцией развития, творческого преобразования внешних общественных условий своей жизни, а также внутренних психологических качеств и свойств личности, реализуя таким образом себя в жизнедеятельности. Субъект жизнедеятельности – это прижизненное социально-индивидуальное образование человека, в котором представлено содержательно-творческое триединство отношений к себе, деятельности, другим людям, определяющее вектор и качество развития человека, высокий уровень саморегуляции и достижений в жизнедеятельности.

Осознать себя как субъект жизнедеятельности на этапе профессиональной деятельности можно только через обращение к категории отношения человека к другим людям, где имеют место такие проявления человека как совесть, честь, справедливость, честность, доброжелательность, переживание, сочувствие и т. п. Следует заметить, что первооснова этих важнейших субъектных качеств/черт закладывается в разнообразных семейных обстоятельствах, в которых доминирует доброжелательность и любовь. В данном случае можно говорить о том, что семья как малый коллектив по воспитанию подрастающего поколения ответственна за формирование данных качеств/черт, свойств личности формирующегося человека, обеспечивая ему адекватное отношение к себе, деятельности, другим людям.

Период возрастного и личностного развития от 21 – 22 лет и далее связан с доминированием в системе триединства отношений че-

ловека к жизнедеятельности отношения к другим людям, коллективу, когда ярко проявляется система субъект-объект-субъектных взаимоотношений. Субъект-объект-субъектные взаимоотношения – это взаимоотношения субъектов общения, предметом которого выступают содержательно-результативные характеристики выполняемой деятельности.

Нарушения во взаимоотношениях с другими людьми, также как и нарушения в отношении к деятельности, себе, приводят к негативным проявлениям, отрицательно влияя на жизнедеятельность человека в целом. Можно говорить о том, что нарушение в сфере отношения человека к другим людям (в группе, семье, трудовом коллективе), в сфере взаимоотношений отрицательно действует на насущное эмоциональное состояние, психику человека в целом, переживается болезненно и длительно, влияет непосредственно на отношение к себе, к деятельности.

Субъект-объект-субъектные отношения опираются прежде всего на объект взаимодействия (действие, деятельность, событие и т. п.), а далее на принятие друг друга как ценностей самих по себе, предполагают ориентацию на уникальность каждого из субъектов взаимодействия, где вступают в данный процесс субъективные дихотомические понятия типа «понимаю» – «не понимаю», «принимаю» – «не принимаю», «сочувствую» – «отвергаю» и другие, которые, как правило, свойственны той или иной личности и непосредственно зависят от содержательных характеристик Я-отношения и соответствующих содержанию личности особенностей саморегуляции человеком поведения.

Современные классификации семей, в которых формируется и развивается отклоняющееся поведение, опираются, как правило, на классификацию, разработанную в 20-е годы XX в. П. Г. Бельским. Было выделено десять таких типов [20, с. 31]:

1. Семья, где в воспитании применяются только методы словесного, уговаривающего характера.
2. Семья, где указанные выше методы дополняются потаканием, баловством, прихотям и желаниям детей.
3. Семья, где воспитание основывается на методах грубого физического воздействия.
4. Семья, где беспорядочно применяются потакания, угрозы, запреты, разрешения, битьё и т. д.

5. Семьи, где дети испытывают на себе конфликты между родителями.

6. Семьи, в которых есть любимые и нелюбимые дети.

7. Семьи с распущенным поведением родителей и других старших членов.

8. Семьи, где пьяные родители создают напряжённую атмосферу и угрозу безопасности детей.

9. Семьи, где дети безнадзорны из-за материальной нужды и занятости родителей (семьи вдов, разведённых).

10. Семьи с деклассированными и криминальными родителями и старшими членами с их асоциальным поведением.

Данная классификация семей, в которых воспитываются дети с отклоняющимся поведением, в дальнейшем или повторялась, или несколько видоизменялась. Так, А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская в основу классификации положили неправильные взаимоотношения между родителями и детьми и выделяют шесть типов семей [11]:

1. Вспыльчивость родителей, непродуманность действий и решений в процессе воспитания ребёнка.

2. Неуважение личного достоинства ребёнка, пренебрежительное отношение к нему.

3. Излишняя уступчивость родителей в конфликтных ситуациях.

4. Панибратское отношение к ребёнку.

5. Эгоцентрическое положение ребёнка в семье.

6. Невнимание к внутреннему миру ребёнка, непонимание мотивов его действий и поступков.

При анализе ведущих факторов отклоняющего поведения детей, в частности особенностей (недостатков) семейного воспитания, А. Е. Личко приводит следующие [14]:

Гиперопека – родители стремятся быть постоянно соучастниками всех жизненных проявлений ребёнка, его переживаний, стремлений, побуждений. Это стремление в крайних формах проявляется в тирании, тотальном контроле над внутренним миром ребёнка. Воспитательное давление приобретает формы авторитарности. Это крайне неблагоприятно сказывается на коммуникативных возможностях ребёнка. Привыкший быть в постоянном подчинении ребёнок не может освободить себя от этого плена. Дошкольник, воспитывающийся в такой семье, бывает нерешительным, боязливым, безынициативным,

неуверенным в своих силах, не умеющим постоять за себя, свои интересы. У него нарастает обида за то, что другим «всё дозволено».

«Кумир семьи» – преувеличенное внимание к любому желанию ребёнка, немедленное поощрение за достаточно скромные успехи. У ребёнка развивается эгоцентризм; глубоко переживая это, он обвиняет всех, но не себя, в результате чего возникают истерические наклонности, в дальнейшем появляется истероидная акцентуация характера, возникают проблемы самоутверждения среди сверстников.

Воспитание «золушки» – воспитание в обстановке эмоциональной отверженности, безразличия, холодности. Ребёнок постоянно слышит в свой адрес замечания, его успехи принижаются. У ребёнка развивается привычка уходить во внутренний мир переживаний. Такая ситуация способствует появлению неврозов, чрезмерной чувствительности к невзгодам или озлобленности детей [20, с. 33 – 34].

Сегодня, как отмечает Н. Е. Хагурова [21, с. 55], деформированы все принципы успешной социализации:

- искажены представления о взрослости и социальных ролях самими взрослыми и посредством СМИ (телевидение, Интернет, фильмы, мультфильмы);

- преобладающий стиль воспитания, неблагополучие семейной ситуации, а также система школьного обучения и общественная мораль препятствуют проявлению личных усилий ребёнка, формированию у него ответственности и автономности как условий нормального взросления;

- происходит разрушение специфической детской субкультуры в условиях растущего влияния электронных технологий, индивидуализации и обеспокоенности за жизнь, здоровье и безопасность детей, подростков и молодёжи.

Подобные проблемы, по мнению автора статьи, носят международный характер. В современном Китае, например, малодетность привела к феномену «маленького императора». Родители настолько опекают единственного ребёнка, особенно если это мальчик, что разбивают палаточные городки на территории университетов, когда их дети сдают вступительные экзамены.

В США так называемые «родители-вертолёты» стремятся контролировать каждый шаг своего ребёнка. Тем самым они лишают его возможности развиваться самостоятельно и ставить собственные це-

ли, поскольку за него это делают родители [21, с. 55]. Профессор юридической школы Йельского университета китайка Эми Чуа, описывая свой, основанный на старых китайских традициях опыт воспитания детей, предложила термины-антонимы «китайская мать» и «западные родители» [Там же].

Западные родители», включая все разновидности «западного», то есть либерального стиля воспитания, обычно даже не приближаются в строгости к «китайским матерям». Они считают, что «успехи в учёбе, достигаемые с помощью давления, не идут на пользу детям» и «родители должны внушать детям мысль, что учёба – это весело».

«Китайская мать» считает, что первый час занятий академической музыкой – это ерунда. Она соглашается с утверждением, что «достижения в учёбе – это показатель хорошего воспитания» и что если их дети не выделяются в школе, то «родители просто не справились со своими обязанностями». В отличие от помешанных на футболе «западных родителей» «китайская мать» верит:

- 1) что уроки всегда на первом месте;
- 2) «пять с минусом» – плохая оценка;
- 3) в математике её дети должны на две головы опережать одноклассников;
- 4) ей не пристало хвалить детей на публике;
- 5) если её ребёнок не согласен с учителем или тренером, она неизменно должна встать на сторону учителя или тренера;
- 6) единственное внеклассное занятие, которым позволено заниматься её детям, должно привести их к медали;
- 7) эта медаль должна быть золотой.

Китайские родители считают, что для того чтобы чего-то достичь, нужно много и тяжело работать, чего дети обычно не хотят, и потому важно не принимать во внимание их желания. Это требует от родителей силы духа, потому что дети сопротивляются. Вначале ведь всегда тяжело, и в этот момент ломаются «западники». Но если все делать правильно, такая стратегия образует круг добродетели.

Не нужны никакие социологические опросы, чтобы определить, к какому из двух этих стилей воспитания тяготеют современные российские родители. В нашем отечестве для балованного ребёнка прижились названия «маменькин сынок», «золотое яйцо» и «золотая молодёжь».

«Золотая молодёжь» не знает, сколько стоят деньги. Они пользуются деньгами родителей, которые создали своё состояние, как правило, путём приватизации гигантских объектов. Связи и возможности их родителей избавляют «золотую молодёжь» от всех наказаний за нарушения социального порядка, от необходимости делать карьеру собственными усилиями, задумываться над смыслом жизни, потому что жизнь их полностью обеспечена. Такой молодёжи свойственно стремление к самоутверждению средствами, не соотнесёнными с национальной этикой. Общество должно быть нацелено не на формирование грамотных потребителей, как когда-то отметил один из министров образования РФ, а на воспитание из нашей молодёжи создателей, в структуре личности которых заложены честь, совесть, справедливость, трудолюбие, познавательная активность, инициативность, самостоятельность, уверенность.

Таким образом, семья – это акмеологическая среда, в которой закладываются основы отношения развивающегося человека к жизнедеятельности как триединства отношения к себе, деятельности, другим людям. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни. Хотя названное триединство следует рассматривать как целостное структурное образование, каждая часть этой целостности на возрастных этапах жизнедеятельности имеет свою доминантную силу. Воспитание ребёнка до семи лет связано с доминирующим формированием отношения к себе. Воспитание от 7 до 21 – 22 лет направлено на активное формирование свойств, качеств/черт личности, определяющих отношение человека к деятельности, становление и реализацию его этапно-перспективных целей. Подчеркнём, что важность спокойной домашней атмосферы, душевного тепла и любви обеспечивают формирование социально-активной жизненной позиции человека, адекватной самооценки, уверенности в собственных силах, деловой коллективистской мотивации, результатом которой является самостоятельность и инициативность, творческое отношение к деятельности, трудолюбие, осознание ответственности за порученное и выполненное дело.

Отношение к другим людям, формируясь в процессе развития ребёнка от рождения до 21 – 22 лет, проявляется наиболее ярко на дальнейшем жизненном пути, характеризуя субъектную позицию че-

ловека в жизнедеятельности. Следует отметить тот факт, что в современных социально-экономических условиях около половины детей, учащейся молодёжи не испытывают уважения к взрослым и редко считают их источником знаний. Данный факт указывает на деформацию детско-взрослых отношений в сторону разрушения традиционной иерархии «взрослый – ребёнок». Ведь именно родители и учителя составляют повседневный круг общения ребёнка со взрослыми [21].

Итак, здоровая в социально-психологическом плане семья определяет становление гармоничных отношений развивающегося человека к себе, деятельности, другим людям, определяет социально активный путь развития личности.

ЛИЧНОСТЬ И ЕЁ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ

В научной литературе имеется большое количество определений личности. Так, в кратком психологическом словаре под редакцией А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского дается следующее определение: «личность – системное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности, в общении и характеризующее его со стороны включенности в общественные отношения» [10, с. 165]. Можно считать это определение личности базовым. Опираясь на данное определение, сформулируем наше определение личности и ниже рассмотрим составляющие этого определения. Личность – это прижизненно складывающаяся в процессе общения и деятельности система свойств и качеств/черт человека, проявляющаяся в собственной деятельности и собственной жизни и определяющая характер субъект-субъектного взаимоотношения и субъект-объект-субъектного взаимодействия.

Первая часть определения, прижизненно складывающаяся в процессе общения и деятельности система свойств и качеств/черт человека, указывает, во-первых, на становление и развитие личности (личностью не рождаются, а становятся в процессе жизнедеятельности) и, во-вторых, на то, что личность – это социальное существо, продукт общественного развития.

Личность – это системное образование. Система свойств и качеств/ черт человека, формируясь в общении и деятельности, находит

свое проявление также в общении и деятельности, определяя отношения конкретного человека к делу (деятельности), другим людям (коллективу), самому себе и влияя тем самым на специфику субъект-субъектных взаимоотношений и субъект-объект-субъектных взаимодействий. Системность указывает на две важнейшие характеристики личности.

Во-первых, *на единство свойств и качеств/черт человека*. Личность представляет собой единое целое, где каждое свойство, каждое качество/ черта неразрывно связано с другими, приобретая свое определенное значение в зависимости от взаимоотношений свойств и качеств/черт личности. Например, настойчивость как удержание уровня притязаний, уровня цели в ситуации, затрудняющей достижение цели действия, имеет положительное значение только в сочетании с социально-значимыми морально-нравственными качествами, адекватной самооценкой. Совсем иное содержание будет иметь эта черта, если она непосредственно связана и является результатом лично-престижной мотивации, неадекватно завышенной или неадекватно заниженной самооценки.

Во-вторых, *на устойчивость свойств и качеств/черт личности*. При всей пластичности и изменчивости психологических проявлений личности отчетливо выступает относительное постоянство ее психологического склада, что позволяет с определённой вероятностью прогнозировать поведение конкретной личности в той или иной ситуации.

Личность проявляется в собственной деятельности и собственной жизни, определяя субъект-субъектные взаимоотношения и субъект-объект-субъектные взаимодействия. Формой субъект-субъектных взаимоотношений и субъект-объект-субъектных взаимодействий выступает активность – пассивность личности. С содержательной стороны активность личности проявляется через посредство черт самостоятельности и инициативности как созидательно-творческого аспекта личности.

Инициативность позволяет личности выходить за рамки налично-заданной ситуации, преодолеть внешние и внутренние ограничения и стремиться более эффективно разрешить ситуацию, то есть подниматься над уровнем ситуации и ставить цели, избыточные с точки зрения исходных задач. Через посредство инициативности

находит проявление жизненная позиция личности, позиция, которую личность занимает в данный конкретный момент.

Что следует включать в систему свойств и качеств/черт, характеризующих личность? Во-первых, это мотивационно-смысловой компонент личности. Согласно общепсихологической теории становление личности прежде всего определяется развитием её мотивационной сферы, которая формируется и развивается путем включения личности в систему общественных отношений.

Положение отечественной психологии об объективной обусловленности мотивов человеческой деятельности, их опосредованности процессом отражения внешнего мира служит основанием для использования понятия «мотив» в качестве главной характеристики личности. Это положение нашло свое отражение и в определении мотива как диалектического единства внешнего и внутреннего побуждения активности человека, в котором проявляется система смысловых образований и нравственных ценностей человека, в котором определяется то, ради чего личность поступает так, а не иначе. При этом подчеркивается, что кроме функции побуждения и направления действия, деятельности, мотиву свойственна функция смыслообразования [12].

