



Архиреева Т.В.

## Гендерные особенности детерминации критического самоотношения у детей младшего школьного возраста

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, грант № 07-06-00409а.

*Статья посвящена описанию исследования детерминант критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста. Под критическим самоотношением понимается отношение, основанное на расхождении Я-реального и Я-идеального. Данный вид самоотношения является новообразованием младшего школьного возраста. Полученные нами данные показали, что развитие критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста имеет сложную систему детерминации, и определяется целостной социальной ситуацией развития, включающей отношения ребенка с учителем, сверстниками, родителями и показатели успешности в учебной деятельности. Обнаружено, что есть некоторые ведущие факторы, в большей мере, чем остальные аспекты ситуации, оказывающие воздействие на развитие тех или иных аспектов самоотношения, но при этом их действие опосредствуется другими составляющими социальной ситуации развития. Исследования показали, что можно обнаружить гендерные различия детерминации критического самоотношения ребенка младшего школьного возраста.*

**Ключевые слова:** младшие школьники, критическое самоотношение, социальная ситуация развития, гендерные особенности.

Проблема «Я», самосознание личности и Я-концепция изучались и изучаются как зарубежными психологами, так и отечественными психологами. Большой интерес к данной проблеме, скорее всего, обусловлен пониманием того, что эти структуры представляют собой ядерные основания личности, определяющие все стороны ее жизнедеятельности, являющиеся важнейшим фактором благополучия человека. Именно поэтому важно понимать закономерности развития Я-концепции в онтогенезе, так как такое знание позволит определить пути профилактики нарушений личностного развития ребенка, а также разработать по отношению к ним оптимальные психокоррекционные подходы, соответствующие возрастным задачам развития.

В психологической литературе делаются многочисленные попытки определить факторы и условия становления самосознания и Я-концепции ребенка [5, 11, 13



и др.]. При этом остается открытым вопрос, в какой мере и каким образом эти факторы оказывают влияние на развитие Я-концепции ребенка, в какие возрастные периоды влияние того или иного фактора будет наиболее значительным. Мы полагаем, в различные возрастные периоды различные факторы будут создавать своеобразную систему, причем какие-то факторы будут более значимыми, а другие менее, одни будут ведущими, другие – подчиненными. Единство факторов, влияющих на развитие личности в тот или иной возрастной период, Л.С. Выготский [2] определил как социальную ситуацию развития. Под социальной ситуацией развития он понимал «... совершенно своеобразное, специфичное для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [2, с. 258].

По мнению Л.С. Выготского социальная ситуация развития является специфичной для каждого возраста. Видимо, эта специфичность определяется иерархической системой факторов и условий, в разной мере влияющих на развитие личности ребенка в тот или иной возрастной период. А.Н. Леонтьев [7] с свою очередь, полагает, что система факторов и условий развития ребенка включает фактор места в системе общественных отношений а также развитие деятельности ребенка, как внешней так и внутренней. Фактор места в системе общественных отношений, согласно А.Н. Леонтьеву, разбивается на 2 круга: первый – это те интимно близкие люди, отношения с которыми определяют его отношения со всем остальным миром, это мать, отец, или те, кто заменяет их ребенку; второй – более широкий круг образуют все другие люди, отношения к которым опосредствованы для ребенка его отношениями, установленными в первом интимном круге.

В свою очередь Д.Б. Эльконин [10], анализируя периодичность развития ребенка, говорит о том, что можно выделить два типа возрастных периодов. Первую группу возрастных периодов составляют те, на которых господствуют деятельности, внутри которых происходит интенсивная ориентация в основных смыслах человеческой деятельности, освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми. Такие деятельности Д.Б. Эльконин отнес к группе деятельностей в системе «ребенок–общественный взрослый». Вторую группу возрастных периодов, согласно Д.Б. Эльконину, составляют те, где господствуют деятельности, внутри которых происходит усвоение общественно выработанных способов действий с предметами и эталонов, выделяющих в предметах те или иные их стороны. Эти деятельности он относит к группе деятельностей в системе «ребенок – общественный предмет».

Таким образом, очевидно, что социальная ситуация в различные возрастные периоды будет отличаться в зависимости от того, какой тип деятельности господствует в тот или иной возрастной период. О.А. Карабанова [3], обобщая существующие подходы к пониманию социальной ситуации развития, утверждает, что основу социальной ситуации развития составляет многообразие имеющихся контекстов (ребенок – близкий взрослый, ребенок – социальный взрослый, ребенок – сверстники). Причем роль социальных контекстов изменяется на различных возрастных



стадиях в соответствии со спецификой задач развития. Происходит изменений значимости компонентов социальной ситуации развития, как источников развития, на протяжении детства. Кроме этого, роль плана отношений ребенок – взрослый и отношений ребенок – сверстники существенно различаются по своей психологической функции. Взрослый привносит в сознание ребенка «идеальную форму», создавая объективные условия для ее принятия и освоения ребенком и формируя нормативное поле развития, а сверстники создают условия присвоения новой компетентности в пределах вариативности нормативного поля развития.

