

С.Б. Спиридонова

Волгоградский государственный
педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ И ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ОБРАЗА Я В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Педагогические нау
и психология*

Многие авторы [1; 2; 6; 8; 11;] выделяют в образе Я различные компоненты, но у всех так или иначе присутствуют понятия «Я-реальное» и «Я-идеальное».

По К. Роджерсу, «Я-концепция» отражает те характеристики, которые человек воспринимает как часть себя, и то, как он видит себя в связи с различными жизненными ролями. «Я-концепция» включает и то, какими, как мы полагаем, мы должны быть и хотели бы быть. Этот последний компонент «Я» называется Я-идеальное. Оно отражает те атрибуты, которые человек хотел бы иметь, но пока еще не имеет. Это «Я», которое человек больше всего ценит и к которому стремится. Именно Я-идеальное придает «Я-концепции» особую значимость в субъективном мире человека, т. к. оно связано с ценностями, которые применяются индивидом к собственным переживаниям и являются частью структуры самости. В случае несоответствия поведения собственному «Я» и этим ценностям у человека возникает переживание угрозы для целостности «Я-концепции», проявляющееся как в осознанном виде, так и в виде тревоги.

Р. Бернс выделяет в «Я-концепции» три модальности: Я-реальное, включающее в себя представления индивида о том, каков он на самом деле; Я-зеркальное, включающее в себя представления индивида о том, каким его видят другие; Я-идеальное — представление индивида о том, каким бы он хотел стать. Взаимосвязь этих модальностей в образе Я во многом определяет процесс самопознания и отношения к себе.

По мнению автора, Я-идеальное часто складывается из представлений, отражающих желания, стремления человека. Иногда эти представления бывают оторваны от реальности. Большое расхождение между реальным и идеальным Я может вести к болезненным переживаниям и депрессии, обусловленной недостижимостью идеала. Можно рассматривать Я-идеальное также как образ человека, которым индивид хочет или надеется стать, т.е. как набор черт собственной личности, которые необходимы для достижения нормальной жизнедеятельности, а иногда и совершенства.

Р. Бернс, ссылаясь на многочисленные исследования, утверждает, что «представления детей о том, какими они хотели бы быть, складываются приблизительно к концу начальной школы» [1, с.93].

Я-идеальное у детей может выполнять различные функции. Иногда этот образ является в подлинном смысле идеалом и предполагает большой перевес положительных качеств над отрицательными, которые содержатся в Я-реальном. Это происходит, как правило, тогда, когда критичность Я-реального сильно выражена. В

этом случае дети пытаются строить свое поведение, ориентируясь на идеал. Иногда наличие Я-идеального помогает детям контролировать свои спонтанные импульсы. Очевидно, что в идеальном образе Я скрыт механизм контроля за своей импульсивностью, который обеспечивает социально одобряемое поведение, хотя бы за счет появления чувства вины, беспокойной совести или повышения чувства тревожности. В свете этого приобретают важность проблемы формирования у ребенка образа Я-идеального, так или иначе более зрелого и совершенного по сравнению с его реальным Я.

С.Г. Якобсон и Г.И. Морева [4; 9; 10], исследуя механизмы саморегуляции в детском возрасте, выявили один из видов Я-идеального — Я-потенциальное, которое отражает возможные характеристики образа Я в случае совершения или несовершения какого-либо поступка. Авторы приходят к выводу о том, что расслоение образа Я на Я-реальное и Я-потенциальное при стремлении сохранить исходный положительный образ себя является одним из основных психологических факторов моральной саморегуляции поведения. Механизмы саморегуляции запускаются, если ребенок осознает угрозу положительному образу себя, в содержание которого входит такая характеристика, как соблюдение моральных норм и принципов [10, с. 36]. Авторы утверждают, что регулятивная функция образа Я возникает уже на границе дошкольного и школьного возраста, с развитием способности представлять свое будущее поведение и переживать отношение к этому воображаемому поступку, а также понимать, что такое отношение будет сопровождать не только воображаемый, но и тем более реальный поступок [10; с. 41]. В младшем школьном возрасте эти способности обеспечиваются развитием рефлексии и операции планирования — интеллектуальных предпосылок саморегуляции, а также развитием морального сознания и ценностных ориентаций. Очевидно, что у детей с высокой способностью к интеллектуальной рефлексии и рефлексивность самопознания будет выше.