Мотивы поведения и деятельности обуславливают различные проявления активности личности в социальных условиях деятельности. Ведущие мотивы, занимающие главствующее положение в мотивационной иерархии, окрашивают, как отмечал С. Л. Рубинштейн «в свой цвет другие мотивы» [18, с. 313]. Эти мотивы и являются смыслообразующими мотивами поведения и деятельности человека. Приведём еще два определения мотива, данные В. Н. Мясищевым и Л. И. Божович, которые также указывают на мотив как важнейшую составляющую личности. «Мотив как основание действия, решения или усилия, – по мнению В. Н. Мясищева, – является не чем иным, как выражением отношения к объекту действия, выступая субъективно как желания, стремления, потребности, сознание долга, необходимость». [17, с. 117]. В мотивах, как утверждала Л. И. Божович [3, с. 174], раскрывается внутренняя позиция личности, ее отношение к социальным явлениям и событиям, потребностям общества, к себе, окружающим людям.

Во-вторых, к системе свойств личности относится самооценка как внутренний личностный регулятор поведения и деятельности,

находящей проявление в выборе действий и поступков, уровне притязаний, целеполагании, уверенности – сомнениях, оценке своих возможностей, внутренне соотносенных с условиями, в которых будет реализовываться цель действия, оценке достигнутого результата. На основании оценки достигнутого результата формируется психическое состояние, связанное с удовлетворенностью или неудовлетворенностью достигнутым результатом. В данном случае можно говорить о личности следующее, что личность – это состояние души, связанное с переживанием относительной неудовлетворенности достигнутого результата. Под относительной неудовлетворенностью мы понимаем то, что личность в целом реализовала реальный уровень притязаний, реальный уровень цели, а может быть и идеальный уровень цели в конкретных условиях, однако, субъективно переживает некоторую неудовлетворенность собой, что можно было бы лучше, но это в следующий раз, учитывая особенности прошедшей ситуации. Переживание неудовлетворенности собой – это есть субъективный момент рефлексии, ситуация анализа и накопления субъективного опыта. Именно на этапе переживания относительной неудовлетворенности собой личность способна, на наш взгляд, ставить перспективные и этапные цели своего дальнейшего личностного и профессионального развития.

В-третьих, система личности включает в своё содержание совокупность качеств/черт личности, характеризующих её с различных сторон: морально-нравственной, интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной.

Под чертой личности понимается внешненаблюдаемое проявление личности (дисциплинированность, инициативность и др.), которые непосредственно связаны и зависят от одноименного внутреннего качества, которое трудно пронаблюдать и измерить. Внешние проявления (черты) и внутренние побуждения (качества) имеют единое строение, внутреннее мы узнаем через внешнее, которое можно наблюдать и зафиксировать в балльных оценках как уровни развития определенного качества/черты.

Совокупность качеств/черт, характеризующая личность с разных сторон, также образует определённую систему, организация которой всецело зависит от содержания доминирующей мотивации (деловой коллективистической или личностно престижной) и особенностей самооценки. Содержательная сторона мотивации может быть раскрыта через анализ совокупности качеств/черт личности.

Творческий потенциал личности ребенка, учащегося, их мотивация раскрывается и реализуется при доминировании качеств/черт интеллектуально-волевой направленности (любопытность, самостоятельность, инициативность, познавательная активность) и подчинённой – морально-нравственной, эмоционально-волевой и коммуникативной. При иной организации качеств/черт результаты действий и деятельности в целом были менее эффективными.

Названная система свойств (мотивация, самооценка) и качеств/черт составляет «совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия» (С. Л. Рубинштейн). Конечно, эти внутренние условия сами, в свою очередь, формируются в процессе общественных отношений, «внешних взаимодействий». Личность рождается в общественных отношениях, в которые она вступает своей предметной деятельностью (Б. Г. Ананьев [2]), интегрирует ряд процессов, посредством которых осуществляются её жизненные отношения (А. Н. Леонтьев [12]). Общественные отношения в значительной мере определяют формирование и закрепление свойств и качеств/черт, образующих психологический облик человека и характеризующих форму и содержание отношения личности к себе, деятельности, другим людям, определяющих его образ жизни.

Система свойств и качеств/черт личности определяет не только характер, стиль субъект-субъектных взаимоотношений и субъект-объект-субъектных взаимодействий, но и результат этих взаимодействий. Эффективные и надежные результаты деятельности достигаются личностью тогда, когда в ее системно-структурной организации доминирует деловая просоциальная мотивация, когда сформирована адекватная самооценка и когда в системе качеств личности ведущую роль играют интеллектуально-волевые и морально-нравственные качества, когда личность равнодушна к происходящему. Такая позиция личности свойственна людям с социально-адекватным типом отношения к деятельности. Такая позиция находит отражение в нижеприведенной цитате – определении личности, данной С. Л. Рубинштейном. «Человек есть индивидуальность в силу наличия у него особенных, единичных, неповторимых свойств, человек есть личность в силу того, что он сознательно определяет свое отношение к окружающему. Человек есть личность, когда у него своё лицо. Человек есть в максимальной мере личность, когда в нем минимумом нейтральности,

безразличия, равнодушия, максимум «партийности» по отношению ко всему общественно значимому. Поэтому для человека как личности такое фундаментальное значение имеет сознание, не только знание, но и как отношение. Без сознания, без способности занять определенную позицию нет личности» [18, с. 246]. Эти слова С. Л. Рубинштейна актуальны и сейчас, когда так остро стоит вопрос о формировании личности с творческой направленностью, для которой была бы характерна самостоятельность, инициативность, активная жизненная позиция, социально-адекватный тип отношения к деятельности.

В настоящее время людей с активной жизненной позицией, с социально-адекватным типом отношения к деятельности и жизнедеятельности среди учащейся молодежи не более 10 %. Для большинства молодых людей свойственно социально-неадекватное отношение к деятельности, в структуре которого доминируют лично-престижные мотивы, неадекватная самооценка, что влияет на продуктивность деятельности. В наши дни значительно возросло количество молодых людей с психастеническим типом акцентуации характера. Если 25 – 35 лет назад, по данным А. Е. Личко, в популяции здоровых подростков психастеников встречался лишь 1 %, то в современных социальных условиях их количество увеличилось до 16 % [14].

Что характерно для таких молодых людей? Нерешительность, тревожность с тенденцией переживания страха, мнительность. Они любят заниматься самоанализом, который переходит в самокопание, мудрствование о себе. Нерешительность у них проявляется при необходимости сделать вывод. Они не любят перемен обстановки, новых предметов, опасаются незнакомых людей. Склонны к интеллектуальным или эстетическим увлечениям. Пытаются придать себе уверенность придуманными приметами и ритуалами. Компенсаторными характеристиками типа выступают педантизм, формализм, самоуверенность, психологическая защита, безапелляционность. Такой молодежи сложно определиться и проявить себя в свойственном данному типу интеллектуальном или эстетическом увлечении среди несерьезных шоу, жутких боевиков, цинизма и т. п. Многие из таких подростков уходят в мир Интернета, который, к сожалению, акцентуирует их еще больше.

Как раньше, до перестройки, так и сейчас больше всего в человеке ценится исполнительность, послушание, конформность, безлич-

ность. Эти качества, к сожалению, воспроизводятся в семье, школе, вузе, находят отражение в сознании и поведении человека. Поэтому обучение в школе и вузе должно опираться на принципы целесообразности, диалогичности, позитивных высказываний и суждений о деятельности обучающихся, самостоятельности и научности. Это обеспечит формирующейся личности возможность взглянуть на ситуацию с разных точек зрения, проводить рефлексивный анализ, развивать самостоятельность, инициативность, творческую и другие позитивные качества.

ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ – ЦЕЛОСТНОЕ ПОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Целостное познание человека сегодня становится основной темой психологических исследований. В русле общенаучного знания об отношении человека к жизнедеятельности речь может идти о двух взаимосвязанных характеристиках – самом человеке и мире, в котором он живёт, трудится, взаимодействуя с другими людьми, проявляя свою сущность в существовании.

Особенностью целостного познания человека считается специфика самого человека, обладающего сознанием. Сознание определяет субъективность и специфичность психического отражения человеком окружающей действительности, обусловленной тем содержанием психики, которое определяет отношение к себе, деятельности, другим людям, определяет жизнедеятельностную позицию человека в мире. Человек как саморегулирующая система со своей формирующейся и изменяющейся в процессе жизнедеятельности мотивацией, самооценкой, специфическими качествами и чертами личности, жизненным опытом реагирует, как правило, на жизненные ситуации по-разному. В реальной жизни наблюдается многомерность и многовариативность показателей взаимосвязи психических свойств человека [15].

Вторая важная особенность природы целостного познания человека связана с проблемой его развития. Состояние постоянного становления, развития и саморазвития естественно для человека. При его изучении важен не только диагноз, но и прогноз развития, так называемая «дистанция» личностного, субъектного, профессионального

развития. Развитие должно быть конкретизировано применительно к социально-историческим и индивидуальным условиям. Проблема временных характеристик развития человека на каждом возрастном этапе предстаёт как целостный феномен, которому свойственна разновременность в одновременном.

Жизнедеятельность конкретного человека – это его индивидуально-социальная активность в процессе жизни, обеспечивающая ему взаимодействие с окружающей действительностью и реализующая триединство отношений: отношение к себе, деятельности, другим людям. Отношение человека к жизнедеятельности мы рассматриваем как индивидуально-социальную активность человека, в которой находят проявления содержательно-смысловые характеристики человека, формируемые в сменяющихся друг друга видах деятельности, где проявляется и развивается отношение к себе, деятельности, другим людям, определяющими эффективность и надёжность человека в процессе своего существования. Личность развивающегося человека впитывает в себя те отношения, которые, преломляясь сквозь призму опыта сотрудничества и взаимодействия с окружающими в процессе совместной деятельности, постепенно определяют содержание мотивационной сферы развивающегося человека и проявление его индивидуально-социальных черт в непосредственных актах жизнедеятельности.

Триединство отношения человека к жизнедеятельности, накладывающее отпечаток на формирование и развитие гармонии человека и общества, имеет на этапах возрастного и личностного развития, профессионального становления свою структуру и логику развития.

Триединство отношения к себе, деятельности (делу) и другим людям, характеризующее отношение человека к жизнедеятельности, можно представить схематично в форме равнобедренного треугольника, вершины которого обозначены названными видами отношения. Треугольник включён в окружность, обозначающую внешнюю социальную действительность (рис. 1). Схематичное изображение отношения человека к жизнедеятельности указывает на то, что эти три вида отношений находятся во взаимосвязи, в единстве, начало которого относится к дошкольному детству. Однако на разных этапах возрастного развития доминирующую позицию будут занимать или отношение к себе, или отношение к деятельности, или отношение к другим

людям, указывая на становление человека как индивида, как личности и как субъекта, отражая тем самым логику развития человека,

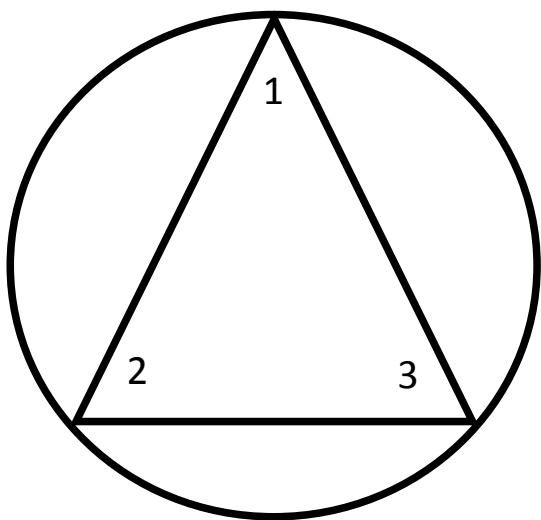


Рис. 1. Схема триединства отношения человека к жизнедеятельности:

1 – отношение человека к себе; 2 – отношение человека к деятельности; 3 – отношение человека к другим людям

динамику отношений. На схеме это можно отразить в виде вращения треугольника по часовой стрелке. Психическое и личностное развитие человека включает не только линию прогресса (восходящее развитие от низшего к высшему). Оно способно замедлиться, иметь тупиковые зоны, линии регресса или вообще остановиться, и тогда можно будет наблюдать доминирование определенного вида отношений на длительный промежуток времени, что будет выступать основой зарождения и проявления деструкций в развитии.

ВОСПИТАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К СЕБЕ В РАННЕМ И ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Отношение к себе рассматривается как индивидуальное содержание человека, которое активно формируется на первых семи годах жизни ребёнка. В данном случае отношение к себе в треугольной схеме, представленной на рис. 1, занимает верхнюю доминирующую позицию, а отношение к делу (деятельности) слева, к другим людям справа – подчинённые. Раннее и дошкольное детство – это возрастной период активного психического и поведенческого накопления ребёнком отношения к себе, делу, другим людям. Однако этот возрастной этап выступает сензитивным периодом по формированию отношения к себе.

Ребёнок, включаясь во взаимодействия и взаимоотношения с окружающей действительностью, формирует те объективно-психологические черты личности (аккуратность, любознательность, трудолюбие и др.), которые позволяют ему удовлетворять растущие потреб-

ности, быть в центре внимания, чувствовать себя «хозяином» конкретной ситуации. Объективно-психологические проявления ребёнка выступают первоосновой в формировании отношения его к жизнедеятельности и характеризуют его с индивидуальной стороны.

Индивидуальные характеристики ребёнка, связанные с отношением к себе, начинают формироваться рано, постепенно и постоянно наполняясь личностно-деятельностными отношениями, которые задаёт конкретная социальная среда. Внешние воздействия, преломляясь через психодинамические и нейродинамические особенности ребёнка, формируют те «внутренние условия», которые впоследствии начинают управлять взаимодействиями и взаимоотношениями развивающегося человека в социальной среде. Нарушения в детском возрастном периоде активного формирования отношения к себе как индивиду, опираясь на нейродинамические особенности ребёнка, могут приводить к неустойчиво-агрессивным или аутичным формам поведения в семье, а в последующем – в детском образовательном учреждении (ДОУ), в школе. Первые воспитательные воздействия на ребёнка и первые индивидуальные формы проявления отношений к себе ребёнок получает в семье. Формально на семье лежит основная доля ответственности за развитие личности ребёнка, становление и последующее развитие отношения к себе как индивиду к образованию.

Здоровая в социально-экономическом плане семья, её атмосфера, стереотип и уклад её жизни определяют становление гармоничных отношений к себе, деятельности, другим людям, гармоничный путь развития личности. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части жизни. Положительное воздействие семьи на личность ребенка состоит в том, что самые близкие для него люди любят его, заботятся о нем, как никто другой. Семья – это тот институт, который обеспечивает ребенку необходимый минимум движений, познания себя, общения, без которого он не сможет стать полноценным человеком.

Отметим тот факт, что в отдельных случаях никакой другой социальной институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Семейные противоречия, конфликты, недостаточное удовлетворение базовых потребностей ребёнка закладывают основы дисгармоний отношений к себе, деятельности, другим людям. Как это отразится в дальнейшем на

жизненном пути развивающегося человека? Ответ, вероятно, такой: это будет зависеть от его социального окружения и, конечно, от самого человека. Опыт свидетельствует о том, что большинство психологических трудностей взрослого человека уходит своими корнями в его раннее детство и так или иначе связано с проблемами семьи, в которой он вырос. Не зря раннее детство сравнивают с «колыбелью неврозов» (Т. П. Симпсон).

В современных социальных условиях семья, детское образовательное учреждение (ДОУ), школа не всегда доминируют в воспитательных воздействиях, и их влияние нередко перевешивается воздействиями других социальных институтов, средств массовой культуры и информации, друзей, сверстников, внешкольных и внесемейных организаций.