При всей обоснованности подобного подхода, на наш взгляд О.А. Карабанова [3] проигнорировала еще один важный аспект социальной ситуации развития – аспект успешности ведущей деятельности в те периоды, когда для ребенка главной является система отношений «ребенок – общественный предмет». Мы полагаем вслед за М.И. Лисиной [6], что Я-концепция ребенка формируется как под влиянием общения с другими людьми, так и в результате собственной практической деятельности и, как полагаем мы, ее результатов.

В своем исследовании мы исходили из предположения, что именно целостная социальная ситуация развития будет определять развитие Я-концепции ребенка в тот или иной возрастной период, причем в большей мере будет способствовать становлению в ней возрастных новообразований. По нашим данным, критическое отношение к себе является новообразованием младшего школьного возраста и оказывается сформированным к концу данного периода [1]. Под критическим мы понимаем такое отношение к себе, которое основывается на расхождении представлений о Я-реальном и Я-идеальном. В психологии можно выделить два на первый взгляд противоположных подхода к пониманию самоотношения. Первый рассматривает самоотношение как один из элементов Я-концепции, существующий наряду с когнитивным и регулятивным [9]. Второй подход рассматривает самоотношение очень широко [8]. В этом случае самоотношение включает в себя и когнитивную, и регулируемую составляющие. При этом понятие «Я-концепция» становится излишним.

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

Анализ литературы позволил нам выделить три основные компонента самоотношения (аффективной составляющей Я-концепции) – самопринятие, самоуважение, самоинтерес [9]. Ранее они выделялись эмпирическим путем и не были вписаны в общее понимание Я-концепции человека. Мы полагаем, что самопринятие – это не критичное, слабодифференцированное, в большей мере эмоциональное отношение к себе. Самоуважение – это более рациональное, критичное отношение к себе, основанное на сопоставлении себя с определенными критериями. В качестве таких критериев в первую очередь, как мы полагаем, выступает Я-идеальное. Таким



образом, критическое отношение – это такое отношение, которое определяется расхождением между Я-реальным и Я-идеальным, оно определяет уровень самоуважения человека.

Основными факторами формирования критического самоотношения, составляющими целостную социальную ситуацию развития ребенка младшего школьного возраста, являются, согласно нашей предположению, основанному на работах отечественных психологов, успешность учебной деятельности, отношения ребенка с родителями (контекст ребенок – близкий взрослый), отношения с учителем (контекст ребенок – социальный взрослый), и отношения со сверстниками. Перечисленные факторы должны составлять систему детерминант развития как отдельных эго-идентичностей младших школьников, так и общего критического отношения к себе, основанного на расхождении Я-реального и Я-идеального. При этом хочется заметить, что все же можно говорить о том, что развитие Я-концепции мальчиков и девочек младшего школьного возраста имеет свою специфику.

И.С. Клецина [4] утверждает существование ассиметрии гендерной социализации в детском возрасте. Она говорит о том, что существуют гендерные стереотипы, которые оказывают большое влияние на процесс социализации детей, во многом определяя его направленность. Согласно И.С. Клециной гендерные стереотипы усваиваются в детстве благодаря институтам социализации, в качестве которых выступают: родители, сестры, братья, сверстники, школа, средства массовой информации. На наш взгляд, гендерные особенности социализации обязательно скажутся и на факторах становления Я-концепции мальчиков и девочек, включая их самоотношение.

Нами было проведено исследование, определяющее особенности детерминации критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста. При этом в своем исследовании мы пытались определить как общие черты детерминации, так и специфические для мальчиков и девочек. Исследование социальной ситуации развития осуществлялось нами с помощью методики «Опросник отношений», любезно предоставленный нам М. Линчем с согласия Д. Чиккетти и М. Линча, которые часто применяли данный инструмент в своих исследованиях [12]. Этот опросник был предложен Веллборном и Коннелом в 1987г. Он предназначен для изучения отношений с близкими людьми детей 8 лет и старше. Он состоит из 17 вопросов, касающихся отношений с каким-либо человеком – близким другом, другом по лагерю, с учителем, воспитателем, матерью или отцом.

