СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1 Теоретические основы изучения самооценки и позитивного мышления учащихся

.1 Самооценка как психологический феномен

1.2 Исследование позитивного мышления в отечественной и зарубежной психологии

1.3 Формирование позитивного мышления учащихся

ГЛАВА 2 Эмпирическое исследование связи самооценки и позитивного мышления учащихся

.1 Организация и методы исследования

.2 Результаты и их обсуждение

.3 Рекомендации по развитию позитивного мышления учащихся

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

ПРИЛОЖЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях модернизации современной системы образования растет интерес к личности школьника. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартам второго поколения учащиеся, выпускники общеобразовательной школы на выходе должны продемонстрировать не только предметную, метапредметную, но и личностную результативность [60]. Одна из центральных задач современной школы - подготовка учащихся к самосовершенствованию и саморазвитию - делает особо значимой проблему формирования активной позиции школьника в учебно-воспитательном процессе. Последнее требует сформированности у ребенка представлении о себе и своих возможностях, умения объективно оценить особенности своей личности и деятельности, принять роль ученика, правильно построить свои взаимоотношения с окружающими, т.е. требует определенного уровня сформированности самооценки.

Значимый вклад в изучение самооценки внесли К. Роджерс, Л. И. Божович, Л. В. Бороздина, И. С. Кон, А. Н. Леонтьев, А. И. Липкина, О. Н. Молчанова, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, И. И. Чеснокова и многие другие. По мнению Л. В. Бороздиной, самооценка включена в структуру самосознания и определяется как оценка человеком себя по определенному свойству или оценка собственного потенциала в целом.

Одним из направлений исследования самооценки учащихся является ее связь с различными личностными свойствами, в частности, с позитивным мышлением. Позитивное мышление является относительно новым, недостаточно изученным феноменом в современной психологии, а потому - оно не представлено в традиционных классификациях видов мышления и теориях мышления. Проблема воспитания позитивного мышления учащихся также ждет своего решения и поиска соответствующих психологических концепций и технологий.

В зарубежной психологии проблемам позитивного, конструктивного, оптимистического мышления посвящены работы Д. Гудхарта, Дж. Капрара, Ч. Карвера, М. Селигмана, П. Стека, М. Шейера и других. В отечественной психологии вопросу о связи между интеллектом и аффектом уделяли внимание в своих работах Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев. В современной психологии проблему «позитивного мышления» разрабатывали Т. Н. Васильева, Т. О. Гордеева О. С. Гребенюк, Н. В. Любимова, К. Муздыбаев, Ю. М. Орлов, А. Е. Созонтов и другие.

Позитивное мышление - часть внутреннего мира самого человека. Это жизненная позиция, мышление и отдельные высказывания, основанные на описании событий или процессов в позитивном ключе. Все это позволяет предположить, что исследование позитивного мышления отвечает насущным потребностям современной психологической науки и практики.

Актуальным представляется организация и проведение научного исследования, направленного на изучение связи самооценки и позитивного мышления учащихся.

Цель данной работы состоит в изучении характера связи самооценки и позитивного мышления учащихся.

Объект исследования: самооценка учащихся старших классов.

Предмет исследования: связь самооценки и позитивного мышления учащихся.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что существует связь между самооценкой и позитивным мышлением старшеклассников: чем выше самооценка учащихся, тем в большей степени у них выражен оптимистический стиль объяснения успехов и неудач; чем ниже самооценка учащихся, тем в большей степени выражен пессимистический стиль объяснения успехов и неудач.

Задачи исследования:

1. Провести анализ психологической литературы с целью определения понятия самооценки, а также исследования связи самооценки с позитивным мышлением и формирования позитивного мышления в школьном возрасте.

2. Эмпирически выявить особенности самооценки и позитивного мышления учащихся общеобразовательной школы.

. Выявить наличие и характер связи самооценки и оптимистического и пессимистического стилей объяснения успехов неудач у учащихся.