Как приобретается представление о себе и одновременно формируется отношение к себе? Первоначальное представление о себе ребёнок получает в период раннего детства (период от рождения ребёнка до трёх, трёх с половиной лет), которое можно назвать «колыбелью отношения к себе». Всё начинается с купания малыша вечером перед ночным сном, когда мама осторожно моет тельце ребёнка, при этом нежно проговаривая, что делает, например, «помоем Настеньке пальчики» и т. д. Закончив купание, вытирая ребёнка полотенцем и проговаривая свои действия, мама закладывает в подсознание ребёнка первые представления о его теле. Представления о теле ребёнка формируются также в процессе массажа тельца малыша. Уход за малышом – это взаимодействие, в основе которого лежит общение, через которое малыш постигает мир посредством языка вещей и прикосновений, ласковых слов и улыбок. Удовольствие, боль, страх ребёнка мама чувствует по мелким внешним двигательным проявлениям малыша: если ребёнок вдруг заплакал, мама прижимает ребёнка к себе, целует, приговаривая при этом, что все хорошо, «я с тобой».

Плач младенца – это первооснова формирования его, пусть и на бессознательном уровне, отношения к себе. Плач ребёнка для родителей, особенно для мамы, – не предмет раздражения, а та форма общения, которая помогает ребёнку рассказать маме, родителям о своих внутренних переживаниях, о том, что беспокоит его, о своей жизни. Это та форма общения, тот язык ребёнка, который позволяет ему взаимодействовать с родителями, удовлетворять свои потребности и управлять внешней действительностью.

С момента появления малыша на свет перестраивается вся жизнь родителей, и следует постараться так её перестроить, чтобы на общение с ребёнком приходилось как можно больше времени. Общение для ребёнка невозможно возместить ни изобилием игрушек, никакими деньгами, зарабатываемыми для него родителями, чтобы, как некоторые думают, выполнить свой долг. Как только ребёнок приобретает способность двигать головой и направлять свой взгляд (примерно, в 2 – 3 месяца), улыбаться, он стремится вытянуть свои руки, чтобы потрогать, схватить то, что его взгляд привлекает (примерно в 3 – 6 месяцев). В этот период наряду с прокладыванием пути в мир чувственных восприятий закладываются представления ребёнка о своём и внешнем мире.

Для малыша, погружённого на первых месяцах своей жизни в созерцание, необычайно важны молчаливые домашние рассказчики: картины на стенах, комнатные цветы, предметы на столах и полках. Желательно, чтобы в доме было больше музыки: негромкой, неназойливой, мелодичной. Ребёнок, живя под музыку, проживает позитивные эмоции, что способствует развитию детской восприимчивости к мелодии и ритму и положительно сказывается на становлении психических процессов памяти, мышления. Тишина и шум от телерадио блокируют детское развитие.

Отношение к себе как индивидуальная форма жизнедеятельности человека не есть величина постоянная. Это, скорее всего, величина постоянных наполнений и изменений, что говорит о его динамичности. Плач, улыбка, смех – это проявления отношения малыша к самому себе, а также к нам, окружающей действительности. В жизни ребёнка нет мелочей, это жизнь, полная глубоких и ярких переживаний. И в этой жизни не должны присутствовать злость, раздражение на малыша, сигнализирующие о нашей несправедливости. Заметим, что злость, раздражение, холодный критический взгляд на ребёнка способствуют возникновению различных физических и духовных комплексов, чреватых порой тяжёлыми последствиями. Любовь рождает в ребёнке ощущение защищённости, свободы. Ребёнок всегда внимателен к нам и чаще всего подражает нам как внешне, так и внутренне. Наше собственное поведение является самым мощным средством воздействия на ребёнка. Поэтому многие наши устремления, направленные на ребёнка, должны начинаться с внутренней работы по изме-

нению собственного поведения. Успех в осознании своего индивидуального Я во многом зависит от родительской позиции, связанной с физическим и духовным развитием ребёнка.

В каждом ребёнке есть, как известно, различные задатки. В процессе воспитания в семье формируются добрые и недобрые черты характера, которые позволяют ему (ребёнку) специфично реагировать на требования, просьбы взрослых, поворачиваясь к ним то одной, то другой стороной своего формирующегося характера. Откуда берутся в раннем детстве эти добрые и недобрые черты характера ребёнка? Ответ, вероятно, один: от взаимоотношений родителей с ребёнком. Конечно, в какой-то степени на этот процесс оказывают влияние и генетическая предрасположенность.

В притче о двух волках говорится, что когда-то давным-давно старый индеец открыл своему внуку одну жизненную истину. Он поведал, что в каждом человеке идёт борьба, очень похожая на борьбу двух волков. Один волк представляет собой зло, а другой волк – добро. Маленький индеец задумался, а потом спросил: «А какой волк в конце концов побеждает?». Старый индеец лукаво улыбнулся и ответил: «Всегда побеждает тот волк, которого ты кормишь».

Из сказанного старым индейцем вытекает заключение, что если родители ответственно, с любовью и терпением относятся к воспитанию своего ребёнка, то можно надеяться, что и ребёнок в духовном и физическом плане будет развиваться гармонично. Если же родители к воспитанию будут относиться посредственно, от случая к случаю проявляя любовь и заботу, а порой сам процесс воспитания перекладывать на других или детское дошкольное образовательное учреждение (ДОУ), то тогда надо быть готовыми к тому, что отношение к себе, детям, взрослым, в последующем и к деятельности будет у ребёнка иметь крен скорее всего в сторону неадекватности. В таком случае возможны осложнения во взаимоотношениях его с окружающей действительностью. По теории интериоризации (А. Н. Леонтьев и П. Я. Гальперин), внешние причины (по крайней мере на первых этапах онтогенеза) прямо и непосредственно детерминируют психическое развитие детей.

Родительская жизнь после рождения ребёнка протекает в иных житейских условиях, чем жизнь предродительская. На них ложится новая ответственность – воспитать ребёнка физически и духовно здо-

ровым человеком – может быть, самая серьёзная ответственность в их жизни. И эта ответственность должна быть принята родителями, иначе в семейных взаимоотношениях между родителями могут возникать различного рода коллизии, отрицательно влияющие на содержание взаимоотношений между ними и на воспитание ребёнка. Взрослые воздействуют на ребёнка не только специальным обращением с ним, но всем своим поведением в зоне его существования. В раннем детстве закладываются основы личности, физического и духовного здоровья. В детстве формируется характер и интеллект, вырабатываются многие привычки и склонности ребёнка, индивидуальные свойства и качества, от своеобразия которых будет складываться специфика жизненного пути.

Важным моментом для становления отношения к себе в раннем детстве выступает этап преодоления гравитации, когда для ребёнка становится возможным стоять прямо и идти вперёд (переходный период от одного года к двум годам). Это значительное двигательное достижение, позволяющее ребёнку постигать себя и свои возможности, а также внешний мир, где имеют место взаимодействие между эмоционально-волевыми и двигательно-познавательными процессами растущего и развивающегося человека.

На втором году жизни общение, направленное на познание ребёнком себя и окружающей действительности, становится более содержательно направленным. Совершая прогулки с малышом на природу, наблюдая за явлениями природы, желательно сообщать ребёнку обо всех изменениях в ней со всем, что встречается во время прогулки: птицах, собаках, кошках. Приучать узнавать деревья, цветы и другие растения. Вглядываться в жуков, муравьёв, бабочек. Такие уроки на природе будут развивать у ребёнка любопытство, а вслед за этим и любознательность как первооснову творческого становления личности.

Для понимания себя и формирования позитивного отношения к себе на втором году жизни важно приучать ребёнка к выполнению физкультурно-оздоровительных упражнений. Небольшой комплекс физкультурных упражнений желательно делать после ночного сна, через 15 – 20 мин после пробуждения, а также после дневных прогулок. Утренние физкультурные упражнения вначале лучше делать в постели с помощью мамы или папы, а потом несколько упражнений совместно, стоя друг напротив друга. Далее ввести водные процеду-

ры: обтирание мокрым полотенцем или приём душа, или купание в ванной. Вечерние водные процедуры, связанные с купанием малыша и подготовкой ко сну, следует ввести в распорядок дня. Вообще ребёнку надо приучать дружить с водой, водной стихией, овладевать плаванием, но под неустанным вниманием взрослых. Время, проведённое у воды, – это лучшее условие для отдыха, для игры, закаливания организма ребёнка. Вода, песок, камешки, солнце или тень – лучшие природные условия для игры и взаимодействия с природой. Находясь у воды совместно с ребёнком, не стоит ограничивать его движения понапрасну, лучше воздерживаться от ненужных запретов. Запреты облегчают нам жизнь, но вместе с тем гасят в ребёнке активность, потребность в неосознанном познании себя, своих возможностей. Запрет в словесной форме «нельзя» не способствует формированию осмысленности границ поведения.

Мудрецы утверждают: дети в первых вопросах своих часто устремляются за пределы условных ограничений. Основы самоусовершенствования находятся как раз за пределами ограничений. Дети открывают себе чудный мир, который царствует именно за ограничениями. Говорят ещё, что люди начинают заниматься ограничениями, когда светильники сердца гаснут.

Осмысленность границ поведения ребёнка наблюдается к окончанию второго года жизни и более выражено проявляется на третьем году. Основной особенностью осознанности границ поведения и, можно говорить, формирующимся новообразованием ребёнка, является проявление аккуратности по отношению к себе, выполняемым действиям, другим людям: взрослым, детям. Родительская интуиция должна подсказывать им: «Не является ли аккуратность слишком педантичной, артистичной для ребёнка этого возраста? Не нарушает ли она изменения, происходящие в отношениях ребёнка, по-новому переживающего себя и своё окружение?». Заложённая у ребёнка аккуратность – начальная стадия развития саморегуляции поведения. Отсутствие у ребёнка данного возраста первоначальных форм аккуратности затрудняет в последующем развитие осмысленности границ поведения, мотивационно-организационных качеств/черт, к которым относятся дисциплинированность, организованность, ответственность.

На третьем году жизни, если в семье доминируют улыбка, любовь родителей друг к другу и малышу, то усиливается потребность

ребёнка в поиске нового, закладываются основы любознательности как интеллектуального новообразования этого этапа возрастного развития, проявляемые в форме любопытства. Любопытство, как правило, ситуативно, интерес быстро возникает и угасает. Для того, чтобы ситуативное любопытство перешло в личностную стадию – любознательность – взрослым и, в первую очередь, родителям следует удовлетворять потребность ребёнка в поиске нового, вместе с ребёнком эмоционально переживать яркость увиденного, названного. Лишь бы в данном случае не было со стороны родителей формальности в переживаниях, которую ребёнок чувствует на подсознательном уровне, что тормозит развитие любознательности ребёнка.

Двух-трёхлетний ребёнок обладает безграничным желанием узнать всё, чего он не знает. Он не имеет ни малейшего понятия о том, что такое плохо и что такое хорошо. Образцом для него в познании себя через средства физической активности, отношения к людям через средства семейного общения служат, в первую очередь, его мама и папа. Развитию любознательности, интеллектуальному развитию ребёнка способствуют покупаемые родителями или подаренные родственниками, близкими людьми новые игрушки. Однако следует заметить, что ребёнок не нуждается в избытке игрушек. Интеллектуальному развитию малыша способствуют те игрушки, которыми он, как правило, учится пользоваться, приобретая тем самым опыт обращения с игрушкой.

Для третьего года жизни малыша характерно активное развитие речемыслительной деятельности. Игрушки, сказки, музыка, познавательные прогулки, игры, в которых имеет место правда жизни, а не притворство и сюсюканье, способствуют стимуляции и значительной степени развития головного мозга. На третьем году жизни ребёнок, которого взрослые хотят взять на руки, может сказать «нет», он уже взрослый и тяжёлый. Этим высказыванием ребёнок подтверждает, что он в определённой степени осознаёт себя, своё индивидуальное «Я». Мы склонны утверждать, что на третьем году жизни ребёнка активно формируется «чувство Жизни» и «чувство Мысли» (Р. Штайнер). Эти два чувства, актуализируемые «вовремя», способствуют гармоничному развитию ребёнка. Конечно, важно учитывать оптимальность, или иначе, меру двигательной активности ребёнка и меру его интеллектуальной загруженности. Перенапряжение в интеллектуальной и сенсо-

моторной сферах развивающегося малыша, вызываемое современным образом жизни, даёт позитивные результаты на первом и небольшом временном отрезке. На последующих возрастных этапах на длительное время может замедлиться физическое и интеллектуальное развитие.

Психологическое стремление к раннему физическому и интеллектуальному развитию, которое базируется на сенсомоторной координации и быстром результате, оказывает отрицательное влияние на становление отношения к себе, выполняемым действиям, развитие взаимоотношений с окружающими людьми. Перегруженность занятиями может приводить к физической слабости, болезни, что может в последующем спровоцировать развитие у ребёнка неуверенности в себе, тревожности, раздражительности, застенчивости, замкнутости, боязливости, а в каких-то случаях – озлобленности, ущемлённости. В период болезни у ребёнка на подсознательном уровне формируется отношение к другим людям, самому себе, он становится очень чувствительным к упрёкам, в которых заложено отношение к нему. От упрёков родителей и других близких людей больной ребёнок себя чувствует вдвойне несчастным и угнетённым, что, несомненно, сказывается на продолжительности и тяжести болезни. К частым заболеваниям порой приводит не только перегруженность ребёнка, но и его «недолюбленность», страх перед наказаниями, семейные ссоры.

Как определить эту оптимальную меру загруженности ребёнка занятиями? Вроде бы, двигательная активность малыша высокая, многое уже понимает, однако речь слабо развита, запас хорошо произносимых слов небольшой. Психологические протесты ребёнка в форме отказа, забывания, каприза, плача могут служить своеобразными датчиками перенапряжения, которые родители должны отслеживать и контролировать.

Исследования физиологии мозга и детской психологии показали, что ключ к развитию интеллектуальных способностей ребёнка – это его личный опыт познания в первые три года жизни, в тот возрастной период, когда происходит активное развитие мозговых клеток. Главное для родителей в воспитании ребёнка в этот возрастной период – не переусердствовать в воспитании и развитии своего вундеркинда. Однако отметим, что разумная строгость в воспитании ребёнка нужна, она может позитивно сказаться на раскрытии биологических задатков ребёнка. Все дети талантливы, но не все реализуют

собственные потенциальные возможности. Существует утверждение такого порядка, что талант – это девяносто девять процентов трудолюбия и один процент одарённости. Так это или нет, точно не известно, однако можно сделать ссылку на строгое отцовское воспитание Моцарта, который дал свой первый концерт в возрасте трёх лет.

Главное в воспитании – развивать в ребёнке его потенциальные возможности, чтобы в дальнейшем добиться еще большего успеха. Разумное и целенаправленное воспитание, благожелательная окружающая среда, в которой находится младенец после рождения, скорее всего и определяют духовное и физическое развитие растущего и развивающегося человека, закладывают основы отношения ребёнка к себе, в котором имеет место отношение к другим людям, деятельности. Единство духовного и физического развития ребёнка формируют адекватное отношение ребёнка к себе, воспитывают в нём высокие нравственные качества, связанные с доброжелательным отношением к людям и ответственным отношением к делу. Сами по себе доброжелательность и ответственность выступают для ребёнка как абстрактные понятия. Эти социально значимые качества формируются в детях через поощрение склонности к самостоятельным занятиям, отрицательному отношению к безделью. Наряду с ориентацией ребёнка на внешнее одобрение, похвалу (не быть капризным, упрямым, мстительным, чёрствым и др.) и взрослым следует проявлять доброе отношение к людям – иметь лицо бодрое и жизнерадостное, ответственно относиться к выполняемому делу (чистота, порядок, законченность в делах).