Опросник отношений имеет 2 шкалы: первая – «Поиск психологической близости», вторая – «Характер эмоциональных отношений». Шкала «Поиск психологической близости» состоит из пунктов, позволяющих измерить, в какой степени дети желают иметь более близкие отношения с каким-либо человеком, а шкала «Характер эмоциональных отношений» помогает определить положительные или отрицательные эмоции чаще испытывает ребенок, находясь рядом с тем или иным человеком. Опросник позволяет определить пять типов отношений ребенка с другими людьми: оптимальный, адекватный, депривированный, дезинтегриро-



ванный, спутанный. Классификация типов отношений основана на сочетаниях показателей двух шкал опросника.

**Таблица 1**  
**Характеристика типов отношений**

| ТИП ОТНОШЕНИЙ      | Уровень эмоционально-положительного отношения | Уровень поиска психологической близости |
|--------------------|---|---|
| Оптимальный        | Высокий                                       | Низкий                                  |
| Адекватные         | Высокий                                       | Средний                                 |
| Депривированные    | Низкий  | Высокий                                 |
| Дезинтегрированные | Низкий  | Низкий                                  |
| Спутанные          | Высокий                                       | Высокий                                 |

Д. Чиккетти [12] утверждает, что перечисленные выше типы отношений можно подразделить на группу безопасных отношений, к которой относятся оптимальный и адекватный типы отношений, и на группу небезопасных типов, к которой можно отнести оставшиеся – депривированный, дезинтегрированный и спутанный типы.

В своем исследовании мы изучали отношение ребенка с одноклассниками, его учителем, а также матерью и отцом. Мы полагаем, что таким образом охватили основные социальные контексты, в которые включен ребенок данного возраста.

Важным компонентом социальной ситуации развития ребенка, согласно нашего подхода, является также его успех в учебной деятельности, исследованный нами с помощью школьной успеваемости. Мы посчитывали средний балл успеваемости на основе оценок ребенка за четверть, предшествующую исследованию.

Критическое отношение к себе изучалось с помощью разработанной нами методики [1]. Были подобраны 27 характеристик личности и особенностей поведения ребенка. Отбор характеристик проводился в несколько этапов. Сначала дети описывали себя в сочинении на тему: «Какой Я». Далее проводился анализ содержания этих сочинений, в результате которого были выделены называемые самими детьми черты личности и особенности поведения детей. Составленный список предъявлялся далее учащимся начальной школы, чтобы они оценили степень выраженности у себя перечисленных характеристик. Полученные данные подвергались обработке с помощью факторного анализа, что позволило оставить в первоначальном списке 27 характеристик, входящих в значимые факторы с наибольшими факторными весами. В состав этого списка вошли характеристики, отражающие силу характера (1-й фактор: твердость или мягкость, аккуратность, трудолюбие и др.), активность (2-й фактор: подвижность, веселость, занятия спортом, умение постоять за себя и др.), социально нормативные характеристики (3-й фактор: честность, жадность, уравновешенность и др.), качества, обеспечивающие ребенку школьную успешность – школьная компетентность (4-й фактор: ум, наличие способностей, старательность, ленивость или ее отсутствие и др.), а также характеристики, делающие ребенка привлекательным в глазах взрослых – инфантильная



привлекательность (5-й фактор: ласковость, заботливость, доброта, вежливость, стремление помогать родителям по дому, красота и др.) В данном исследовании мы предлагали детям этот список характеристик дважды, первоначально с инструкцией оценить себя, а второй раз – оценить, каким он хотел бы быть. В результате обработки данных мы исследовали как общую критичность ребенка по отношению к себе, основанную на расхождении показателей Я-реального и Я-идеального, так и критичность по отдельным областям содержания (идентичностям): в отношении твердости своего характера, своей активности, своей социальной нормативности, школьной компетентности и инфантильной привлекательности.

В нашем исследовании принимали участие 143 ребенка – ученики третьих классов, дети от 9,6 лет до 10, 6: 72 мальчика и 71 девочка. Выбор возраста детей не случаен. В предыдущих исследованиях мы обнаружили связь между успеваемостью ребенка в школе, а также материнскими оценками отдельных сторон его личности и особенностей поведения лишь у третьеклассников, у первоклассников такой связи не выявлено. Это позволило сделать вывод о том, что результат влияния социальной ситуации развития может быть обнаружен лишь во втором периоде младшего школьного возраста – у детей 3-го и 4-го классов.

Данное исследование проводилось нами в несколько этапов. Первоначально мы попытались определить, какие факторы могут быть детерминантами как общего критичного отношения к себе мальчиков и девочек, так и критичности в отношении отдельных характеристик.

В результате корреляционного анализа показателей критического отношения к себе мальчиков и девочек и показателей их отношений с одноклассниками, учителем, матерью и отцом, а также школьной успеваемостью были обнаружены следующие связи. На общей выборке (без учета пола) выявлено, что показатель критического отношения к себе имеет значимые корреляционные связи с такими параметрами как: «характер эмоциональных отношений» со сверстниками (-0,23), «поиск психологической близости» с учителем (0,24), «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,27). Обнаруживается, что все же именно отношения имеют значение для становления расхождения между Я-реальным и Я-идеальным у детей младшего школьного возраста.