Исследования венгерских психологов, направленные на изучение содержания, соотношения и функций образа Я, показали, что «понятие идеального Я можно рассматривать сложившимся в начале младшего школьного возраста» [3, с.53]. Именно в этом возрасте дети начинают осознавать желаемые качества, которые интегрируются, образуют определенную иерархию и превращаются в более или менее целостный образ Я. Иерархия, в которую выстраиваются желаемые качества, в младшем школьном возрасте подвержена влиянию ценностей, принятых ребенком. Я-идеальное на этом этапе несет в себе функцию ценностных ориентиров.

Позже Я-идеальное параллельно с этой функцией начинает осуществлять и мотивирующую функцию. Источник мотивации для достижения желаемых качеств заключен в осознаваемом различии между Я-реальным и Я-идеальным. Установлено, что для осуществления мотивирующего воздействия это различие должно иметь оптимальное значение. Незначительное различие Я-реального и Я-идеального говорит о полной самоудовлетворенности. Человеку не к чему стремиться. Слишком большое различие может осознаваться человеком как непреодолимое. В случае оптимального расхо-

Положительные качества	Отрицательные качества
Духовно-нравственная сфера	
Я добрый человек Я справедливый человек Я отзывчивый человек Я честный человек	Я злой человек Я часто несправедлив к людям Мне все равно, что чувствуют другие люди Я часто говорю неправду
Коммуникативная сфера	
Я хороший друг Я общительный человек Я прислушиваюсь к мнению других людей Я часто помогаю людям	Я часто ссорюсь с друзьями Мне трудно знакомиться с людьми Я никогда не прислушиваюсь к мнению других людей Я никогда не помогаю людям
Интеллектуальная сфера	
Я внимательный У меня хорошая память Я сообразительный человек Я наблюдательный человек	Я невнимательный У меня плохая память Я не очень сообразительный человек Я совсем не наблюдательный человек
Волевая сфера	
Я самостоятельный человек Я организованный человек Я настойчивый человек Я трудолюбивый человек	Мне не хватает самостоятельности Мне трудно организовать свою работу Я не всегда довожу дело до конца Я ленивый человек
Нейтральные высказывания	
Мне все в себе нравится	Я хочу измениться

ждения Я-реального и Я-идеального последнее начинает определять как ближние, так и дальние цели саморегуляции и ее высшей формы – самосовершенствования.

Наши исследования [7] позволяют предположить, что это различие в содержании образа Я реального и идеального только тогда выполняет побудительную функцию, когда это сопровождается выраженной способностью критически воспринимать свои недостатки, а также рефлексировать достоинства и возможности самозменения.

В качестве одного из методов изучения особенностей развития образа Я детей школьного возраста мы использовали метод Q-сортировки (Q-классификации). Впервые он был предложен В. Стефенсоном в 1953 г. для исследования представлений о своем «Я» и об окружающих людях. Выполнение задания состоит в сортировке испытуемым карточек с названием свойств или особенностей личности на группы в зависимости от близости данного свойства характеру и образцам поведения обследуемого. Карточки делятся на заданное количество групп – от «наиболее характерных» к «наименее характерным» для испытуемого свойств. В каждой группе нужно разместить определенное их число.

Q-сортировка применялась К. Роджерсом для изучения изменений, происходящих в самосознании в ходе психотерапии. Его, прежде всего, интересовала степень расхождения между Я-реальным и Я-идеальным, поэтому процедура проведения методики предполагала две раскладки карточек [5, с.151]. Первая должна была отражать представление о себе настоящем, как испытуемый

себя видит. Вторая – то, каким хотелось бы быть. Соответствие между реальным и идеальным «Я» выражается через коэффициент ранговой корреляции. Низкие показатели коэффициента свидетельствуют о существенном расхождении между Я-реальным и Я-идеальным, что субъективно переживается как внутренний конфликт, дискомфорт и сопровождается эмоциональными, когнитивными и поведенческими нарушениями.

Мы модифицировали данную методику и адаптировали ее для изучения содержания образа Я школьников. Эксперимент, так же как и в классическом варианте, включал в себя две серии раскладок, которые отражали Я-реальное и Я-идеальное детей. Суждения для классификации (34 карточки) мы отбирали из самоописаний школьников. Они равномерно отражают положительные и отрицательные стороны образа Я, а также сферы самопознания детей: духовно-нравственную, коммуникативную, интеллектуальную и волевую.

В первой серии эксперимента детям давалась следующая инструкция: «Перед тобой 7 конвертов, на которых написано: "Совсем не подходит", "Не подходит", "Мало подходит", "Иногда подходит, а иногда нет", "Подходит", "Очень подходит", «Точно подходит». Разложи карточки в конверты, чтобы это соответствовало тому, каким ты себя представляешь, какие качества есть у тебя, а каких нет».