Четвёртый год жизни ребёнка, как правило, насыщен подвижными играми в домашних условиях, ДОУ, игровыми ситуациями в помещении, во дворе, на улице и связан с накоплением им двигательного потенциала, через который он лучше познаёт себя и свои возможности. В этот же возрастной период в значительной части в процессе игр, общения, трудовых действий закладываются основы нравственного воспитания, базирующегося на понимании ребёнком добра и зла. Через посредство этих нравственных категорий ребёнок также входит в мир познания себя, отношения к себе и другим людям. Добро и зло – это две взаимосвязанные нравственные категории, они относительны и условны. В самом ребёнке изначально заложены эти два нравственных начала. Ребёнок приучается понимать добро через

те действия и поступки, которые взрослые и сверстники порой расценивают как зло по отношению к ним. С точки зрения ребёнка, то, что должно выглядеть добром, оборачивается для других в определённых случаях злом и приводит к нарушению взаимоотношений, наказаниям ребёнка, рассогласованию ребёнком понимания отношения к себе и другим людям. В таких ситуациях родителям следует быть более тактичными в оценке действий и поведения ребёнка, выяснять побудительные причины поступка, действия и приучать ребёнка к анализу возможных последствий его действий по отношению к ситуации, взаимоотношениям с другими людьми. Понимание ребёнком сущности своих поступков и действий, соотнесение её (сущности) с переживаниями добра или зла активно влияют на становление нравственных основ развивающегося человека, отношение к себе как взрослому человеку. Понимание сущности своих поступков и действий на данном возрастном этапе является также внутренним средством по развитию волевых характеристик ребенка, в частности, настойчивости и целеустремлённости, решительности, с которыми тесно связана уверенность или неуверенность в своих возможностях.

Пятый год жизни ребёнка связан с накоплением интеллектуального потенциала, который пополняется через сюжетно-ролевые игры, чтение сказок и другой доступной для детского понимания литературы, участие в интеллектуальных играх. Дети пятилетнего возраста – это почемучки, для которых всё в мире интересно. Любознательность ребёнка, первоначально проявившаяся примерно в два-три года, в пятилетнем возрасте становится доминирующим побудителем в познании окружающей действительности и самого себя и наряду с воображением выступает его личностным новообразованием. Любознательность, как личностное новообразование пятилетнего ребёнка, как важная стадия познавательного интереса на объективно-психологическом уровне проявляется как радость познания и стремление расширить свои знания и умения, как непосредственная мудрость. Пятилетний возраст – это возраст детской непосредственной мудрости. Именно детская непосредственность позволяет ребёнку выйти из реальной действительности и по-своему взглянуть на себя, окружающий мир и дать свою непредсказуемую для взрослого мира оценку и суждение о происходящем. В этом случае родителям, взрослым следует быть внимательными и позитивно настроенными к высказываниям и суждениям детей.

Такая позиция будет выступать стимулом к дальнейшему интеллектуальному и творческому развитию ребёнка. Родителям ребёнка следует обращать внимание на проявления аккуратности в делах, поступках, которая в структуре мотивационно-организационных качеств/черт выступает ведущим образованием.

В возрастном развитии шестилетнего ребёнка вновь на доминирующую позицию выходит поведенческо-волевая составляющая личности ребёнка. В этот возрастной период происходит активное формирование трудолюбия, организованности, что станет важными качествами/чертами, влияющими на подготовку к школьному обучению, а в последующем – успешность школьного обучения. Трудолюбие и организованность активно формируются и в последующем закрепляются как качества/черты личности в процессе занятий шестилетних детей в спортивных секциях, кружках Дома творчества юных, школах творчества под руководством значимых для них взрослых – опытных специалистов-профессионалов. Необходимо, чтобы занятия в секциях, кружках, школах ребёнок посещал по собственному желанию, с охотой. Если занятия навязаны родителями ребёнку, и у него в течение длительного времени не формируется эмоционально-позитивный отклик на посещение занятий, то, вероятно, говорить о позитивном влиянии именно этих занятий на формирование трудолюбия и организованности не следует.

По результатам психолого-педагогических исследований следует, что нечётные годы жизни ребёнка связаны с когнитивно-интеллектуальным накоплением, а чётные – с накоплением двигательного потенциала человека.

В данном случае можно построить психологическую модель-цепочку, в которой на первом этапе психического развития доминируют когнитивно-интеллектуальные составляющие, а на втором — поведенческо-волевые. Эмоциональная составляющая психического развития выступает в данном случае своеобразным мотивационным «костром», активизирует когнитивно-интеллектуальные и поведенческо-волевые составляющие развития ребёнка, вызывает и поддерживает у него определённое аффективное состояние, облегчающее или затрудняющее принятие им других психологических влияний, побуждает к постоянному накоплению названных потенциалов личности ребёнка (рис. 2).

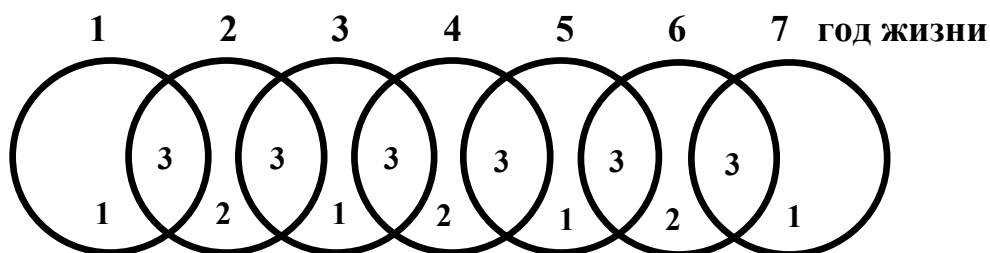


Рис. 2. Модель-цепочка психического развития когнитивно-интеллектуального и поведенческо-волевого потенциалов личности ребенка на первом его семилетии: 1 – когнитивно-интеллектуальный потенциал личности ребенка; 2 – поведенческо-волевой потенциал личности ребенка; 3 – эмоциональная составляющая психического развития ребенка

Когнитивно-интеллектуальный, поведенческо-волевой и эмоциональный потенциалы личности ребенка формируются и проявляются в жизни развивающегося человека посредством реализации потребностного состояния, предметом которого выступают потребности, указывающие на личностно-мотивационную направленность развития ребёнка, в форме «хочу», «могу» и «надо».

ВОСПИТАНИЕ «ХОЧУ», МОГУ», «НАДО» КАК ХАРАКТЕРИСТИКИ ОТНОШЕНИЯ К СЕБЕ

«Хочу», «могу» и «надо» как потребностно-мотивационные характеристики человека раскрывают направленность интересов человека, его мотивационную направленность, имеют свою логику развития и проявления на этапах возрастного развития. Их единство с определённого периода возрастного развития и социально позитивная направленность указывают на сформированность просоциальной мотивации человека, на становление его как субъекта жизнедеятельности. На первом семилетнем этапе психического развития ребёнка активно формируются и проявляются «хочу» и «могу». Потребностное состояние, связанное с достижением неосознанного «хочу», способного создать удовлетворённость ребёнка собой, достигнутым результатом, проявляется, как правило, в возрасте от рождения до трёх – трёх с половиной лет.

Потребность ребёнка, как и его потребностное состояние, опираются на единство объективного и субъективного. А. Н. Леонтьев различает потребность как внутреннее условие, как одну из обязательных предпосылок деятельности, и потребность как то, что направляет и регулирует конкретную деятельность субъекта в предметной среде [12, с. 87], а, следовательно, его поведение и отношение к социальной действительности. Потребность выступает как состояние организма, которое само по себе не способно вызвать никакой определенно направленной деятельности; функция потребности здесь ограничивается активацией соответствующих биологических отправления и общим возбуждением двигательной сферы, проявляющимся в ненаправленных поисковых движениях.

Названное состояние организма ребёнка можно связать с переживанием им (человеком) психического явления «хочу», в котором отсутствует направление, связанное с непониманием или неосознанностью, каким образом можно реализовать это потребностное состояние, однако в поведении его (ребёнка) присутствует активация психомоторики, эмоциональная возбудимость.

Первые проявления неосознанного эмоционально-психомоторного состояния «хочу» наблюдаются у ребёнка на первом году жизни и имеют яркое проявление примерно до трёх – трёх с половиной лет. Именно на этом возрастном этапе психогенеза ребёнка получают своё первоначальное развитие эмоционально-волевые качества (эмоциональная возбудимость, упрямство, капризность, детская агрессия), обуславливающие в дальнейшем содержательную сторону характера. Возрастной период психического развития от года до трёх лет – это первоначальный период становления фундамента характера человека. Формирование позитивных черт характера ребёнка требует от родителей и родственников любви и доброго отношения к ребёнку, его потребностям. Если во взаимоотношениях родителей, родственников с ребёнком преобладают упрёки, наказания и тому подобные явления, то это благодатная почва для формирования детских неврозов, страха, неуверенности в себе.

Названные формы поведения, как правило, сопровождаются неудержимым плачем, ненаправленными активными движениями ребёнка, что заставляет родителей, близких родственников делать всё возможное для того, чтобы его успокоить. Если данный факт проис-

ходит в домашних условиях, то средства успокоить ребёнка находятся, что формирует у ребёнка психическую установку на то, что капризы, доходящие до истерии, эффективны и связаны с удовлетворением потребностного состояния «хочу». Совсем другое дело, когда подобный факт возникает в магазине, на улице, в ситуации общественного взаимодействия. И тогда возникает вопрос, как вести родителям себя в этой критической ситуации: ругать, наказывать, удовлетворить его каприз, чем-то отвлечь? Могут быть и другие меры воздействия на ребёнка, которые зависят от уровня воспитанности и образования родителей.

Эмоциональное напряжение ребёнка и родителей в названной ситуации не возникает тогда, когда «хочу» ребёнка соотносится с возможностями и желаниями родителей, когда родительские желания опережают «хочу» ребёнка. В данном случае эмоционально насыщенное «хочу» ребёнка наполняется интеллектуальным содержанием, исходящим от родителей. И не менее важно, чтобы «хочу» ребёнка соотносилось с «могу» и «надо» для родителей, а также для него самого. При таких условиях у ребёнка возникает внутреннее состояние, связанное с осознанием необходимости предмета, который соотносится с его «хочу».

«Могу» ребёнка дошкольного возраста начинает ярко проявляться с трёх – трёх с половиной до семи лет. Оно (могу) формируется в играх и на занятиях, организуемых им самим, где он может спокойно и увлечённо играть и манипулировать теми предметами, которые находятся рядом, которые заполняют его пространство. Подобные игры и занятия закладывают первоосновы самостоятельности ребёнка как одного из важных качеств/черт интеллектуально-волевого компонента его личности. «Могу» указывает также на проявление творческих способностей ребёнка. Как отмечалось ранее, на данном этапе возрастного развития следует обращать внимание на формирование аккуратности как первоосновы мотивационно-организационного компонента личности человека.

Потребностное состояние, связанное с проявлением «хочу», на данном возрастном этапе также имеет место. Однако это состояние из бурно эмоционально окрашенного и неосознанного переходит в стадию потребностного состояния, непосредственно связанного с «могу» ребёнка и подчинённого ему. В данном случае игрушки, покупаемые

ребёнку, и его занятия обладают целенаправленностью, способствуя развитию интеллекта и эмоций.

При поступлении ребёнка в школу, а это шесть-семь лет, его жизнь начинает подчиняться социально заданным условиям. В его жизни наступает период возрастного развития, в котором впервые обозначается социальное «надо», характеризующее собой начало личностного развития. Надо выполнять домашние задания, надо отвечать на вопросы учителя с места или у доски и ещё многое надо, чтобы успешно учиться и быть успешным человеком.

Опрос на уроке – это не столько контроль знаний или одна из разновидностей текущего повторения, сколько процесс делового общения учащегося, процесс формирования самоконтроля и саморегуляции своего эмоционального состояния в экстремальной ситуации опроса, процесс раскрытия «надо» домашней подготовки и становления личности учащегося. Это хорошо понимают лишь наиболее опытные учителя.

Чтобы снять экстремальность ситуации при опросе, следует использовать различные опоры ученика (план, наглядность, структурно-логические схемы, информационно-опорные схемы, конспекты), где есть место деловому общению учащихся, самоконтролю и саморегуляции психического состояния, личностному развитию, расширению познавательного-теоретического интереса как важного показателя интеллектуально-волевого компонента личности учащегося. На стадии теоретического интереса есть стремление к установлению и раскрытию закономерностей, причинно-следственных связей, стремление к систематизации и классификации, практическому применению полученных знаний. Поиск аналогий, противоречий и другие приёмы позволяют повышать и развивать теоретический интерес.

На школьном этапе обучения, особенно в начальной его фазе, важно, чтобы социально значимое «надо» соотносилось с «могу» ребёнка. Его «надо» и «могу» проходят сложный путь становления в период обучения в начальной школе. Для родителей важно учитывать соотношение «надо» и «хочу» для ребёнка как непосредственных проявлений его интеллектуальных и волевых качеств/черт и правильно реагировать на потребностное состояние ребёнка, связанного с проявлением «хочу». «Хочу» ребёнка в данном случае говорит о том, что он интеллектуально и эмоционально перегружен и для восстановле-

ния его внутреннего потенциала ему необходимо какое-то время побыть в том состоянии, которое соотносится с его потребностью – «хочу» отдохнуть.

К окончанию первого этапа школьного обучения (3 – 4 класс) важно создать для ребёнка объективные и субъективные условия, чтобы «могу и надо» сформировали первоначальное «хочу» профессиональное – кем быть в будущем.

Сензитивный период по становлению «хочу» профессиональное приходится на стык перехода от младшего школьного к младшему подростковому возрасту (10,5 – 11 лет). На данном возрастном этапе первоначальное «хочу» профессиональное в сочетании с «могу» и «надо» активно формируют перспективные линии развития Я-личности и Я-профессионала. Потребностное профессиональное состояние, связанное с «хочу овладеть в будущем такой-то профессией», формирует первоначальную профессиональную перспективную цель – кем быть в будущей взрослой жизни. Профессиональная перспективная цель непосредственно связана с интересом к данной профессии, знаниями о ней, с получением объективно-субъективных требований к личности профессионала, которые начинают управлять поведением и деятельностью развивающегося человека в учебной деятельности. Потребностное состояние, связанное в данный возрастной период с профессиональными переживаниями «хочу», указывает на то, что будущая профессиональная потребность ребёнка «встречается» с будущим предметом потребности, способным удовлетворять ее. В данном случае перспективное целеполагание становится способным направлять и регулировать учебную деятельность школьника, управлять его делами и поступками. «Встреча» потребности с её будущим предметом выступает как условие образования внутренней установки на продуктивность учебной деятельности, определенный вид специальных занятий, овладение будущей деятельностью. Таким образом, потребность в форме перспективных линий профессионального и личностного развития школьника опредмечивается [12] и даёт позитивный импульс для саморазвития, самосовершенствования.

Исследования показали, что младшие школьники, сформировавшие перспективные линии профессионального и личностного развития, будут в дальнейшем обладать более развитыми свойствами и

качествами/чертами личности, обеспечивающими в дальнейшем социально-адекватное отношение к деятельности. Результаты исследования указывают на то, что этот возрастной период детства можно считать сензитивным периодом для формирования мотивационно-потребностной сферы.