. Провести сравнительный анализ связи самооценки и позитивного мышления у юношей и девушек.

Методический аппарат исследования:

методы теоретического анализа психологической литературы;

эмпирические методы: тестирование (Опросник СТОУН-П, тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Карвера LOT (Life orientation test), тест на оптимизм Е. С. Чанга ELOT (Extended Life orientation test), методика «Самооценка личности старшеклассника», методика личностного дифференциала, адаптированная в НИИ им. В. М. Бехтерева), беседа;

методы количественного и качественного анализа эмпирических данных (статистическая обработка проводилась с помощью компьютерной программы Excel).

Методологическую основу исследования: составили научные положения о феномене самооценки (Л. И. Божович, Л. В. Бороздина, А. И. Липкина, О. Н. Молчанова, В. В. Столин, И. И. Чеснокова), исследования позитивного мышления (Е. М. Борисова, Т. Н. Васильева Т. О. Гордеева, Н. Н. Захаров, Е. А. Климов, Ч. Карвер, Ю. М. Орлов, Г. П. Петрищева, Н. С. Пряжников, М. Селигман, П. Стек, В. Ю. Шевяхова, М. Шейер).

Экспериментальную выборку составили учащиеся общеобразовательной школы города ….. Всего в исследовании приняло участие 62 человека в возрасте от 15 до 17 лет, из них 30 юношей и 32 девушки.

Практическая значимость работы состоит в том, что результаты дипломного исследования могут быть использованы учителями и родителями для выстраивания межличностных отношений, при организации совместной деятельности подростков. Практические рекомендации по развитию позитивного мышления учащихся могут быть использованы психологами при проведении тренингов для старшеклассников.

Структура выпускной квалификационной работы отражает логику, содержание и результаты исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

ГЛАВА 1 Теоретические основы изучения самооценки и позитивного мышления учащихся

.1 Самооценка как психологический феномен

Понятие самооценки как особого феномена в психологии сформировалось не сразу. Одним из первых исследователей, занимавшихся изучением проблемы «Я» в психологии и основателем разработки проблемы самооценки, был У. Джеймс. В понимании У. Джеймса самооценка является эмоциональным образованием, он видит в самооценке неудовлетворенность или удовлетворенность субъекта самим собой. У. Джеймс под самооценкой понимал самоотношение личности [14].

Психоаналитическое направление, раскрывая структурный компонент собственной теории личности, специально изучением самооценки не занималось. Однако в работах К. Хорни имеются указания двоякого рода, выходящие на тему самооценки [по: 52]. Во-первых, источником тяжелых переживаний - тревожности и страхов, - по убеждению К. Хорни, является постоянная необходимость сравнения себя с другими, притязания, с одной стороны, и реальные оценки возможности своего неуспеха или успеха других - с другой. Во-вторых, обсуждается идеализированная самооценка как своего рода невротический конфликт. Идеализированная оценка ведет к искаженному «образу Я», не дает возможности невротику реально понять и принять себя. Причины подобных конфликтов автор видит в неудачном развитии взаимоотношений в детском возрасте.

К. Роджерс, известный своей разработкой «терапии, центрированной на клиенте», утверждал, что основной проблемой в жизни каждого человека является понимание и принятие самого себя [57]. К. Роджерс отмечает, что в процессе «терапии, центрированной на клиенте», происходит уменьшение различий между «Я-реальным» (то, чем Я являюсь сейчас) и «Я-идеальным» (то, чем Я хотел бы стать). После терапии происходит снижение внутренней напряженности, многие эмоциональные проблемы разрешаются, представление о себе обладает большим внутренним спокойствием, самопринятием, самопониманием, большей ответственностью за свои поступки.