На выборке мальчиков были обнаружены значимые коэффициенты корреляции между общим показателем критического отношения к себе и средним баллом школьной успеваемости (-0,291); шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,341); шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,251). Таким образом, общая неудовлетворенность собой развивается у мальчиков, если они имеют низкую успеваемость, имеют отрицательно эмоционально окрашенные отношения с учителем и матерью. На выборке девочек была обнаружена лишь одна значимая корреляция между показателем общей критичности и шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,289).

Полученные результаты показали, что для детей младшего школьного возраста отношения с родителями по-прежнему имеют существенное значение, значимость



этих отношений подтверждается тем, что они влияют на становление нового типа самооотношения – критического. Новый социальный контекст отношений – отношения с педагогом, а также контекст деятельности в большей мере влияет на самооотношение мальчиков, нежели девочек.

Проанализируем гендерные особенности детерминации критического самооотношения к отдельным аспектам содержания Я-концепции ребенка. Первая из выделенных нами ранее эмпирическим путем областей содержания, типичных для Я-концепции ребенка младшего школьного возраста – это характеристика силы характера. На выборке мальчиков не обнаружено значимых корреляционных зависимостей между критичностью ребенка в отношении твердости своего характера и перечисленными детерминантами. На выборке девочек такие связи есть: обнаружена корреляционная зависимость данного показателя со шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,393), шкалой «поиск психологической близости» отца (-0,240), шкалой «характер эмоциональных отношений» с отцом (-0,246). Кроме этого, анализ корреляционных зависимостей между уровнем критичности в отношении силы своего характера и различных показателей факторов и условий его развития, полученных на общей, без учета пола выборке показал, что есть значимая корреляционная связь уровня критичности и шкалы «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,22). Таким образом, удовлетворенность или неудовлетворенность силой своего характера развивается у детей преимущественно под влиянием родителей, причем отношение девочки к данному аспекту своего Я детерминируется как матерью, так и отцом, у мальчиков такие связи выражены слабее или не представлены совсем.

Исследование связи между показателями критичности в отношении своей физической активности и характеристиками отношений и успеваемостью обнаружили связи между ними как на общей выборке, так и отдельно на выборке мальчиков и девочек. На общей выборке есть связь между критичностью в отношении физической активности и шкалой «характер эмоциональных отношений» с одноклассниками (-0,29) и шкалой «поиск психологической близости» с учителем (0,27). На выборке мальчиков были выявлены как новые связи данного показателя критичности – с школьной успеваемостью (-0,316), шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,26), шкалой «характер эмоциональных отношений» с отцом (-0,28), так и подтверждены те, что имеются на общей выборке – шкалой «поиск психологической близости» с педагогом (0,24). На выборке девочек были подтверждены связи, полученные на общей выборке: со шкалой «характер эмоциональных отношений» с одноклассниками (0,35), со шкалой «поиск психологической близости» с педагогом (0,26).

Мы выявили, что младшие школьники, недовольные своими физическими характеристиками, которые связываются у них с возможностью постоять за себя, не в состоянии наладить хорошие отношения с одноклассниками. В этом отношении трудно сказать, что именно будет причиной, а что следствием. Но совершенно очевидно связанность неудовлетворенности собой относительно своих физических характеристик и сложностях в отношениях с одноклассниками.



Отношения с педагогом, на наш взгляд, как раз могут служить причиной повышенной критичности по отношению к данному аспекту своего Я. Излишняя подвижность, драчливость, умение постоять за себя – все эти особенности поведения зачастую приводят к нарушениям поведения, они не приветствуются педагогами, создают напряжение, непонимание в отношениях. У мальчиков это может сказываться и на снижении успеваемости. Таким образом, неудовлетворенность своими физическими характеристиками развивается под влиянием нового социального контекста – отношений с педагогами, и оказывается тесно связана с тем, как у ребенка складываются отношения с одноклассниками.

Особый интерес вызывает связь критичности в отношении своих физических характеристик и нарушенных отношений с отцом, но не с матерью. Видимо, это связано с отцовскими требованиями большей дисциплины, и невозможностью активных мальчиков в полной мере подчиняться отцу.