Возрастной период, связанный с обучением ребёнка в 3 – 4 классах, сензитивен не только по формированию перспективных линий профессионального развития, но он выступает значимым периодом по становлению устойчивых черт характера, определяющих поведение человека в будущем. Это период начала активного развития самооценки учащегося как внутреннего регулятора поведения и деятельности, активного развития коммуникативных способностей. На развитие коммуникативных способностей значительное влияние оказывают виды деятельности, вынесенные за рамки обязательной учебной деятельности: занятия в художественных, спортивных и других школах. Приходится сожалеть о том, что до настоящего времени в школах не нашлось замены пионерским и комсомольским организациям, где не только развивались коммуникативные способности учащихся, но проходило активное становление личности учащегося, формирование его жизненной позиции.

Коммуникативные способности учащегося позволяют ему деловому строить беседу, общение, осмысливать ситуацию, контролировать свой эмоционально-волевой потенциал и чувствовать собеседника, что способствует развитию наблюдательности, сопереживанию, других качеств/черт личности (например, выдержки, самообладания), принимающих участие в деловом общении.

Совместная учебная деятельность и активное общение ребёнка в школе и вне её с другими людьми выступает основанием и движущей силой развития личности ребёнка. Нами установлено, что на продуктивность учебной деятельности в младшем школьном возрасте оказывают существенное влияние мотивационно-организационные черты/качества личности учащегося: в первом-втором классах – дисциплинированность и аккуратность, в третьем – организованность, в четвёртом – ответственность. Отметим, что начало формирования названных черт/качеств относится к дошкольному возрасту.

Названные мотивационно-организационные черты/качества важные критерии для прогноза успешности учебной деятельности.

Они отражают мотивационно-организационную направленность учащихся, показывают опредмеченность выполняемой деятельности и закладывают основу жизненной активности и морально-нравственных принципов.

Процесс опредмечивания деятельности есть процесс осознания потребностей, характер и содержание которого определяется существующим уровнем общественного развития, общественными отношениями, в которых происходит становление и развитие личности. В акте «встречи» с предметом потребности, которым выступает перспективное целеполагание: каким быть, кем быть, потребность наполняется интеллектуально-волевым, эмоционально-волевым, морально-нравственным, коммуникативным содержанием и становится личностно-значимым фактором развития человека в отличие от физиологического, о чём говорилось выше. Именно процесс опредмечивания деятельности обуславливает активное проявление «*надо*», в котором есть убеждённость, направленность и последовательность действий, сосредоточенность, самостоятельность

Потребностное профессиональное состояние, связанное с «хочу быть профессионалом в такой-то социальной сфере», свойственно не всем учащимся младшего школьного возраста. Такое состояние характерно для 3 – 5 % детей дошкольного возраста и 10 – 20 % детей младшего школьного возраста, обучающихся в 3 – 4 классах.

Отсутствие первоначальных линий профессионального и личностного развития в переходный период от младшего школьного к подростковому, а также на этапе подросткового возраста делает личность школьника беззащитной от внешних влияний социальной среды, более восприимчивой к воздействиям социума, формируя определённого рода зависимости, исходящие от социальной среды. Как правило, такая личность в жизнедеятельности занимает позицию непосредственного исполнителя воли других, становится восприимчивой к негативным воздействиям социальной действительности. Постепенный переход потребностного состояния ребёнка от первоначального «хочу» (от рождения до 3 – 3,5 лет) к «могу» и «надо» ограничивается 10,5 – 11 годами.

Анализ жизнедеятельности ребёнка и периодов смены доминант потребностного состояния ребёнка от «хочу» к «могу» и «надо» позволяет выделить две закономерности. Первая заключается в том, что

субъективные переживания ребёнка, связанные с реализацией «хочу», «могу» и «надо», сменяют друг друга примерно через каждые три-три с половиной года, наполняя предшествующее потребностное состояние новым содержанием, в котором отражены не только непосредственные потребности личности развивающегося человека, но и социально значимые потребности. Другая закономерность состоит в том, что потребностное состояние, связанное с реализацией на первом возрастном этапе «хочу», «могу» и «надо» и занимающее во временном пространстве отрезок в 10,5 – 11 лет, повторяется на подростково-юношеском этапе возрастного развития, наполняясь новым личностным содержанием.

Первоначальное потребностное профессиональное состояние, связанное с «хочу быть профессионалом в определённой социальной сфере деятельности», зарождаясь на стыке младшего школьного и младшего подросткового возраста, усиливается в подростковом возрасте потребностными влияниями, идущими от «хочу быть признанным в мире взрослых». Подростковый возраст – это период активного формирования самооценки школьника. Самооценка как внутренний регулятор поведения и деятельности, от адекватности которой зависят успехи в учебной деятельности и в жизнедеятельности в целом. В самооценке ярко представлены этапные и перспективные ориентиры развития человека, эмоциональный компонент в форме переживаний уверенности/сомнений в достижении целей жизнедеятельности, а также оценка достигнутого результата. По уровню выраженности этапного и перспективного целеполагания, переживаний уверенности в достижении запланированных целей действия и деятельности можно до получения итоговых результатов действия и деятельности диагностировать как успех/неуспех подростка, его самооценку, так и мобилизационную готовность к действию, мотивацию деятельности. Известно, что мотивация и самооценка имеют между собой тесную взаимосвязь [19].

«Хочу», исходящее от подростка, быть признанным в мире взрослых в сочетании с адекватной самооценкой, наличием перспективных линий профессионального и личностного развития выступает сильным побудителем в саморазвитии, самосовершенствовании личности, в продуктивном развитии учебной деятельности, овладении учащимся знаниями, умениями, навыками учебной деятельности. По-

требностное состояние, связанное с «хочу» сохраняет свою актуальность до обучения в 9 – 10 классах общеобразовательной школы, однако примерно с 14 летнего возраста уступает доминирующее влияние потребностному состоянию, исходящему от «могу» подростка-школьника.

«Могу» овладеть всей суммой знаний, сформировать совокупность качеств/черт личности, необходимых для реализации себя в жизнедеятельности, быть достойным гражданином своего отечества – насущный мотив для учащихся 14-17-ти летнего возраста. В основе этого мотива лежит потребность в саморазвитии, самосовершенствовании. На данном этапе возрастного развития активно формируется мировоззрение молодого человека.

По окончании обучения в общеобразовательной школе и с поступлением в учебное заведение для получения профессионального образования наступает новый этап личностного развития, на котором доминирующую побуждающую функцию к получению знаний и овладению умениями и навыками вновь начинает выполнять потребность, предметом которой выступает «надо». Потребностное состояние «надо», занимая доминирующую позицию в триединстве «хочу», «могу» и «надо», испытывает на себе сильные влияния, исходящие от потребностей, связанных с «хочу» и «могу». Эффективных и стабильных результатов в учебной деятельности добиваются те учащиеся, у которых триединство «хочу», «могу» и «надо» сбалансировано, но при незначительном влиянии состояния «надо».

Если воздействия, исходящие от потребностей «хочу» и «могу», превышают 35-й уровень, а состояние «надо» не ярко выражено по 100%-й самооценочной шкале, то процесс учебной деятельности в учебном профессиональном заведении имеет черты неустойчивости, сниженной эффективности. Этап личностного развития, связанного с реализацией потребностного состояния «надо», заканчивается к 21 – 22 годам, когда обучающийся в учебном заведении получает диплом бакалавра.

С момента получения диплома о профессиональном образовании у дипломированного специалиста начинается новый этап жизнедеятельности, который мы обозначили как *этап субъектного развития*. На этапе субъектного развития, когда личность реализует свой личностный потенциал, постоянно находясь в творческом саморазви-

тии, потребностное состояние, исходящее от «надо», «могу» и «хочу», находится, как правило, под доминирующим влиянием «надо». Эффективных и стабильных результатов в деятельности достигает тот субъект жизнедеятельности, у которого потребность, связанная с «надо» находится на уровне 50 – 67 % по 100%-й самооценочной шкале. Следует отметить, что в практике встречаются такие субъекты, у которых в структуре триединства «хочу», «могу», «надо» доминируют «могу» или «хочу», или «надо» и редко, когда «хочу», «могу» и «надо» находятся в равновесно выраженном состоянии.

УВЕРЕННОСТЬ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СЕБЕ

Что представляет собой уверенность в себе? Когда у человека возникает такой вопрос, он обычно обращается к словарям. Однако в «Кратком психологическом словаре» уверенность как психологическое понятие вообще не рассматривается [10]. В «Большой психологической энциклопедии» описание уверенности в себе даётся следующим образом. «Уверенность в себе – это самооценка человека, реально сопоставимая для достижения поставленной цели или решения какой-либо проблемы. Излишняя самоуверенность и неуверенность в себе ведут к неадекватной оценке ситуации и, как правило, в первом случае к неудовлетворённости достигнутым результатом, а во втором ввиду непреодоления намеченного приводит к отрицательным эмоциям, фрустрации. Постепенный переход в сторону увеличения от достигнутого ведёт к тренировке самооценки и повышает уверенность в себе» [4, с. 476]. Такое определение не даёт понимания сущности данного явления, поскольку остаётся неясным, в чём состоит уверенность как переживание. Однако оно позволяет выделить компоненты уверенности.

Уверенность в себе – это интегративное эмоциональное состояние, включающее в свою структуру, во-первых, переживания, связанные с постановкой цели (уровня притязаний) действия в конкретных условиях; во-вторых, переживания степени *веры* (по 100%-й самооценочной шкале) в свои возможности, затраченные усилия по подготовке к данному действию, реализации цели действия; в-третьих, пере-

живания по поводу психомоторной активности в процессе выполнения действия, внутренней установки на реализацию уровня притязаний (уровня цели). Можно также говорить о том, что *уверенность в себе* – это опредмеченное переживание, предметом которого выступает задача действия, включающая в себя вышеназванные интегративные показатели уверенности.

Уверенность в себе следует понимать как *у – веры* – в себя. Ниже сошлёмся на высказывание Ш. А. Амонашвили, который пишет, что буква *У* есть начало древнего санскритского слова *ура*, означающего Свет, Жизнь, Любовь, Мудрость, Знание, Бог [1]. Тогда получается, что *У-верен-ность* в себе есть Свет, Жизнь, Любовь, Мудрость, Знание, которое человек вложил в себя, чтобы достичь запланированного.

Жизненные цели, важные проблемы мы решаем, опираясь на *Веру*. Внешняя действительность становится благоприятной, хорошей или плохой в зависимости от уверенности в себе, от нашей самооценки, нашего характера, нашей мотивационной направленности. Мы вправе творить условия среды, если обладаем сильным характером, если верим в объективность и правильность своих действий.

Стопроцентной уверенности в успехе, реализации цели конкретного действия у человека перед началом реализации цели действия быть не должно. Если человек фиксирует стопроцентную уверенность в реализации цели действия, то это указывает, во-первых, на то, что поставленная цель уже опробована действием и она достижима при любых внешних обстоятельствах и внутреннем состоянии. Во-вторых, если цель в конкретной ситуации не опробована действием и она отвечает требованиям неопределённости, то в данном случае человек завышает свои возможности по поводу реализации цели действия, не учитывает особенности объективной ситуации и, как правило, не достигает желаемого результата.

Само по себе понятие *уверенность* в себе, как было показано выше, состоит из двух составляющих: *у* и *вера в себя*. Это сочетание можно объяснить следующим образом: я стою *у Веры* в будущий успех и эта *Вера* должна отвечать требованиям не абсолютности (стопроцентной), а оптимальности. Оптимальная степень вероятности реализации цели действия, уровня притязаний (степень уверенности в успехе), как показали наши исследования [8], соотносится с 2/3 соб-

ственной уверенности по сто процентной самооценочной шкале и с 1/3 дефицита уверенности или неуверенности в себе. Это можно выразить в цифровом отношении как $67 \pm 1\%$ и $33 \pm 1\%$.

Формула оптимальной степени уверенности в реализации цели действия состоит в том, что У-верен-ность в успехе = 67 % собственной уверенности + 33 % сомнений (У опт. = 67 % соб.ув. + 33 % сомнений). Содержание 67 % уверенности по стопроцентной самооценочной шкале указывает на ответственное отношение к выполняемому действию, веру в проделанный труд, своё дело, готовность к выполнению действия и проявлению настойчивости в преодолении возможных трудностей. Неуверенность (сомнения) предполагает наличие другого, других, которые могут внести коррективы в ситуацию.

Дефицит уверенности или собственная неуверенность указывает также на сложность (трудность) целевой установки и мобилизацию внутренних ресурсов человека на её достижение. В этом цифровом выражении заключён уровень *до-верия* к себе ($67 \pm 1\%$) и уровень мобилизации внутренних ресурсов человека по реализации цели действия ($33 \pm 1\%$). *До-верие* указывает как раз на то, что существует допуск «веры» ($33 \pm 1\%$), которая внутренне настраивает человека на преодоление трудностей, возникающих при реализации цели действия. Дефицит уверенности ($33 \pm 1\%$) – это скрытый потенциал личности, в котором есть Мудрость. При наличии стопроцентной вероятности в успехе, следует говорить о том, что человек или зависил свои возможности, или целевая установка занижена. Как показывает практика, у молодых людей, как правило, присутствует и то, и другое.

Вера – личное чувствование. Цифровое сочетание 67 % уверенности и 33 % сомнений – это показатель обретения человеком сознательного отношения к выполняемому действию, которое позволяет регулировать поведение в конкретной ситуации. *Вера* – стержень жизни, основа реализации цели действия в настоящем и устремлённости в будущее.

Вера несёт человеку Успех (Свет) только тогда, когда она находится в тесной связи с трудолюбием, ответственностью, организованностью, чувством долга и стремлением к знаниям и совершенству. Однако вопрос «Во что верить?» вовсе не является однозначным и понятным для каждого из нас. Конечно, верить в проделанный труд, в котором есть *до-верие* себе и другому Я как наставнику, учителю. Оп-

тимальный показатель уверенности в себе имеет тесную корреляционную связь с показателями ответственности, организованности, трудолюбия, эффективности и надёжности деятельности ($P < 0,01$) [8].

Степень уверенности равная 83,5 % – 100 % связывается нами с самоуверенностью человека в своих возможностях. Самоуверенность указывает на то, что социальные условия в сознании человека не обозначаются как изменчивые, они отражены как застывшие, не меняющиеся. В сознании доминирует ярко выраженная установка веры в себя, своё превосходство, а не других. В данном случае наблюдается снижение мобилизационной готовности, жизненной активности, что приводит, как правило, к нестабильной продуктивности деятельности. При рассогласовании цели действия и деятельности с достигнутым результатом человек чаще всего демонстрирует повышенную эмоциональность, проявляющуюся в агрессивных высказываниях, действиях, в целом в поведении.

Ярко выраженная уверенность в себе (83 – 100 %) выступает одним из важных аспектов аутодеструктивного поведения человека (особенно у подростков), принимает участие в становлении неадекватно завышенной самооценки и оказывает отрицательное регулирующее влияние личности на поведение.

Завышенная уверенность в себе приводит к качественным изменениям самосознания, в котором доминируют аутодеструкции, нигилизм и другие подобные проявления, приводящие к переживанию человеком недостаточности личностной автономии и самостоятельности. Она представляет собой способ проживания человеком внутренних противоречий, в основе которого лежит завышение уровня притязаний, уверенности в себе, а также внутренних возможностей, которые в основном не соответствуют уровню притязаний, правильному соотношению ситуации с социальной действительностью. Внутренние противоречия выступают индикатором нарушения саморегуляции поведения и деятельности, приводящие самосознание человека на аутодеструктивный путь функционирования.

Уровни уверенности человека в себе:

- 83,5 – 100 % – завышенная (самоуверенность);
- 75 – 83,5 % – адекватно высокая;
- 58 – 75 % – оптимальная степень;
- 50 – 58% – адекватно низкая;

- 33 – 50 % – с тенденцией к занижению;
- 16,5 – 33 % – низкая;
- 0 – 16,5 % – ярко выраженная неуверенность в себе, в своих возможностях, проявление безволия.