В новом взгляде на индивида, предложенном представителями символического интеракционизма Ч. Кули и Д. Мид, впервые подчеркивалось значение субъективно интерпретируемой обратной связи, получаемой от других людей, как главного источника данных о собственном Я. «Я каким меня видят другие» и «Я каким я сам себя вижу» достаточно сходны по своему содержанию. Представление индивида о том, как его оценивают другие, существенно влияет на его «Я-концепцию». В этом суть теории зеркального Я, которую Ч. Кули предложил в 1912 г. Согласно позиции Д. Мид, индивид воспринимает себя в соответствии с теми характеристиками и ценностями, которые приписывают ему другие. При этом именно общество обусловливает форму и содержание процесса формирования «Я-концепции» [по: 52].

Оценки окружающих выступают в качестве существенных факторов, влияющих на самооценку человека, но не предопределяют её.

Изучением проблемы самооценки занималась и школа К. Левина. В данном направлении исследовались мотивы, потребности, уровень притязаний и их динамические соотношения. Данные, полученные в школе К. Левина, стали началом для большого количества клинических и диагностических исследований, направленных на изучение личности: ее самооценки, уровня притязаний. В данном направлении признается связь оценки себя и уровня притязаний, а также рассматривается расхождение высоты самооценки и уровня притязаний как один из источников эмоционального напряжения, своего рода внутриличностный конфликт [5].

Проблеме самооценки в отечественной психологии уделяется достаточно много внимания. Развитию понятия самооценки в отечественной психологии посвящены работы Л. В. Бороздиной, А. В. Захаровой, А. И. Липкиной, О. Н. Молчановой, В. Ф. Сафина, В. В. Столина, И. И. Чесноковой, и др. А. И. Липкина рассматривает самооценку в учебной деятельности, В. Ф. Сафин исследует устойчивость самооценки и механизм ее сохранения. Разумеется, в каждом из этих экспериментальных исследований ставятся и решаются вопросы теории самооценки [по: 58].

В исследованиях теоретического плана разрабатываются вопросы социально- психологической природы и нравственной основы самооценки, ее структуры и роли в психической жизни личности (Б. Г. Ананьев, Л. В. Бороздина, С. Л. Рубинштейн, К. Р. Сидоров и др.)

Необходимо обратить внимание на отсутствие единого определения самооценки как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Зачастую авторы используют различные термины для обозначения одного и того же феномена: self-respect (самоуважение), self-regard (самоотношение), self-acceptance (самопринятие), self-esteem (самоуважение, обобщенная самооценка), self-attitude (самоотношение, установка на себя), self-evaluation (декларируемая, публичная самооценка) и др. Очень часто под одним термином подразумеваются различные психологические образования, но при этом не предлагаются развернутые определения [18].

Большой психологический словарь [31] предлагает следующее определение самооценки, которые мы примем в качестве рабочего. Самооценка (англ. self-esteem) - ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самооценка выступает как относительно устойчивое структурное образование, компонент Я-концещии, самосознания, и как процесс самооценивания. Основу самооценки составляет система личностных смыслов индивида, принятая им система ценностей.

Самооценка выполняет регуляторную и защитную функции, влияя на поведение, деятельность и развитие личности, ее взаимоотношения с другими людьми. Отражая степень удовлетворенности или неудовлетворенности собой, уровень самоуважения, самооценка создает основу для восприятия собственного успеха и неуспеха, постановки целей определенного уровня, т. е. уровня притязаний личности. Защитная функция самооценки, обеспечивая относительную стабильность и автономность личности, может в некоторых случаях, вести к искажению данных опыта и тем самым оказывать отрицательное влияние на развитие.

Известно, что человек становится личностью в результате совместной деятельности и общения с другими людьми. Именно деятельность и общение дают ему некоторые важные ориентиры для поведения. Проведенные исследования показали, что маленький человек учится оценивать себя именно в семье, но пока своим, доступным ему способом. Так, Ю. Б. Гиппенрейтер пишет о том, что «в детстве мы узнаем о себе только из слов и отношения к нам близких. В этом смысле у ребенка нет внутреннего зрения. Его образ себя строится извне; рано или поздно он начинает видеть себя таким, каким видят его другие, более того, положительное отношение к себе - основа психологического выживания, и ребенок постоянно ищет и даже борется за него» [11, с. 107].