Следующий блок содержания Я-концепции младших школьников – социальная нормативность. Критичность в отношении этой области содержания Я-концепции также имеет различные детерминанты у мальчиков и девочек. На общей выборке обнаружены две значимые корреляционные зависимости, во-первых, между показателями критичности в отношении социальной нормативности своего поведения и шкалой «характер эмоциональных отношений» с одноклассниками (-0,24) и во-вторых, со шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,20). Первая из связей подтверждается на выборке мальчиков (-0,26), но не достигает уровня значимости на выборке девочек. У мальчиков обнаружены еще 2 корреляционные зависимости между показателями критичности в отношении своих нормативных характеристик и шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,43), шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,26). Таким образом, у мальчиков неудовлетворенность собой в отношении возможности соблюдать социальные нормы (быть честным, целеустремленными т.д.) имеет сложную детерминацию: на нее оказывают влияние отношения с матерью, педагогом и сверстниками. Положительно эмоционально окрашенные отношения мальчика с этими людьми оказываются необходимым условием стремления мальчика выполнять имеющиеся социальные нормы, что приводит к снижению излишнего недовольства собой. Неудовлетворенность девочек своими способностями соблюдать социальные нормы формируется лишь в том случае, если у нее не складываются отношения с одноклассниками и с матерью.

Следующий конструкт Я-концепции младших школьников – это школьная компетентность, показывающая уровень идентификации ребенка с социальной ролью ученика. При анализе корреляционных зависимостей было обнаружено, что на общей выборке есть значимые корреляции между показателями критичности в отношении школьной компетентности и средним баллом школьной успеваемости (-0,32), а также шкалой «поиск психологической близости» с одноклассниками (0,21), шкалой «поиск психологической близости» с педагогом (0,32). Ребенок идентифицируется с социальной ролью ученика в том случае, если он успешен



в учебе, удовлетворен отношениями с одноклассниками и с учителем. При анализе корреляционных зависимостей отдельно на выборке мальчиков и выборке девочек подтвердились лишь некоторые результаты. На выборке мальчиков обнаружена значимая корреляционная связь критичности в отношении школьной компетентности и школьной успеваемости ребенка (-0,33), остальные связи не подтвердились. На выборке девочек также получена значимая корреляционная связь между названными показателями (-0,31), но кроме этого обнаружилась еще связь между уровнем критичности в отношении школьной компетентности ребенка и шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,27). Таким образом, для идентификации девочки с социальной ролью ученика важна и поддержка со стороны матери.

Наконец, последним из типичных для младших школьников конструктов Я-концепции является конструкт инфантильной привлекательности, скорее всего, показывающий степень идентификации ребенка с социальной ролью «хорошего ребенка». На общей выборке значимых корреляционных связей не выявлено, но отдельно на выборках мальчиков и девочек они обнаруживаются. На выборке мальчиков обнаруживаются значимые корреляционные зависимости между уровнем критичности в отношении своей привлекательности для взрослых и шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,43), а также шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,25). Для мальчиков очень важна положительная эмоциональная окрашенность отношений вне зависимости от степени близости с родителями и учителем. На выборке девочек выявлена связь между уровнем критичности в отношении своей привлекательности для взрослых и шкалой «поиск психологической близости» с матерью (-0,29). Обращает на себя внимание характер выявленной связи. Высокие показатели шкалы «поиск психологической близости» свидетельствуют о том, что ребенок не в полной мере удовлетворен сложившимися отношениями, он хотел бы более близких отношений. Наши результаты показывают, что именно те девочки, которые считают себя привлекательными для взрослых, то есть удовлетворенные собой как «хорошей девочкой», не удовлетворены своими отношениями с матерью, им хотелось бы еще более близких отношений с ней. И наоборот, девочки, которые недовольны собой как «хорошей девочкой», к более близким отношениям с матерью не стремятся.

Подводя предварительные итоги, можно сказать, что, очевидно, критическое отношение к себе младших школьников действительно детерминировано всей системой социальных отношений, в которые включен ребенок, а также его успешностью в учебной деятельности. При этом вклад отдельных показателей не равномерен. Кроме этого, действительно подтверждается гипотеза о том, что имеются различия в детерминации критического отношения к себе мальчиков и девочек.

Исходя из того, что критическое отношение к себе имеет системную детерминацию, мы попытались выявить не только роль отдельных факторов и условий в становлении критического самоотношения детей, но и определить те типы целостной социальной ситуации развития, которые являются наиболее неблаго-