Во второй серии эксперимента дети получали такой же комплект конвертов и карточек. Им предлагалась следующая инструкция: «А теперь представь себя в будущем, таким, каким ты хочешь стать и, может быть,

Таблица 1

Уровни корреляции Я-реального и Я-идеального, рефлексивности и критичности образа Я школьников

№ п/п	Уровень	Количество суждений				
		r	критических		рефлексивных	
			в Я-реальном	в Я-идеальном	в Я-реальном	в Я-идеальном
1.	Низкий	-0,56-0,47	0	0	0-2	0-1
2.	Ниже среднего	0,48-0,71	1-2	1	3-5	2-3
3.	Выше среднего	0,72-0,84	3-5	2-4	6-9	4-6
4.	Высокий	0,85-1	6-17	5-17	10-18	7-15

когда-нибудь станешь, каким мечтаешь быть. Раскладывая карточки в соответствующие конверты, расскажи о том, какие качества ты хотел бы у себя видеть, а какие нет».

С помощью данной методики было обследовано 92 школьника 4 – 10-х классов. Мы предположили, что 1) уровень удовлетворенности школьников собой положительно связан с критичностью и рефлексивностью образа Я; 2) степень удовлетворенности собой с возрастом будет уменьшаться, а критичность и рефлексивность при восприятии своих качеств будут усиливаться.

Для проверки гипотезы мы поставили ряд задач:

1. Определить коэффициент ранговой корреляции, который отражает степень расхождения образов Я-реального и Я-идеального школьников и, следовательно, степень их удовлетворенности собой.

2. Выявить уровень критичности образа Я учащихся.

3. Определить уровень рефлексивности образа Я школьников.

4. Выявить взаимосвязь уровня удовлетворенности учащихся собой с уровнем критичности и рефлексивности их Я-реального и Я-идеального.

5. Выявить возрастную динамику расхождения Я-реального и Я-идеального, рефлексивности и критичности образа Я учащихся начальных, средних и старших классов.

При обработке результатов коэффициент ранговой корреляции между Я-реальным и Я-идеальным подсчитывался по формуле Пирсона.

Уровень критичности образа Я определялся по количеству положительных качеств в категориях «Совсем не подходит», «Не подходит», «Мало подходит» и отрицательных качеств в категориях «Подходит», «Очень подходит», «Точно подходит». При раскладке Я-реального критичность указывает на то, что ребенок способен отмечать у себя отрицательные качества личности и осознает отсутствие положительных характеристик. При раскладке Я-идеального критические суждения говорят о неуверенности ребенка в том, что в будущем он сможет измениться в лучшую сторону и избавиться от недостатков. Ранее в наших исследованиях мы сталкивались с проблемой несоответствия в понимании нами «положительных» и «отрицательных» качеств личности с тем, как это понимают школьники. Для выявления таких расхождений в процедуре обследования мы предлагали учащимся обозначить знаком «+» положительные, по их мнению, качества и знаком «-» отрицательные качества человека. При анализе результатов была выявлена

на высокая корреляция между нашей и детской классификацией качеств на положительные и отрицательные ($r=0,9$; $p<0,001$). Двое учащихся, у которых это соотношение было менее 0,4, рассматривались нами отдельно.

Уровень рефлексивности образа Я определялся по количеству карточек в категории «Иногда подходит, а иногда нет», что указывает на осторожное, некатегоричное суждение о качествах своей личности в настоящем и возможности их приобретения в идеальном будущем.

Коэффициент ранговой корреляции у обследованных учащихся колеблется от - 0,56 до 0,99, среднее значение по выборке составляет 0,72. Низкую корреляцию содержания Я-реального и Я-идеального (см. табл. 1) показали 35% учащихся. Это указывает на низкую степень их удовлетворенности собой. У одной школьницы выявлено противопоставление образов Я-реального и Я-идеального ($r = - 0,56$). У большинства обследованных детей (65%) коэффициент ранговой корреляции оказался близким к +1. Эти дети в целом удовлетворены собой.

Далее мы определяли уровень критичности образа Я. Количество критических суждений при раскладке Я-реального школьниками было в среднем 2. Максимальное значение (17) было у ученицы, коэффициент ранговой корреляции которой оказался отрицательным ($r=-0,56$; $p<0,001$). Высокие значения критичности Я-реального (см. табл. 1) показали четверть выборки (24%) учащихся. Чаще всего школьники указывали на отсутствие у них таких характеристик, как «внимательный», «настойчивый» и «трудолюбивый». Из отрицательных черт чаще приписывали себе «трудно знакомиться с людьми», «не очень сообразительный» и «трудно организовать свою работу». Большинство обследованных (76%) проявили низкую критичность.