Л. В. Бороздина и О. Н. Молчанова провели многочисленные исследования, которые уточняют, что принятие оценок зависит от ряда факторов, таких например, как высокая компетентность и статус значимых других, привлекательность группы, степень соответствия между желаемой и реальной самооценками, степень доверия к «источнику» оценки и т. д. [6].

Характер самооценки проявляется не только отношением к другим людям, но и отношением к самому себе. Каждый из нас, намеренно или сам того не осознавая, нередко сравнивает себя с окружающими, и в итоге вырабатывает довольно устойчивое мнение о своем интеллекте, внешности, здоровье, положении в обществе, т. е. формирует «набор самооценок». В частности, Карл Роджерс пришел к выводу, что «большинство людей, которых он знал, презирают себя, считая, что они ни на что не способны и их нельзя любить». Джон Пауэлл в своих рассуждениях пошел еще дальше: «У всех нас есть комплексы неполноценности, - писал он, - те, у кого, кажется, нет такого комплекса, только притворяются» [по: 30, с. 237].

Влияние других людей, на формирование самооценки, приобретает еще большее значение, если саму природу коммуникативной потребности человека рассматривать, как «стремление познать себя с помощью партнера». Такое видение имеет поддержку и сегодня. Исследователями изучается не только природа самооценки, но и ее проявления [21]. В частности, Морис Розенберг, наблюдая за юношами школьного возраста, показал, что те из них, кто страдает заниженной самооценкой, особенно ранимы и чувствительны ко всему, что как-то затрагивает их самооценку. Молодых людей с заниженной самооценкой беспокоит мнение окружающих, в общении они чувствуют себя неловко, они заранее уверены, что все о них плохого мнения [2].

Лонгитюдные исследования С. Куперсмит, в которых в течение 8 лет прослеживались последствия высокой, средней и низкой самооценок у группы мальчиков, начиная от подросткового возраста до вступления во взрослый период жизни продемонстрировали: мальчики с высокой самооценкой характеризовались как активные, экспрессивные, в целом успешные в учении и в социальных отношениях, лидеры в дискуссиях, не отягощенные чувством тревоги и т.д. Они не были поглощены внутренними проблемами и гораздо реже страдали психосоматическими расстройствами. С. Куперсмит обнаружил, что взаимоотношения с родителями и стиль воспитания у мальчиков с высокой самооценкой сильно отличались от отношений в семье и воспитания у мальчиков с низкой самооценкой [по: 54].

Была сделана попытка разработать структурно-динамическую модель самооценки. Самооценка функционирует в двух основных формах как общая и как частная (парциальная, или конкретная). Частные самооценки отражают оценку субъекта своих конкретных проявлений и качеств. Общую самооценку автор понимает как иерархизированную систему частных самооценок, находящихся в динамическом взаимодействии между собой [по: 17].

Известно, что самооценка выступает как важнейшее средство саморегуляции. Формируясь в процессе деятельности, самооценка адресуется к разным ее этапам. Самооценка, отражающая этап ориентировки в своих возможностях в предстоящей деятельности, направлена на будущее и называется «прогностической». Самооценка, проявляющаяся по ходу деятельности и направленная на ее коррекцию, называется «процессуальной». Самооценка на завершающем этапе деятельности, содержание которой составляет оценка результатов деятельности, называется «ретроспективной». Все три вида самооценки тесно связаны между собой, постоянно наблюдаются их взаимопереходы и взаимопроникновения, трансформации одной в другую [58].