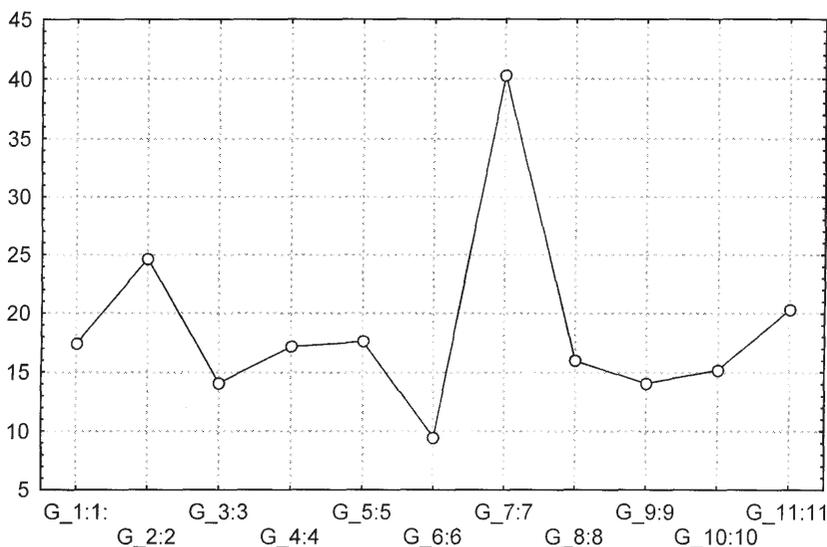
приятными или наоборот благоприятными для развития самоотношения ребенка. Для этого мы попытались определить, есть ли схожие варианты социальных ситуаций развития ребенка, используя такой метод математической обработки данных как кластерный анализ. В результате было выявлено 11 кластеров, описывающих различные варианты социальных ситуаций развития. Их краткое описание представлено в таблице 2.

**Таблица 2**  
**Описание кластеров, характеризующих тип социальной ситуации развития**

| Номер кластера | Уровень успеваемости | Тип отношений с одноклассниками | Тип отношений с учителем | Тип отношений с матерью | Тип отношений с отцом |
|----------------|----------------------|---------------------------------|--------------------------|-------------------------|-----------------------|
| 1              | 3,64                 | Адекватный и депривированный    | Адекватный               | Спутанный               | Депривированный       |
| 2              | 4,17                 | Спутанный                       | Адекватный               | Адекватный              | Адекватный            |
| 3              | 4,00                 | Адекватный                      | Адекватный               | Спутанный               | -                     |
| 4              | 4,24                 | Адекватный                      | Адекватный               | Оптимальный             | Адекватный            |
| 5              | 3,84                 | Дезинтегрированный              | Дезинтегрированный       | Адекватный              | Адекватный            |
| 6              | 4,01                 | Адекватный                      | Дезинтегрированный       | Дезинтегрированный      | Дезинтегрированный    |
| 7              | 3,084                | Депривированный                 | Депривированный          | Депривированный         | Депривированный       |
| 8              | 3,86                 | Депривированный                 | Адекватный               | Спутанный               | Спутанный             |
| 9              | 4,57                 | Адекватный                      | Адекватный               | Спутанный               | Спутанный             |
| 10             | 3,41                 | Дезинтегрированный              | Дезинтегрированный       | Дезинтегрированный      | Дезинтегрированный    |
| 11             | 3,49                 | Спутанный                       | Спутанный                | Спутанный               | Спутанный             |

Мы попытались определить, существуют ли гендерные различия в частоте встречаемости каждого типа социальной ситуации развития. Однофакторный дисперсионный анализ показал наличие таких различий ( $F=6,61$   $p=0,00$ ). Обнаружено, что третий тип социальной ситуации развития чаще встречается на выборке мальчиков, в то время как 4, 7, 8, 9, 10 несколько чаще встречаются на выборке девочек. При этом выяснилось, что все же нет таких типов социальной ситуации, чтобы они были характерны лишь для девочек или лишь для мальчиков. Различия есть лишь в частоте встречаемости некоторых из этих типов социальной ситуации.

Далее мы с помощью однофакторного дисперсионного анализа исследовали, какие из перечисленных типов социальных ситуаций развития оказывают наиболее сильное влияние на становление критического отношения к себе. На первом этапе мы попытались определить, как различные типы социальных ситуаций развития влияют на общий уровень критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста.



Горизонтальная ось – номера кластеров.

Вертикальная ось – уровень критического отношения к себе.

**Рис. 1. Профиль уровня общего критического отношения к себе у детей, находящихся в различных типах социальных ситуаций развития**

Было выявлено, что существует связь между типом социальной ситуации развития и уровнем критического отношения к себе, основанного на расхождении Я-реального и Я-идеального ( $F=2,94$   $p=0,002$ ). Анализ профиля уровня критического отношения к себе в зависимости от типа социальной ситуации показал, что наиболее высокие показатели общего критического отношения обнаруживаются у детей, имеющих седьмой из описанных типов социальной ситуации развития. Для этих детей характерны нарушенные по типу депривированных отношения с одноклассниками, учителем, матерью и отцом при среднем уровне успеваемости. Умеренное повышение критичности к себе можно обнаружить у детей с социальной ситуацией второго типа, для которой характерны благоприятные отношения со взрослыми (преобладающий тип отношений – адекватный), и спутанные отношения со сверстниками при средневысокой успеваемости, а также 11 тип, для которого характерно преобладание спутанных отношений с окружающими при низкой успеваемости. Обращает на себя внимание тот факт, что во всех этих типах отношений наблюдается желание младших школьников иметь более близкие отношения с окружающими. Видимо, это такой тип неудовлетворенности отношениями, когда еще есть желание их перестроить, и ребенок полагает, что причиной нарушения этих отношений является его несовершенство, что и приводит к повышению критичности к себе.