«И в самом деле, что может противостоять твёрдой воле человека? Воля заключает в себе всю душу; хотеть – значит ненавидеть, любить, сожалеть, радоваться, – жить, одним словом; воля есть нравственная сила каждого существа, свободное стремление к созданию или разрушению чего-нибудь, отпечаток божества, творческая власть, которая из ничего созидает чудеса...о, если б волю можно было разложить на цифры и выразить в углах и градусах, как всемогущи и всезнающи были бы мы!...» [13, с. 355].

Шаги уверенности, равные 33 %, а также 16,5 – и 8,5 % процентам, следует учитывать при характеристике уровня самооценки: адекватно высокая, адекватно низкая, с тенденцией к занижению, с тенденцией к завышению, завышенная, заниженная, несформированная (неустойчивая), дезадаптивная. Уверенность в себе – сущностная характеристика самооценки определяет её направленность и тенденции в сторону адекватности, завышения или занижения.

Как продиагностировать уверенность человека в себе? Хорошим диагностическим средством уверенности выступают показатели диагностического анализа самооценки по мотивационно-самооценочной методике [8, приложение], по анализу реализации реальной (удовлетворяющей) и идеальной цели конкретного действия.

Как показывают исследования, для достижения реальной (удовлетворяющей) цели действия нужна не стопроцентная уверенность в успехе, а оптимально выраженная степень уверенности, равная 67 ± 1 %. Субъект, проявляющий оптимальную степень уверенности в реализации удовлетворяющей цели действия (67 ± 1 %), превышает этот уровень цели и реализует идеальную цель конкретного действия, степень уверенности в реализации которой до начала действия находится в пределах $33 \pm 1,0$ %.

Эмоции уверенности-сомнений тесно «вплетены» в структуру самооценки, а, следовательно, и в структуру самосознания. Самооценка определяется как внутренний личностный план целостной регуляции действия, интегрирующий в себе особенности целеполагания (исходный уровень притязаний, взаимосвязь и расхождение («мостик») между

реальной (удовлетворяющей) и идеальной целями действия, динамика уровня притязаний в ситуациях «успех» и «неудача»), оценку вероятности достижения цели (степень уверенности – сомнения), оценку достигнутого результата. Таким образом, самооценка рассматривается как системное личностное образование, включающее целый ряд важнейших механизмов регуляции действия и деятельности в их взаимосвязи. Существенным аспектом, характеризующим уровень самооценки, являются изменения в эмоциональной сфере, переживаниях уверенности – сомнений в достижении цели действия.

Представим целостную картину уверенности человека в себе еще раз. Уверенность в себе – это интегративное эмоциональное состояние (переживание), в котором интегрируются переживания, связанные с постановкой цели действия, с установкой на успех по реализации цели действия, отраженной в сознании переживанием оптимальной степенью вероятности достижения цели, базирующейся на внутреннем анализе возможностей, подготовленности, запаса знаний, условий, а также переживаний по сохранению психомоторной активности в целостном процессе действия. Оптимальная степень уверенности в себе в итоге обуславливает реализацию цели в реальных условиях действия и деятельности (успех).

Такое понимание уверенности в себе говорит о том, что эмоции уверенности в себе всегда непосредственно связаны с интеллектуальными и волевыми проявлениями психики человека. К интеллектуальным характеристикам уверенности относятся анализ и оценка своих возможностей, оценка условий, в которых будут реализовываться цель действия, постановка цели действия. К волевым характеристикам – удержание цели в затруднённых условиях, психомоторная активность по реализации цели действия. Уверенность в себе тесно связана с такими качествами/чертами личности как самостоятельность, настойчивость, инициативность, трудолюбие, ответственность. Следует констатировать, что как в родительско-семейных условиях, так и в общественных воспитательно-образовательных учреждениях формированию этих важнейших интеллектуально-волевых характеристик личности ребёнка, учащегося недостаточно уделяют внимания.

Самостоятельность человека – единство знаний и переживания уверенности в том, что человек сможет выполнить поручение, учебное задание в конкретных условиях деятельности. Самостоятельность – это

интегративное качество/черта личности человека, в содержание которой входит интеллектуальный (знания и самостоятельное их пополнение), эмоциональный (ненасыщенность знаний, страсть к познанию, уверенность в реализации знаний в деятельности), волевой компоненты (настойчивость в пополнении запаса знаний, борьба с утомлением, поиск нужной информации).

Отсутствие уверенности в себе указывает на то, что у учащегося обнаруживается нехватка знаний, что ему нужна помощь со стороны другого человека, который знает, как следует ребёнку выйти из этого затруднительного состояния и быть самостоятельным в последующем. Помощь нужна дозированная и в то же время направленная на реализацию как пробела в знаниях, так и внушения уверенности ребёнку, учащемуся в своих возможностях и проявлении настойчивости в познании. Блокировать интеллектуально-волевое развитие ребёнка могут низкий уровень учебных знаний и умений, приводящий к неспособности учения; перегруженность учебных программ второстепенным материалом; переживание постоянного дискомфорта в образовательном учреждении; неблагоприятная среда в малом коллективе (класс, группа); низкий уровень нравственно-волевого воспитания в коллективе.

Инициативность позволяет ребёнку, учащемуся не только реализовать самостоятельно поставленные им цели и задачи, но и выйти за пределы заданной учебной ситуации, творчески реализовать в деятельности свой личностный потенциал. Инициативность – ключ к творчеству, активной реализации себя в жизнедеятельности.

«Все почти жалуются у нас на однообразие светской жизни, а забывают, что надо бегать за приключениями, чтоб они встречались; а для того, чтобы за ними гоняться, надо быть взволновану сильной страстью или иметь один из тех беспокойно-любопытных характеров, которые готовы сто раз пожертвовать жизнью, только бы достать ключ самой замысловатой, по-видимому, загадки; но на дне одной есть уж верно, другая, потому что всё для нас в мире тайна, и тот, кто думает отгадать чужое сердце или знать подробности жизни своего лучшего друга, горько ошибается. Во всяком сердце, во всякой жизни пробежало чувство, промелькнуло событие, которых никто никому не откроет, а они-то самые важные и есть, они-то обыкновенно дают тайное направление чувствам и поступкам» [13, с. 444].

Проявления уверенности и неуверенности, страха служат показателем становления отношения человека к себе

Плач ребёнка, взрослого человека имеет различную окраску и в своей основе опирается на разные внутренние и внешние причины. Так, плач ребёнка от рождения до двух-трёх лет обычно связан с внутренним переживанием ребёнка, предметом которого является неудовлетворённость биологических потребностей; потеря близости, защиты как проявление страха от взаимодействия с другими людьми, от возможной внешней угрозы; резкая смена обстановки, привычного образа жизни; крик, повышение голоса, угрозы, наказания и т. п. Плач ребёнка в данном случае возникает неосознанно, и, устранив причину плача, мы вводим ребёнка в спокойное состояние, однако если он (плач) входит в содержание его существования, то постепенно у ребёнка может сформироваться страх как невротическое состояние, которое будет тормозить развитие ребёнка.

Плач ребёнка от двух-трёх лет до пяти-шести лет чаще всего носит черты осознанной направленности и связан с потерей временных и пространственных границ, невозможностью удовлетворить свою потребность в приобретении определённой вещи. Взрослым не следует удовлетворять все прихоти ребёнка, «идти на поводу», а методом убеждения, порицания, а иногда и наказания, но обоснованного, переводить из яркого эмоционального, а порой и истерического состояния в уравновешенное.

Плач школьника, взрослого человека связан в основном с потерей точек опоры (от безысходности), несоответствием ожидаемого, запланированного результата с полученным, реальным. Однако отметим, что слёзы бывают и от переживания радости, успеха, которые трудно сдержать. В данном случае слёзы имеют другую основу и, как правило, связаны с тем, что оправданы усилия по реализации цели действия, что заветная цель выполнена и человек ярко переживает чувство удовлетворённости достигнутым результатом.

Трёхлетний ребёнок, как мы отмечали ранее, обладает безграничным желанием узнать всё, чего он не знает, что и характеризует его любознательность. Образцом для него в познании себя через средства физической активности, средства семейного общения, формирующие отношение к людям, служат, в первую очередь, его мама и папа. Поэтому ровные и спокойные отношения между супругами, за-

ботливое и любящее отношение их к ребёнку во многом способствуют формированию у него уверенного поведения в различных жизненных ситуациях. Конечно, для растущего и быстро развивающегося ребёнка всё внешнее и быстро изменяющееся, всё новое становится более привлекательным, на чём он может долго задерживать внимание. Однако порой эта временная задержка ребёнка на том или ином предмете, объекте не соотносится с временными характеристиками родителей, и тогда они (родители) применяют, как правило, различного рода отвлекающие и устрашающие приёмы воздействия на психику ребёнка (например, «а вон динозаврик летит и тебя заберёт» или «а вон серый волк идёт...»), что, конечно, в итоге формирует страхи ребёнка, которые в последующем могут перерасти в неуверенность в себе.

Данный возраст выступает важным периодом по становлению уверенности-неуверенности ребёнка к себе. Приведём обычный пример: ребёнок боится при встрече близких людей, (бабушку, дедушку), которые, вероятно, редко приходят в гости, плачет, бежит к маме или папе и ищет у них защиты. Можно предположить, что у ребёнка проявляется в данной ситуации определённая степень тревожности. Тревожность, как известно, выступает одним из основных симптомов, связанных с формированием и проявлением неуверенности в себе. Отметим, что близкие люди в приведённом примере позитивно относятся к ребёнку, любят его.

Поведенческая реакция малыша в описанном примере связывается с проявлением тревоги, страха как возможной потери защиты, надёжности в ситуации. Переживание страха и проявление плача указывают на бессилие ребёнка изменить ситуацию, и он быстрее прижимается к папе или маме как оплоту защиты и надёжности в данной ситуации. Мама (папа), прижимая ребёнка к себе, успокаивают его, и тревога как диффузное переживание исчезает. Однако ничто бесследно не проходит. Постепенно такие формы поведения ребёнка в неопределённых ситуациях формируют не ситуативную тревогу и страх, а страх как неуверенность человека в своих возможностях, как качество/черту личности развивающегося человека. Чтобы избежать этого, необходимо воспитывать у ребёнка устойчиво-ровное поведение в сложных для него ситуациях жизни.

Воспитание устойчивого поведения в неопределённой ситуации направлено на выработку у ребёнка умений владеть собой в незнако-

мых ситуациях, сложных условиях социальной среды. Внутренняя направленность психики ребёнка на понижение тревожного состояния, вызывающего страх, следует считать первоосновой становления саморегуляции ребёнком поведения, соотнесённого с уверенным и ровным поведением.

В современных социально-экономических условиях жизнедеятельности нашего общества у родителей сформировано устойчивое тревожное состояние за жизнь своих детей. Эмоциональные переживания родителей в данном случае непосредственно связаны с мотивом, предмет которого – желание их (родителей) создать благоприятные условия для жизни ребёнка (лучше, чем когда-то они жили), оградить дитя (часто единственное) от возможных неудач. Устойчивое проявление мотива и связанных с ним эмоций отрицательной модальности именуется «тревожностью».

Тревожное состояние родителей проявляется в боязни не дать должного уровня материального достатка, не так воспитать, не так одеть, накормить. Они боятся ругать, заставлять, ограничивать ребёнка, стремясь тем самым повысить свой родительский статус в глазах детей. В итоге выраженная форма опеки, чрезмерная защита детей от влияний социума формирует у них неуверенность, инфантильность, что снижает социализацию, активность человека в процессе жизнедеятельности.

Инфантильность, неуверенность в себе в современных социально-экономических условиях отмечается у значительной части молодёжи. Неуверенность в себе – отражение заниженной самооценки, что является причиной снижения активности в достижении этапных и перспективных целей своей жизнедеятельности.

Ярко выраженная неуверенность в себе (менее 50 %) – это опредмеченное переживание, предметом которого является отсутствие веры в свои возможности, в достижение внутренней установки на успех в конкретном действии, в основе которого, как правило, лежит подготовленность, затрата больших волевых усилий. Переживание неуверенности в себе снижает психомоторную активность человека при реализации цели действия и приводит к стабильно неэффективному результату, что усиливает эффект неуверенности в себе. В данном случае социальная среда, особенности её властвуют над человеком, и ему (человеку) следует менять обстоятельства и отношение к ним.

Откуда появляется боязнь обстоятельств, выраженная тревога, страх за успех, неуверенность в себе при проявлении усилий в достижении успеха. Конечно, причин может быть много, и в каждом отдельном случае следует отдельно и тщательно разбираться и помогать ребёнку, учащемуся быть выше обстоятельств. Довольно-таки часто в формировании тревоги, страха, неуверенности в себе участвуют взрослые (родители, учителя). Как сказал Ш. А. Амонашвили:

«Жестокость взрослых порождает жестокость в детях.

Безалаберность взрослых творит беспризорность детей.

Авторитаризм учителей гасит страсть к познанию в учениках.

Бездуховность взрослых уничтожает чувство долга в молодых» [1].

И далее слова-боль Василия Александровича Сухомлинского: «Мне кажется, одной из причин этого жуткого тяготения к жестокости является одеревенение, окаменение юных душ в результате того, что человек в юные годы теряет веру. Становится не верующим ни во что – это же страшно. Не верит в добро. Не верит в святыни. Не верит в человека. Не верит сам себе. На всё ему напревать» [1, с. 15].

Эффект неуверенности в реальной практике может проявляться в депрессивном состоянии или в состоянии страха как качества/черты неуверенного в себе человека, в состоянии пассивности. Неуверенность в себе, страх часто приводят к проявлениям малодушия.

«Только змеи сбрасывают кожи,

Чтоб душа старела и росла.

Мы, уввы, со змеями не схожи,

Мы меняем души, не тела» [5, с. 282].

Страх в выполнении действия имеет двойную природу своего проявления. В одном случае страх как и неуверенность в себе представляет собой сложное эмоциональное состояние, в котором имеют место установка человека на неуспех в конкретном действии, конкретных условиях и эмоциональные переживания неуверенности в успехе, что блокирует интеллектуальную деятельность человека, связанную с анализом условий, ситуации, собственных возможностей, наличного психического состояния и приводит к снижению продуктивности деятельности. В другом случае состояние страха приводит к сильному психомоторному возбуждению, когда действие не подвергается интеллектуальной обработке в силу дефицита времени на его осуществление и можно говорить, что не осознаётся, но выполняется.

Осознание действия наступает обычно после его осуществления и часто в таких случаях человек говорит, что выполнил его (действие) из-за страха не за себя, а за другого, других. Страх в данном случае выполняет неосознанную волевою функцию и соотносится с потребностным состоянием «надо». Воля и соответствующие ей эмоции пронизывают «надо», побуждая к действию. Это состояние страха свойственно в основном сильной в духовном отношении личности, и в данном случае страх следует рассматривать как внутреннее волевое состояние, связанное с отсутствием установки на рассуждение о результатах действия, успехе или неуспехе. Решительность в данном случае – это проявление силы воли, силы духа в конкретной экстремальной ситуации, связанной с быстротой принятия решения и уверенного его исполнения.

«Известно, что в природе противоположные причины часто производят одинаковые действия: лошадь равно падает на ноги от застоя и от излишней езды» [13, с. 444].