И. И. Чеснокова, отмечая, что «самооценка - достаточно сложное образование человеческой психики», указывает на наличие в структуре самооценки когнитивных аспектов, связанным с оцениванием, сопоставлением собственных личностных качеств, и ценностно-ориентировочной составляющей результата становления личности человека и его представлений о значимости тех или иных качеств личности, их ценности для достижения успехов, их моральной оценки обществом. «Содержание самооценки многоаспектно, так же как сложна и многоаспектна сама личность. Оно охватывает мир ее нравственных ценностей, отношений, возможностей. Единая целостная самооценка личности формируется на основе самооценок отдельных сторон ее психического мира. Каждый из компонентов самооценки имеет свою линию развития, а также различные уровни осознанности. Формы взаимодействия самооценок разнообразны и нередко находятся в конфликтных отношениях, что выражается в постоянных поисках личностью себя, внимания на своем внутреннем мире.

Наиболее впечатляющим следствием активности освоения проблемы самооценки в западной культуре стало ее устойчивое восприятие как важнейшего психологического ресурса человека или даже как его достояния, что неизбежно привело западное общество к формированию массовой потребности в достижении высокого уровня самооценки, к движению за самоуважение. Н. Эмлер пишет, что люди стали стремиться к достижению высокой самооценки, подобно тому, как они стремятся к благополучию, хорошему физическому здоровью или свободе мысли. В результате, в 1986 году в США, в штате Калифорния, была предусмотрена специальная бюджетная статья, предусматривающая финансирование мер по подъему уровня самооценки [33].

Один из важных вопросов - вопрос о генезисе и развитии самооценки. И. И. Чеснокова пишет: «Исследователи психологии детского самосознания считают, что развитие психических функций - интеллектуальных, волевых, эмоциональных, к концу дошкольного возраста поднимает самопознание ребенка на такой уровень, при котором становится возможным появление собственной, достаточно устойчивой самооценки. Содержание самооценки ребенка в этот период составляет осознание практических умений, поступков, его моральных свойств, которые он обнаруживает в себе, соотнося свои поступки с требованиями взрослых. Все в большей степени самооценка включается в процесс регуляции поведения и деятельности ребенка» [58]. Между тем, другие исследования показывают, что оценка себя - достаточно позднее образование, начинающее функционировать в подростковом возрасте (Л. И. Божович, Л. В. Бороздина, О. Н. Молчанова и др.). По общему признанию, самооценка складывается в процессе воспитания, в котором основная роль принадлежит семье и школе.

Семья играет очень важную роль в становлении самооценки ребёнка. Родители - это первые люди для ребёнка, именно от них он впервые узнаёт о себе, об отношении к нему. Очень важно бережное, уважительное отношение к ребёнку со стороны родителей, их интерес к жизни сына или дочери, понимание характера, вкусов, знание друзей. Нужно привлекать детей к обсуждению различных семейных проблем и планов, к мнению ребёнка прислушиваться, даже тогда, когда оно расходится с родительским. Окружающим надо помнить, что представление о себе, первая самооценка детей в это время есть, на самом деле, интериоризированная оценка взрослого. Поэтому постоянные замечания, игнорирование, пусть даже не всегда успешных, попыток детей сделать что-то самостоятельно, недооценка его стараний могут привести уже в этом возрасте к неуверенности в себе, снижению притязаний на успех в осуществляемой деятельности [44].

Самооценка, которая складывается у ребёнка в семье, существенно сказывается на установке, с которой он приходит в школу. С поступлением в школу в жизни ребёнка начинается новый этап: ведущей формой его деятельности становится учебная деятельность с её особым режимом, особыми требованиями к его нервно-психической организации и личностным качествам. Результаты этой деятельности оцениваются особыми баллами. Теперь место среди других людей зачастую определяется оценками ребёнка в школе. Успехи и неудачи в учении начинают определять и отношение ребёнка к самому себе, то есть его самооценку [8].

В младшем школьном возрасте важнейшим фактором, влияющим на самооценку ребёнка, являются школьные оценки, так как ребёнок обучается в коллективе, в котором происходит постоянное, подкрепляемое оценками учителя, сравнивание детей между собой. Поэтому неуспевающий, как и все другие дети, выставляется постоянно как бы на социальное обозрение, оказывается в оценочной ситуации. Поскольку оценки учителя, в особенности в младших классах, являются мерилом, принимаемым всеми детьми, то для неуспевающего эта ситуация оказывается весьма неблагоприятной. Он сразу же в смысле своей социальной позиции ученика - оказывается рангом ниже других [41].