На наш взгляд, важно заметить, что нарушения отношений по типу дезинтегрированных к росту критического отношения к себе не приводят: у детей, чья социальная ситуация развития относится к 6 и 10 типу, которые характеризуются дезинтегрированными отношениями с окружающими, не обнаруживается повышения критичности к себе.

Низкий или средний уровень критического самоотношения также можно обнаружить в тех случаях, когда отношения с окружающими являются благоприятными – построенными по типу адекватных или оптимальных.

Проанализируем, есть ли связь между целостной социальной ситуацией развития и критическим отношением ребенка к отдельным сторонам своего Я. Нам не удалось обнаружить подобной связи в двух случаях – в отношении уровня удовлетворенности силой своего характера (первый фактор в структуре Я-концепции) и удовлетворенности теми качествами, которые являются социально нормативными (третий фактор Я-концепции). Видимо, эти характеристики определяются отдельными факторами в структуре общей социальной ситуации.

Мы выявили, что есть связь между целостной ситуацией развития и уровнем удовлетворенности ребенка своими физическими характеристиками, в первую очередь – своей подвижностью ( $F=2,83$ ;  $p=0,03$ ).

Высокий уровень критичности к данному аспекту своего Я обнаружен у детей, попавших в седьмой кластер: их отношения со всеми окружающими построены по депривированному типу. Физические характеристики, видимо, важны для того, чтобы ребенок чувствовал себя уверенно с другими людьми. Если физические характеристики создают лишь проблемы, то это приводит к ощущению беспомощности, неспособности постоять за себя, что ухудшает межличностные отношения.

Была выявлена и связь между характером социальной ситуации развития и осознанием ребенком своей школьной компетентности ( $F=2,03$ ;  $p=0,04$ ).

Из рисунка видно, что наиболее высокая неудовлетворенность этой областью своего Я обнаруживается у детей с 7,11 и 2 типами социальной ситуации. Для седьмого типа социальной ситуации характерны депривированные отношения со всеми окружающими при слабой успеваемости, для 11 – спутанные отношения также со всеми окружающими также в сочетании со слабой успеваемостью, для второго – спутанные отношения с одноклассниками и адекватные со всеми взрослыми при успеваемости между «3» и «4». Совершенно очевидно, что к снижению уровня удовлетворенности своей школьной компетентностью приводит в первую очередь снижение школьной успеваемости, но только в сочетании с нарушенными отношениями. Характерно, что отношения со сверстниками имеют большое значение для оценки этой области своего Я у детей. Мы также обнаружили, что снижение успеваемости при сохранении отношений хотя бы с кем-то из взрослых, может не приводить к излишнему повышению критичности к себе, примером тому служат группы детей, относящихся к 5 и 8 кластеру. Выделяется и еще одна группа детей (10 кластер) – с крайне низкой успеваемостью и нарушенными по типу дезинтегрированных отношениями. У детей данной группы нет повышения



критического отношения к своей школьной компетентности. На наш взгляд, это самая неблагоприятная группа, причем подобное отношение к себе, скорее всего, носит защитный характер.

Также была выявлена связь между типом социальной ситуации развития ребенка и его критичностью по отношению к его инфантильной привлекательности ( $F=2,77$ ;  $p=0,04$ ).

Согласно полученным нами данным, самыми непривлекательными для близких взрослых считают себя слабоуспевающие дети, чьи отношения с окружающими можно определить как депривированные (7 кластер). Все остальные типы социальной ситуации в меньшей мере приводят к повышению критического отношения к этой области своего Я. Мы полагаем, что внутри целостной ситуации развития есть отдельные факторы, которые и будут определять развитие данного аспекта Я-концепции ребенка.