При анализе результатов у некоторых школьников проявилась следующая особенность. Раскладывая карточки с суждениями о Я-идеальном, они давали высокий ранг отрицательным качествам и, наоборот, низкий – качествам положительным, т. е. указывали на нежелание иметь в идеальном будущем положительные черты и приобрести отрицательные качества. Таких учащихся с критичным Я-идеальным среди обследованных 23%.

Причиной данного противоречия может быть неверие в свои силы и в возможность сохранения положительного образа Я в будущем. Также это может быть возрастной особенностью младших школьников (показатель более выражен у учащихся 4-х классов). Наш взгляд, это отражает незрелость самопознания де-

Таблица 2

Учащиеся с разной степенью удовлетворенности собой

Возрастная группа, чел.	Количество учащихся, %	
	с высоким уровнем корреляции Я-реального и Я-идеального	с низким уровнем корреляции Я-реального и Я-идеального
4-й кл. – 41	76	24
5–7-й кл. – 26	73	27
8–10-й кл. – 25	46	54

Таблица 3

Учащиеся с разной степенью критичности образа Я

Возрастная группа, чел.	Количество учащихся, %			
	с высокой критичностью Я-реального	с низкой критичностью Я-реального	с высокой критичностью Я-идеального	с низкой критичностью Я-идеального
4-й кл. – 41	24	76	39	61
5–7-й кл. – 26 чел.	23	77	15	85
8–10 кл. – 25 чел.	52	48	12	88

тей, когда Я-идеальное выступает для них далеким, незнакомым, немного пугающим образованием собственной личности. Реже всего школьники видят в себе будущем такие характеристики, как «прислушиваюсь к мнению других» и «настойчивый». А отрицательные черты «не очень сообразительный» и «не всегда довожу дело до конца» чаще других приписываются себе, так же как и в Я-реальном.

Уровень рефлексивности Я-реального и Я-идеального учащихся мы определяли по количеству карточек в категории «Иногда подходит, а иногда нет» (см. табл. 1). В Я-реальном число колебалось от 0 до 18 и в среднем было 5–6. Учащихся с низким и высоким уровнями рефлексивности Я-реального оказалось примерно поровну (45 и 55% соответственно).

В Я-идеальном рефлексивных суждений встречалось меньше, в среднем 3. Максимальное значение (15) показал ученик, у которого и в Я-реальном было большое количество карточек, отнесенных к категории «Иногда подходит, а иногда нет» (12). Количество учащихся с низкой рефлексивностью Я-идеального оказалось больше, чем с низкой рефлексивностью Я-реального – 63%. Даже сомневающиеся в наличии у себя тех или иных качеств школьники уверены, что в будущем они смогут измениться и приобрести желаемые черты личности.

Далее мы проанализировали взаимосвязь уровня удовлетворенности учащихся собой с уровнем критич-

ности и рефлексивности их образа Я. Значимая корреляция обнаружилась между следующими показателями.

Удовлетворенность школьников собой и критичность их Я-реального находятся в отрицательной зависимости. Чем выше критичность, тем ниже степень удовлетворенности собой ($r = -0,66$; $p < 0,001$).

Удовлетворенность школьников собой и рефлексивность их Я-реального находятся в отрицательной зависимости. Чем больше ребенок сомневается, рассуждает о наличии и отсутствии у себя тех или иных личностных качеств, тем ниже степень удовлетворенности собой ($r = -0,54$; $p < 0,001$).

Удовлетворенность школьников собой и рефлексивность их Я-идеального находятся в отрицательной зависимости. Чем меньше ребенок сомневается в том, что желаемые качества личности он приобретет в идеальном будущем, тем выше степень удовлетворенности собой ($r = -0,32$; $p < 0,01$).

Таким образом, можно утверждать, что критичность и рефлексивность образа Я влияет на степень удовлетворенности ребенка собой. Способность рассуждать о качествах своей личности и осознавать свои отрицательные черты дает возможность почувствовать необходимость самоизменения.

Критичность Я-реального положительно связана с рефлексивностью Я-реального ($r = 0,31$; $p < 0,01$) и рефлексивностью Я-идеального ($r = 0,29$; $p < 0,01$). То есть чем более критичен ребенок к себе, тем осторожнее он

Таблица 4

Учащиеся с разной степенью рефлексивности образа Я

Возрастная группа, чел.	Количество учащихся, %			
	с высокой рефлексивностью Я-реального	с низкой рефлексивностью Я-реального	с высокой рефлексивностью Я-идеального	с низкой рефлексивностью Я-идеального
4-й кл. – 41	32	68	34	66
5–7-й кл. – 26 чел.	35	65	31	69
8–10 кл. – 25 чел.	62	38	46	54

в суждениях о качествах своей личности и серьезнее задумывается над возможностью приобрести те или иные черты либо избавиться от нежелательных особенностей.