Переживания страха, неуверенности в себе выступают основой формирования пассивности человека. Пассивность – свойство личности, интегрирующее в себе специфические проявления эмоциональных, волевых, коммуникативных, интеллектуальных компонентов, оказывающих существенное влияние на форму и содержание поведения, на продуктивность деятельности, которая характеризуется как стабильно неэффективная. Пассивные дети (младшие школьники чаще всего имеют пробелы в чтении, письме, счёте. Они не любят читать. Отсутствие навыков вдумчивого чтения делает их внимание рассеянным, препятствует развитию эмоционального интеллекта, участвующего в регуляции эмоциональных состояний и продуктивного коммуницирования.

Учителя у таких детей отмечают медлительность в действиях, вялость аффекта (раздражительность, плаксивость, беспокойство и т. п.), безынициативность, неумение постоять за себя, робость и неуверенность, низкую самостоятельность, внушаемость и низкую общительность. Особенно выделяют учителя медлительность и неуверенность школьников в себе, низкую общительность, угнетение инициативности и самостоятельности, и, как следствие, непонимание требований учителя, смысла его вопросов, снижение успеваемости, формирование пассивности. Именно низкий (замедленный) уровень осу-

ществления умственных операций снижает их обучаемость. Их мышление конкретно и ситуативно. В процессе решения задач они затрудняются рассуждать в соответствии с условием задачи, стремятся манипулировать цифрами, угадывать действия. При быстром письме и чтении допускают много ошибок – это приводит к ориентации в учебном процессе на более сильных учащихся,

Родители учащихся также указывают на медлительность своих детей, низкую самостоятельность и неуверенность в своих возможностях. Отмечают неумение организовать порядок выполнения дел, игр, поручений. Часто оставляют их незаконченными. Отмечают также неаккуратность в обращении с вещами, книгами, тетрадями. К критическим замечаниям учителя и сверстников испытуемые относятся как к наказанию, переживая длительное время этот эпизод. В такие моменты у них отмечается несобранность, невнимательность, подавленность настроения. Им свойственна исполнительность, послушность. Внешне они выглядят какими-то суровыми, угрюмыми, лишенными детской непосредственности.

Изучение эмоциональной сферы таких школьников (тест Р. Кеттелла) показало, что для учащихся 1 – 2-х классов свойственно отсутствие живых, эмоциональных переживаний. В их поведении и деятельности доминирует пассивность, уныние, скука (-"А"), апатичность, медлительность (-"F"), сдержанность в выражении своих чувств (-"H"), капризность, импульсивность (-"С"). Все это указывает на слабое развитие эмоциональной сферы личности таких учащихся. Вышеназванные особенности таких детей подчеркивают также эксперты (учителя, родители), указывая на склонность школьников к ожиданию возможных неудач, излишнее волнение и нервозность на контролируемых работах. В 3 – 4-х классах у таких испытуемых повышается эмоциональная активность (+"F"), а также способность управлять своим настроением, эмоциональным состоянием (\pm "С").

В коммуникативной сфере испытуемых 1 – 2-х классов доминируют конформность (-"Q2"), неумение отстаивать свою точку зрения (-"E"), коммуникативная апатия (-"А", -"F", -"H"), выражающаяся в замкнутости, неразговорчивости, нежелании вступать в акты общения (-"I"), что указывает на слабое развитие коммуникативных особенностей детей, которые накладывают отрицательный отпечаток на интеллектуальное развитие учащихся, взаимодействие в системе «ребенок-

взрослый (учитель)-ребенок», успеваемость школьника. На сниженные коммуникативные особенности детей данной группы указывают также эксперты.

Общение, как известно, обеспечивает человеческие контакты в совместной деятельности. Сниженный уровень развития коммуникативных способностей, не включённость детей в сферу общения, коллективные взаимоотношения порождают замкнутость, отчуждение, враждебное состояние, приводящие к разрушению группового единства. В системе межличностных отношений пассивные дети занимают, как правило, 3 – 4-ю статусную позицию, образуя группу детей с низкой социальной адаптацией

В классном коллективе младших школьников существуют неформальные группы численностью от 2 до 12 человек. Наиболее распространена в начальной школе микрогруппа диада. В 1 – 2-м классе диады состоят преимущественно из разностатусных учащихся (II и III статусная категории), в 3 – 4-м классе большинство микрогрупп являются гомогенными по статусному составу (III статусная позиция). Последнее указывает на опасную тенденцию в развитии межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста, а именно на объединение школьников с III социометрическим статусом в микрогруппы малой численности, которые состоят из детей, не принимаемых школьным коллективом, имеющих трудности в общении и отрицательно воспринимаемых сверстниками, что выступает существенной причиной в становлении киберповедения, формирования склонности к делинквентному поведению.

Содержательный анализ факторов, характеризующих интеллектуальную сферу испытуемых 1 – 2 классов, показал, что им свойственна ригидность, пассивность на уроках, неумение правильно пересказать задания. Особенности абстрактного мышления у таких учащихся улучшаются к 3 – 4 классам (+ "В"), однако на достоверные величины отличаются от уровня развития, свойственного детям с активным типом отношения к деятельности.

В волевой сфере личности пассивных учащихся 1 - 2 классов слабо развиты волевые качества настойчивости, решительности, инициативности. У них отмечается плохой самоконтроль, робость и неуверенность в себе. Они не верят в свои возможности и способности, кротко подчиняясь всем обязанностям (- "Е"), легко бросают начатое

дело (-"G"). Перечисленные качества волевой сферы личности пассивных детей имеют тенденцию развития от 1-го к 4-му классам, однако по своей выраженности не достигают средних величин.

Эксперты отмечают, что у учащихся данной подгруппы не развиты терпение и выдержка, самостоятельность и инициативность, у них постоянно расходится слово с делом. Так, обещая убрать за собой, прийти с прогулки вовремя и тому подобное, забывают об этом. В дальнейшем эти дети озабочены последствиями своих поступков, что приводит к стремлению избежать порицания, к лживости. Изучение перспективного целеполагания, связанного с развитием физических качеств, успеваемостью и развитием черт и особенностей личности пассивных детей показало, что ни один ребенок не ставил ранее перед собой перспективных ориентиров развития. В дальнейшем дети неадекватно занижали перспективные цели своего развития.

Экспериментально установлено, что у пассивных детей наблюдается преобладание силы нервных процессов торможения над процессами возбуждения, отмечается инертность нервных процессов. Специально организуемые лабораторные эксперименты показали, что для них характерна сензитивность, ригидность, робость и беспокойство, низкая степень уверенности в себе (ниже 50-ти процентного уровня), низкий уровень притязаний, низкая настойчивость.

Пассивность как свойство целостной личности имеет своё проявление на всех этапах возрастного развития человека, влияя на протекание психических процессов и специфически отражаясь в каждом компоненте структуры личности. Приведённые выше содержательные характеристики пассивных младших школьников выступают основой снижения их успеваемости (учатся они, как правило, на хорошо и удовлетворительно), обязательности и отзывчивости, что является предпосылками киберповедения, девиантного поведения. Личность и деятельность таких детей требует коррекции.

К подгруппе учащейся молодёжи с пассивным типом отношения к деятельности нами отнесено $21,4 \pm 2,1$ % младших подростков, $36,0 \pm 2,5$ % старших подростков, $27,3 \pm 1,5$ % старшеклассников и $21,5 \pm 2,4$ % студенческой молодёжи. Из приведенных выше цифр следует, что на каждом возрастном этапе в подгруппу учащихся с пассивным типом отношения к деятельности входит более одной пятой части учащейся молодёжи. Эти данные относятся к исследова-

нию, проведённому в 1990 году. Исследование, проведённое 20 лет спустя, показало, что эти цифры в каждой возрастной группе находятся в пределах 30 %. Сензитивным периодом по формированию данного типа отношения выступает старший подростковый возраст.

Сравнительный анализ психологического облика пассивного младшего школьника и пассивной учащейся молодежи показал, что у них наблюдается определенное сходство в поведении и деятельности. Если пассивное отношение к различным видам деятельности у детей характеризуется положительным фоном, в котором активное участие принимали темперамент, особенности нервной системы (преобладание нервных процессов торможения над возбуждением, инертность нервных процессов), то пассивное отношение учащейся молодежи следует назвать субъективным, пассивно-безразличным. В основе такого типа лежат сформировавшиеся устойчивые особенности личности, активно формирующиеся в переходный период от младшего школьного к младшему подростковому возрасту и определяющие форму и содержание взаимоотношений и взаимодействий с социальной действительностью.

Основной поведенческой характеристикой отношения учащихся данной группы была повышенная чувствительность их к отрицательным оценкам результатов деятельности. По этой причине у них обнаруживается чрезмерная неуверенность в себе, а в поведении проявляется недостаточная самостоятельность, инициативность, настойчивость в достижении цели. Они, как правило, исполнительны, дисциплинированы. Особенно такие учащиеся точны в исполнении тех дел и поручений, которые требуют подчинения, исполнения, а не ответственности, организации и тому подобное. Они трудолюбивы, однако предпочитают работать уединенно. У них отмечается негативное отношение к соревновательным ситуациям, играм, контрольным работам, в которых они бывают излишне напряжены, скованны, ригидны, что ведет к снижению результативности.

Проявления пассивности ребёнка, учащегося, даже если проявления не вызывают у взрослых опасения, способствуют нарушению процесса его развития, становлению неадекватно низкой самооценки, снижению адаптационных способностей, формируют дисгармоничный тип отношений с другими людьми, снижают продуктивность деятельности. Уверенность/сомнения в себе в период обучения детей,

учащейся молодёжи в учебных заведениях можно рассматривать как опредмеченное переживание, предмет которого – наличие/отсутствие знаний, умений по определённому предмету или комплексу предметов, высокая/низкая степень проявления настойчивости в пополнении запаса знаний и умений по основным предметам.

К основным учебным предметам в младшем школьном возрасте следует отнести уроки чтения, русского языка и математики. Уверенность учащихся младших классов зависит, как правило, от их умений читать, писать и считать. И в большей мере от умений читать. Желательно воспитывать любовь к чтению, начиная с дошкольного возраста. Хорошим примером в данном случае служит вечернее чтение в кругу семьи, когда читает кто-то один или по очереди. Важно также не заставлять читать, а приучать к ежедневному чтению постепенно. В этом случае важна не длительность чтения, а постоянство и частота упражнений по чтению. Если мы хотим освоить умение относительно быстро читать, понимая смысл прочитанного, то не рекомендуется проводить длинные по времени упражнения; их (упражнения) желательно проводить короткими порциями, но с большой частотой.

Профессор В. Н. Зайцев приводит следующий пример. «Папа или мама усаживает своего сына-первоклассника, который плохо читает, у которого чтение вызывает затруднение, и говорит следующее: «Прочитай вот эту сказку, Пока не прочитаешь, из-за стола не выходи». При такой низкой технике чтения, которой обладает первоклассник, ему необходимо час-полтора, чтобы прочитать эту короткую сказку. Это час-полтора трудной работы. Папа и мама допускают здесь очень серьёзную педагогическую ошибку, подавляя у ребёнка желание читать. Было бы гораздо лучше, если бы домашняя тренировка проводилась тремя порциями по 5 минут. Небольшой абзац ребёнок прочитывает и пересказывает его содержание. Через час-два ещё одна порция. Перед сном ещё одна порция. Эффективность такой тренировки гораздо выше, чем тренировки в течение часа-полутора за один приём» [6].

Важный шаг в усилении качества обучения состоит в обучении оптимальному чтению, письму и счёту. Еще раз повторим, что умение читать, писать и считать – не только залог успешного обучения в начальной школе, но и залог становления уверенного поведения ребёнка в условиях взаимодействия с другими учащимися, учителем,

родителями и другими взрослыми людьми. Уверенное поведение ребёнка в условиях учебной деятельности и вне школы формирует у него умение управлять своими эмоциями: направлять их, усиливать, сдерживать, что способствует становлению и проявлению настойчивости в достижении успеха в затруднённых условиях жизнедеятельности, формированию целеустремлённости и в целом волевой сферы личности и активной жизненной позиции.

По таблице уровня учебных умений в конце начального обучения можно прогнозировать, как будет учиться младший школьник в средних и старших классах [6]:

Скорость чтения, слов в мин.	150	120	90
Скорость письма, букв в мин.	80	60	40
Скорость умножения, цифр в мин.	40	30	20
Скорость деления, цифр в мин.	27	21	15
Прогнозируемая оценка в средних и старших классах	5	4	3

Овладение необходимыми знаниями и умениями, дозированная помощь взрослых при овладении ребёнком суммой знаний и умений формируют у ребёнка не только уверенность в себе, что позволяет ребёнку самостоятельно выполнять учебные задания, а также целеустремлённость, ответственность, организованность, выступающими качествами/чертами личности учащегося, определяющими его мотивационно-организационную направленность. Вокруг этих базисных черт/качеств личности ребёнка, непосредственно связанных с направленностью, развиваются другие интеллектуально-волевые черты/качества, характеризующие интеллектуально-волевою активность: инициативность, решительность, настойчивость, выдержку, деловитость.

Учебная деятельность школьника очень долгое время не становится подлинно самостоятельной, так как ещё много лет занятиями ребёнка будут руководить взрослые, учителя. В младшем школьном возрасте появляются лишь элементы учебной самостоятельности.

Сформированная самостоятельность обнаруживает тесные положительные корреляционные связи с ответственностью, организованностью, инициативностью, трудолюбием, познавательной актив-

ностью и другими волевыми и интеллектуальными качествами личности учащегося. Только самостоятельная и творческая деятельность становится важнейшим условием развития человека; не воспроизводящая самостоятельность, «самостоятельность по образцу», а подлинная, когда у ребенка появляется свобода выбора и «права на ошибку» (Л. М. Фридман), когда он сумеет самостоятельно сделать и нечто такое, чего он до сих пор не делал. Последнее возможно лишь в том случае, когда ребенок чувствует себя в классе комфортно, не боится трудностей. Преодоление трудностей – еще одно из условий формирования уверенности и развития мотивации учения.

Понятие «трудность» принято применять в том случае, когда человек в процессе своей деятельности встречает препятствия или появляется «разрыв в деятельности». Преодоление трудности дает возможности учащемуся поверить в свои силы, в свои потенциальные возможности, возможность и необходимость самостоятельно действовать, проявлять инициативу в деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психология человека – это наука о закономерностях организации и реализации человеком своей жизнедеятельности. Жизнь – это сложный процесс формирования себя как индивида, личности, субъекта, в котором имеют место проявления отношений к себе, к деятельности (к делу), другим людям.

Отношение к себе как индивидуальная форма проявлений человека в жизни активно формируется в первые семь лет жизни ребёнка. В данном случае отношение к себе в схеме, представленной на рис.1, занимает верхнюю доминирующую позицию, а отношение к делу, другим людям – подчинённые. На последующих этапах психического, возрастного развития отношение к себе, как индивидуальная форма существования человека к жизнедеятельности, также оказывает существенное влияние на форму и содержание отношения человека к деятельности и к другим людям, однако, уступает доминирующую позицию в структурной организации жизнедеятельности вначале отношению к деятельности, а потом – отношению к другим людям.

Ребёнок, включаясь во взаимодействия и взаимоотношения с окружающей действительностью, формирует те объективно-психо-

логические черты личности (аккуратность, любознательность, трудолюбие и др.), которые позволяют ему удовлетворять растущие потребности, быть в центре внимания, чувствовать себя «хозяином» конкретной ситуации. Объективно-психологические проявления ребёнка выступают первоосновой в формировании отношения его к себе, жизнедеятельности и характеризуют его с индивидуальной стороны.