Полученные нами данные показали, что развитие критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста имеет сложную систему детерминации. Обнаружено, что есть некоторые ведущие факторы, в большей мере, чем остальные аспекты ситуации, оказывающие воздействие на развитие тех или иных аспектов самооценки, но при этом их действие опосредствуется другими составляющими социальной ситуации развития. Так, выявляется, что эмоциональные отношения с матерью являются, действительно, важным фактором становления критического отношения к себе у детей независимо от пола: положительно окрашенные отношения приводят к снижению критичности, отрицательно окрашенные – ее повышают. При этом выявляется, что так бывает не всегда. В случае неудовлетворенности ребенка своими отношениями с одноклассниками даже при благоприятных отношениях со взрослыми, в том числе матерью, у него наблюдается умеренное повышение уровня неудовлетворенности собой. Выявлено также, что низкий уровень критического отношения к себе может быть и при неблагоприятных отношениях с матерью в том случае, когда у детей снижена потребность в поиске психологической близости с ней и другими людьми.

Мы также определили, что отношения с отцом в меньшей мере влияют на уровень расхождения между Я-реальным и Я-идеальным у детей младшего школьного возраста. Даже при отсутствии отца при благоприятных отношениях с одноклассниками, учителем и при желании близости с матерью уровень критического отношения к себе остается умеренным. Отношения с отцом определяют не столько общий уровень самооценки, сколько его отдельные характеристики. Влияние отца имеет некоторую специфику в зависимости от пола ребенка: у девочек он определяет уровень ее удовлетворенности силой характера, у мальчиков – показателями его активности.

Отношения с учителем, согласно нашим данным, играют важную роль в становлении критического отношения к себе у детей. Но особенно велика роль этих отношений в становлении удовлетворенности собой как школьником. Существует и гендерная специфика такого влияния – роль отношений с педагогом более значительна для развития отношения к себе мальчиков. Видимо, все же отношения с



педагогом имеют не решающее влияние на детей, но в отдельных случаях можно обнаружить, что благоприятные отношения с педагогом смягчают неудовлетворенность ребенка его отношениями с родителями и одноклассниками.

Отношения с одноклассниками также играют определенную роль в становлении самооценки младшего школьника, определяя уровень удовлетворенности как отдельными сторонами своей личности – уровнем своей физической активности и умением придерживаться социальных норм, так и общий уровень удовлетворенности собой. Отношения с одноклассниками становятся в этот период самостоятельным фактором влияния на самооценку детей. Даже при неблагоприятных отношениях со всеми взрослыми, но при наличии хороших отношений с одноклассниками у детей обнаруживается низкий или умеренный уровень критичности по отношению к себе. Мы обнаружили гендерные особенности влияния отношений с одноклассниками на уровень удовлетворенности собой у детей: у девочек они в большей мере определяют удовлетворенность ее возможностями придерживаться социальных норм, у мальчиков – уровень удовлетворенности своей физической активностью.

Школьная успешность, действительно становится важным детерминантой критического отношения к себе ребенка. Особенно сильно ее влияние на идентификацию детей с социальной ролью ученика. Но при этом совершенно очевидно, что влияние школьной успеваемости опосредствуется целостной системой отношений. При удовлетворенностью отношениями с окружающими влияние низкой успешности на становление критического самооценки становится меньше, при неудовлетворенности отношениями это влияние в значительной мере усиливается. При нарушенных – дезинтегрированных – отношениях с окружающими низкая успеваемость не может повлиять на становление самооценки у детей. Выявлена и гендерная специфика влияния школьной успешности на самооценку детей. Для мальчиков значимость этого фактора больше, чем для девочек. У девочек он определяет лишь степень ее идентификации с социальной ролью ученика, у мальчиков – еще и общий уровень удовлетворенности собой.

Таким образом, полученные нами результаты свидетельствуют о том, что мы в большей мере подтвердили наши предположения о том, что детерминация критического отношения носит системный характер и о том, что можно обнаружить некоторые гендерные различия в детерминации критического самооценки ребенка. При этом нельзя утверждать о том, что решающим фактором становления критического отношения к себе является школьная успешность и отношения с педагогом. Роль этих факторов значительна, но она опосредствуется отношениями ребенка с родителями и одноклассниками.

### **Литература**

1. Архиреева Т.В. Самосознание и Я-концепция ребенка. / НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2002. – 191с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т., т. 4: Детская психология. - М.: Педагогика, 1984. - 432с.



3. Карabanова О.А. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции. Дисс. ... д-ра психол. наук. – М., 2003.
4. Клецина И.С. Гендерная социализация: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998.
5. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 992с.
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. - 144с.
7. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка // Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1983.
8. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. Тбилиси: Мецниереба, 1989.
9. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983.
10. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
11. Coopersmith S. The antecedents of Self-Elsteem. San-Francisco: Freeman, 1967.
12. Lynch M., Cicchetti D. Patterns of relatedness in maltreated and non maltreated children: connections among multiple representational models// Development and Psychopathology. – 1991, – №3. – P. 207-226.
13. Rosenberg M. Society and adolescent Self-Image. Princeton, New-Jersey. Princeton University Press, 1965. – 326 p.