Рефлексивность Я-реального и Я-идеального имеет также положительную зависимость друг от друга ($r=38$; $p<0,001$). Осторожность и сомнения в оценке себя настоящего переносятся школьниками на свой идеальный образ.

Дальнейший анализ результатов диагностики позволил выявить возрастные особенности проявления удовлетворенности школьников собой, критичности и рефлексивности их образа Я. Обратимся к табл. 2.

Как видим из таблицы, в начальных и средних классах большинство учащихся (76 и 73% соответственно) проявляют высокий уровень удовлетворенности собой, их коэффициент ранговой корреляции близок к +1. А в старших классах количество таких детей уменьшается до 46% ($=1,99$; $p<0,05$).

Учащихся, проявляющих критичность по отношению к себе настоящему (см. табл. 3), в старших классах в два раза больше, чем в средних и начальных ($=2,18$; $p<0,01$).

Из таблицы видно также, что имеются возрастные различия в уровне критичности Я-идеального. 39% младших школьников не уверены в возможности приобрести в будущем положительные черты личности или избавиться от отрицательных. В средних и старших классах количество таких учащихся сокращается практически втрое (15 и 12% соответственно).

Примерно такая же картина наблюдается и с рефлексивностью Я-реального (см. табл. 4). В начальных и средних классах только треть учеников показала высокий уровень по этому показателю. В старших классах учащихся с высокой рефлексивностью стало в два раза больше ($=1,95$; $p<0,05$). Это подтверждает взаимосвязь между критичностью и рефлексивностью образа Я.

Возрастные особенности проявления рефлексивности Я-идеального (см. табл. 4) не являются значимыми. Скорее всего, именно этот показатель зрелости образа Я школьников нуждается в специальном формировании.

Ранее в наших исследованиях самопознания школьников [7] методом самоописания мы также обнаружили возрастные различия, заключающиеся в увеличении количества учащихся средних и старших классов с высокой критичностью и рефлексивностью знаний о себе. Но в условиях свободного самоописания они наблюдались уже у учащихся средних классов и еще более явными становились в старших.

Таким образом, наше диагностическое исследование уточнило и расширило понимание особенностей развития образа Я школьников, а именно:

- большинство школьников имеют высокий уровень

удовлетворенности собой;

- способность отмечать в себе отрицательные качества и отсутствие положительных характеристик указывают на критичность образа Я и положительно связаны с рефлексивностью по отношению к себе настоящему и, что особенно важно, с рефлексивностью своего идеального образа Я;

- рефлексивность в восприятии себя настоящего проявляется в осторожных и некатегоричных указаниях на наличие у себя тех или иных качеств личности и переносится школьниками на свой идеальный образ;

- критичность и рефлексивность образа Я влияют на степень расхождения Я-реального и Я-идеального и дают возможность почувствовать необходимость самозменения;

- старшеклассники проявляют меньшую степень удовлетворенности собой, что связано с более высокой критичностью при восприятии качеств своей личности и рефлексивностью Я-реального и Я-идеального.

Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
2. Джемс У. Психология / под ред. Л. А. Петровской. М.: Педагогика, 1991. — 368 с.
3. Кирай-Деваи М. Формирование функций идеального Я в школьном возрасте // Психологические исследования познавательных процессов и личности. М.: Наука, 1983. 216 с.
4. Морева Г.И. Самооценка как фактор регуляции морального поведения дошкольника: Автореф. дис... канд. психол. наук. М., 1985. 19 с.
5. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии. — Л.: ЛГУ, 1990. 252 с.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М., 1994.
7. Спиридонова С.Б. Исследование возрастных особенностей самопознания школьников. // Изв. Волгогр. гос. пед. ун. Сер.: Педагогические науки, № 9 (33). 2008. С. 237—240.
8. Фрейд З. Я и Оно // Хрестоматия по истории психологии / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. — М.: Изд-во МГУ, 1980. С. 184—210.
9. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. М.: Педагогика, 1984. 189 с.
10. Якобсон С.Г., Морева Г.И. Образ себя и моральное поведение дошкольников // Вопросы психологии. — 1989. № 6. С. 34—41.
11. Lewin K. A dynamic theory of personality. N. Y.: McGraw-Hill, 1935.