В учебном пособии показано, что первоначальное представление о себе ребёнок получает в период раннего детства (период от рождения ребёнка до трёх, трёх с половиной лет), которое можно назвать «колыбелью» формирования отношения к себе. Нечётные годы жизни дошкольника связаны с когнитивно-интеллектуальным накоплением, а чётные – с накоплением двигательного-волевого потенциала человека (см. рис. 2). Эмоциональная составляющая психического развития пронизывает когнитивно-интеллектуальный и поведенческо-волевой компоненты (потенциалы) личности ребёнка, формируя тем самым эмоциональную регуляцию поведения или иначе эмоциональный интеллект ребёнка.

При рассмотрении формирования отношения к себе в период от рождения ребёнка до поступления в школу в работе сделан определённый акцент на становлении ведущих качеств/черт на каждом году его психического развития. Обращено также внимание на проблемы семьи и особенности семейного воспитания, от которых в значительной степени зависит формирование социально значимого отношения к себе. Отношение к себе является одной из важнейших детерминант триединства отношения человека к жизнедеятельности. Получая начало своего развития в раннем и дошкольном детстве, занимая доминирующую позицию в структуре триединства отношений, отношение к себе обозначает свою чёткую позицию при становлении человека как личности и как субъекта жизнедеятельности. Оно (отношение к себе) определяет оценку человеком окружающей действительности, активность включенности человека в деятельность, участвует в формировании представлений о себе и мире, в регуляции межличностных отношений, обеспечивает прогнозирование своей социальной эффективности, постановку и достижение целей, разрешение кризисных ситуаций, оказывает влияние на процессы самореализации, самоактуализации, развития и самосовершенствования. «Зауженное» отношение к себе приводит, как правило, к увеличению внутренних затрат на

выполнение поручений, идущих от деятельности, других людей, что, как показывает практика, приводит к снижению уровня здоровья, продуктивности деятельности, качества жизни. При завышенном отношении человека к себе страдают люди, с которыми непосредственно связан данный человек, деятельность его не всегда отвечает требованиям эффективности и надёжности.

Практическое применение средств, адекватных возрастным и индивидуальным особенностям человека, позволяют сформировать устойчивое социально-адекватное отношение к жизнедеятельности как целостному субъектному проявлению человека в его жизни. Сформированное такого типа отношение к жизнедеятельности будет выступать основой триединства здоровья нации, качества жизни и гармоничного общества, будет характеризовать устойчивое развитие России в двадцать первом веке.

Перечень неизученных вопросов, связанных с проблемой отношения человека к себе, жизнедеятельности, широкий и свидетельствует о недостаточной теоретической и практической разработанности данной проблемы, решение которой связано с повышением продуктивности и эффективности деятельности человека в сфере познания, общения и труда. Нряду с такими ведущими понятиями психологической науки, как деятельность, сознание, личность, категория «отношение» как и вышеназванные категории, специфически человеческое образование.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Амонашвили, Ш. А.* Почему не прожить нам жизнь героями духа / Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2003. – 64 с. – ISBN 5-89147-045-4.
2. *Ананьев, Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
3. *Божович, Л. И.* Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
4. Большая психологическая энциклопедия. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с. – ISBN 978-5-699-20617-9.
5. *Гумилёв, Н.* Память // Малое собрание сочинений / Н. Гумилёв. – СПб. : АЗБУКА, 2015. – С. 282 – 283. – ISBN 978-5-389-01228-8.
6. *Зайцев, В. Н.* Кольцо ускорения в системе образования / В. Н. Зайцев. – Йошкар-Ола : ИУУ, 1992. – 128 с.
7. *Зобков, А. В.* Акмеология саморегуляции учебной деятельности / А. В. Зобков. – Владимир ; СПб. : Изд-во ВлГУ, 2013. – 320 с. – ISBN 978-5-9984-0390-3.
8. *Зобков, В. А.* Психология отношения человека к деятельности: теория и практика / В. А. Зобков. – Владимир : Транзит-Икс, 2016. – 251 с. – ISBN 978-5-8311-0985-4.
9. *Зобков, В. А.* Генезис отношения человека к жизнедеятельности / В. А. Зобков. – Владимир : Транзит-Икс, 2016. – 97 с. – ISBN 978-5-8311-0988-7.
10. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
11. *Кочетов, А. И.* Работа с трудными детьми / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. – М. : Просвещение, 1986. – 160 с.
12. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
13. Лермонтов, М. Ю. Сочинения. В 2 т. Т. 2 / М. Ю. Лермонтов. – М. : Правда, 1990. – 704 с.
14. *Личко, А. Е.* Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков / А. Е. Личко. – М., 1999. – 320 с.
15. *Ломов, Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

16. *Маркова, А. К.* Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте / А. К. Маркова, А. Г. Лидерс, Е. Л. Яковлева. – Петрозаводск, 1992. – 180 с.
17. *Мясищев, В. Н.* Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 427 с.
18. *Рубинштейн, С. Л.* Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : АПН СССР, 1957. – 328 с.
19. *Рубинштейн, С. Л.* Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 416 с.
20. *Фетискин, Н. П.* Психолого-педагогическая профилактика оппозиционного поведения детей дошкольного возраста / Н. П. Фетискин, Т. И. Миронова. – М. ; Кострома : Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2005. – 65 с.
21. *Хагурова, Н. Е.* Парадоксы гуманизации воспитания в современной культуре / Н. Е. Хагурова // Вестник практической психологии образования. – № 4. – 2016 (49). – С. 49 – 56.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Мотивационно-самооценочный опросник (МСО)

С помощью данной методики возможно получить индивидуальные характеристики личности учащегося, участвующие в психической регуляции их деятельности и поведения.

Цель МСО – выявление ведущих компонентов личности, участвующих в психической регуляции деятельности и поведения – доминирующей мотивации (деловой коллективистской или лично-престижной) и самооценке (адекватной, адекватно высокой, адекватно низкой, с тенденцией к завышению, с тенденцией к занижению, заниженной, завышенной, несформированной, несформированной с тенденцией к занижению, несформированной с тенденцией к завышению).

Деловая коллективистская мотивация – это опредмеченное побуждение, предметом которого выступают ценности, объективные цели, условия, средства учебной деятельности как одного из общественных видов деятельности. Предметное содержание мотивации отражено в сознании в виде «личностных смыслов» и проявляется в деятельности в виде познавательной активности, самостоятельности, инициативности и других позитивных качеств личности.

Лично-престижная мотивация – это опредмеченное побуждение, предметом которого является личное самоутверждение средствами учебной деятельности. Реальные ценности учебной деятельности в данном случае отражаются в сознании учащихся в субъективно-неадекватной форме в качестве средств лично-престижного самоутверждения.

В опросник включены суждения, адресованные к мотивации и самооценке учащегося. Ответы на каждое суждение даются в трех вариантах:

А. Да, это качество проявляется, совершенно согласен;

Б. Сомневаюсь в ответе, т. е. данное качество проявляется недостаточно четко;

В. Нет, это качество отсутствует, совершенно не согласен с этим.

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные суждения, на которые предусмотрены три варианта ответов. Ваша за-

дача – дать ответ на каждое суждение. Это делается так. Вы читаете суждение, соотносите ваш ответ с одним из вариантов ответа, который Вам больше всего подходит в настоящее время, записываете индекс (букву) напротив данного суждения. Таким же образом Вы поступаете со всеми остальными суждениями, всякий раз тщательно обдумывая, какой из трех вариантов ответа на каждое из суждений Вам больше всего подходит. Основное условие данного эксперимента – Ваше добросовестность и искренность.

Суждения

1. Считаю, что я могу быть организатором коллектива.
2. Вероятно, меня можно охарактеризовать как человека дисциплинированного.
3. Полагаю, что мне присуща самокритичность.
4. Уверен, что умею ориентироваться в неопределенных ситуациях.
5. Думаю, что я отношусь к самостоятельным и инициативным людям (учащимся).
6. Как правило, я учитываю мнение коллектива.
7. Я считаю себя целеустремленным человеком.
8. Я проявляю интерес к знаниям, причинам явлений и событий, стремлюсь понять их и использовать в жизни.
9. В основном, я правильно оцениваю свои поступки и поступки других.
10. Я отношусь к людям, у которых слово не расходится с делом.
11. Как правило, я умею признавать свои ошибки и стремлюсь их исправить.
12. Обо мне можно сказать, что я – человек терпеливый, выдержанный, тактичный.
13. Неудачи в работе только усиливают мое желание достичь цели.
14. Обычно я активен при обсуждении дел в коллективе.
15. Скорее всего, меня можно назвать трудолюбивым человеком.
16. Как правило, я люблю делать обоснованные сообщения, выводы.
17. Вероятно, меня можно назвать добросовестным и ответственным человеком.
18. Полагаю, что мне присуще чувство справедливости к людям.
19. Обычно я с готовностью помогаю коллегам.

20. Я достаточно требователен к себе и к другим людям.
21. Отношу себя к общительным людям.
22. Я не люблю выделяться среди окружающих, хочу быть обыкновенным человеком.
23. При обсуждении в коллективе знакомых мне вопросов я не стремлюсь продемонстрировать свои соображения.
24. В трудных ситуациях я чаще всего излишне волнуюсь и не достигаю желаемого результата.
25. Обо мне можно сказать, что я – пассивный и безразличный к происходящему человек.
26. Моя позиция «быть в середине» или «в конце» и не лезть вперед.
27. В основном, я занижаю свои возможности и отношу себя к неуверенным людям.
28. Как правило, я люблю, чтобы меня хвалили, поддерживали.
29. При публичном выступлении (на открытых уроках) я излишне волнуюсь и не могу продемонстрировать свою подготовку.
30. Обо мне можно сказать, что я – осторожный человек и боюсь возможных неудач.
31. Обычно я сомневаюсь в успехе начатого дела.
32. Я не люблю навязывать свое мнение другим людям.
33. Как правило, я меняю свое первоначальное решение несколько раз.
34. В спорах я не участвую, свое мнение не высказываю.
35. К любому мероприятию я излишне тщательно готовлюсь, люблю все раскладывать по «полочкам».
36. Я всегда и во всем стремлюсь быть первым, лидером.
37. Стандартность в поведении, в одежде не по мне.
38. Ошибки других вызывают у меня стремление подъязвить, посмеяться над ними.
39. Хочу, чтобы меня постоянно ставили в пример, равнялись на меня.
40. Как правило, при разговоре я стараюсь продемонстрировать свою эрудицию и не терплю, когда меня перебивают.
41. В групповом общении я, как правило, беру инициативу на себя.
42. Я стремлюсь к тому, чтобы меня всюду упоминали только с положительной стороны.
43. Я человек особенный и непонятный для других, не такой как все.

44. Как правило, я оцениваю свои возможности в работе выше, чем их оценивают другие лица.
45. В ситуациях, связанных со сравнением, я обычно нервничаю, проявляю чрезмерную активность.
46. Критика коллег мне всегда неприятна.
47. Мне трудно себе сказать «нет», если даже мое желание неосуществимо.
48. Я не терплю, когда меня поучают, делают замечания.
49. Я стремлюсь, чтобы обо мне постоянно говорили хорошо.

Ключ и количественная оценка результатов

Количество баллов подсчитывается *по трем разделам*: 1) с 1 по 21 суждение; 2) с 22 по 35 суждение; 3) с 36 по 49 суждение. Каждый из ответов имеет свою оценку: 1) а – 2 балла, 2) б – 1 балл, 3) в – 0 баллов.

Определите сумму баллов по каждому разделу опросника и об- считайте результаты по формуле

$$X = \frac{n}{k} \times 100 \%,$$

где X – индекс выраженности мотивации и самооценки по разделу опросника,

n – сумма баллов, полученных учащимся по результатам каждо- го раздела опросника,

k – максимальное количество баллов по разделу (I раздел – 42 балла, II и III разделы – 28 баллов).

Интерпретацию результатов исследования следует осуществ- лять с учетом показателей всех трех разделов.

Относительный показатель по первому разделу опросника ука- зывает на уровень развития деловых коллективистских качеств лич- ности; по второму разделу – на уровень развития лично-престижной мотивации с ориентацией на избегание неуспеха (неудачи); по треть- ему разделу – на уровень развития лично-престижной мотивации с ориентацией на получение высоких социальных оценок.

Об адекватной самооценке, а также о деловой коллективистской мотивации следует говорить в том случае, если выраженность показате- ля по первому разделу находится в пределах $67 \pm 3 \%$, а выражен-

ность показателей по II и III разделу находится в пределах до $33 \pm 1 \%$ (по 100 % самооценочной шкале).

Адекватная самооценка:

по I разделу $67 \pm 3 \%$

по II и III разделам не более $33 \pm 1 \%$

На доминирование в структуре личности заниженной самооценки и лично-престижной мотивации с ориентацией на избегание возможных неудач в деятельности указывает преобладающая выраженность показателя по первому разделу опросника $84 \pm 3 \%$, по второму разделу опросника 45 % и более, при низком значении показателя по третьему разделу опросника до 33 %. Результаты по второму разделу, попадающие в интервал от 33 % до 45 %, свидетельствуют о тенденции к занижению самооценки.

На доминирование в структуре личности завышенной самооценки и лично-престижной мотивации с ориентацией на получение высоких социальных оценок указывает преобладающая выраженность показателя по первому разделу до $67\% \pm 3\%$, по третьему разделу опросника 45 % и более, при низком значении показателя по второму разделу опросника до 33 %. Результаты по третьему разделу, попадающие в интервал от 33 % до 45 %, свидетельствуют о тенденции к завышению.

Если значения по второму и третьему разделу опросника находятся на одном уровне выраженности и выше 45 %, то это указывает на несформированность самооценки. В случае преобладания показателя по второму разделу над показателем третьего раздела можно говорить о несформированной самооценке с тенденцией к занижению; а преобладание показателя по третьему разделу над показателем второго раздела опросника указывает на несформированную самооценку с тенденцией к завышению. Показатели по первому разделу опросника находятся, как правило, на ярко выраженном уровне – выше 67 %.

Кроме того, МСО позволяет выявить:

отношение к делу – № 1,2,8,10,14,15,17;

отношение к коллективу – № 6,12,16,18,19,20,21;

отношение к себе – № 3,4,5,7,9,11,13;

стремление уйти от оценки – № 22,23,25,26,32,34,35;

неуверенность в поведении – № 24,27,28,29,30,31,33;

стремление к лидерству – № 36,37,40,43,45,46,48;
самоуверенность в поведении – № 38,39,41,42,44,47,49.

Принципы обработки результатов исследования по шкалам та-
кие же, как и в первом случае (при $k = 14$): $X = \frac{n}{k} \times 100 \%$,

где X – индекс выраженности по шкале,

n – сумма баллов, полученных учащимся по шкале,

k – максимальное количество баллов по шкале – 14 баллов.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА.....	4
СЕМЬЯ КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ ЧЕЛОВЕКА.....	9
ЛИЧНОСТЬ И ЕЁ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ	22
ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ – ЦЕЛОСТНОЕ ПОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА.....	28
ВОСПИТАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К СЕБЕ В РАННЕМ И ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	30
ВОСПИТАНИЕ «ХОЧУ», МОГУ», «НАДО» КАК ХАРАКТЕРИСТИКИ ОТНОШЕНИЯ К СЕБЕ.....	42
УВЕРЕННОСТЬ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СЕБЕ	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ. Мотивационно-самооценочный опросник (МСО)....	74

Учебное издание

ЗОБКОВ Валерий Александрович

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К СЕБЕ

Учебное пособие

Редактор Е. В. Невская

Технический редактор А. В. Родина

Компьютерная верстка Е. А. Кузьминой

Выпускающий редактор А. А. Амирсейидова

Подписано в печать 09.10.18.

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 4,65. Тираж 50 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.
600000, Владимир, ул. Горького, 87.