Объективно отражая уровень учебной деятельности ребёнка, оценки учителя оказывают вместе с тем существенное влияние на формирование личности ученика, в частности, его самооценку. Необходимо помнить, что каждый человек испытывает потребность в положительной оценке результатов своей деятельности другими людьми. Эта потребность особенно выражена у детей. В процессе обучения и воспитания в школе, как это уже было отмечено, неизбежно складываются условия, стимулирующие постоянное сравнивание ребёнка с другими детьми. В процессе этого сравнивания достижения и неудачи каждого становятся известными всем остальным.

Постоянное подчёркивание недостатков одних детей и достоинств других неблагоприятно сказывается на личностном развитии детей. У тех детей, которых учитель постоянно демонстрирует как образец, возникает чувство превосходства над другими. У тех же детей, на которых чаще всего ссылаются как на пример того, как не нужно делать, - теряется вера в себя [8].

В юношеском возрасте самооценка нестабильна и ситуативна, она может изменяться от неадекватно завышенной до неадекватно низкой. Стремление соответствовать тем идеалам, которые избирает для себя подросток, фрустрация значимых мотивов снижают самооценку. Актуализация новой мотивации, похвала, успех, естественно, повышают её [44]. Ребенок становится особенно чутким ко всякой оценке его личности.

Выделяют следующие типы самоотношения подростка [50]:

1. Самооценка является прямым воспроизводством оценки матери. Подростки отмечают в себе, прежде всего, те качества, которые подчёркиваются родителями. Если внушается негативный образ и подросток разделяет полностью эту точку зрения, у него формируется устойчивое негативное отношение к себе с преобладанием чувства неполноценности и самонепринятия. Для подростка с узким диапазоном социальных контактов вне семьи родительские оценки становятся единственными внутренними самооценками в силу авторитетности и значимости родителей. Неблагоприятность этой самооценки (пусть даже и в позитивном её варианте) заключена в опасности фиксации крайней зависимости самоотношения от прямой оценки значимых других, что препятствует выработке собственных внутренних критериев самооценки.

2. Смешанная самооценка, в которой существуют противоречивые компоненты: один - это формирующийся у подростка образ своего «Я» в связи с успешным опытом социального взаимодействия, второй - отголосок родительского видения подростка.

. Подросток воспроизводит точку зрения родителей на себя, но даёт ей другую оценку. Поскольку для подростка важны одобрение и поддержка взрослых, то ради сохранения чувства «мы» им воспроизводится негативная оценка своего упрямого поведения. Но одновременно послушание означает отказ от автономности и утрату собственного «Я». Переживание этого конфликта, как невозможность ответа требованиям родителей и сохранения своего «Я», приводят к тому, что подросток оценивает себя как плохого, но сильного.

. Подросток ведёт борьбу против мнения родителей, но при этом оценивает себя в рамках той же системы ценностей. В данном случае подросток воспроизводит в самооценке не реальную оценку родителей, а их идеализированные ожидания.

5. Подросток не замечает негативной оценки родителей. Ожидаемая оценка гораздо выше самооценки, хотя реальная родительская оценка является негативной. Игнорируя реальное эмоциональное отвержение со стороны родителей, подросток трансформирует в самосознании родительское отношение так, как если бы он был любим и ценим.

В юношеском возрасте формируется целостное представление о самом себе, причём вначале осознаются и оцениваются человеком особенности своего тела, внешности, привлекательности, а затем уже морально-психологические, интеллектуальные волевые качества.

Юношеские самооценки часто бывают противоречивы («Я в своём представлении - гений + ничтожество»). На основе анализа достигнутых результатов в разных видах деятельности, учёта мнений других людей о себе и самонаблюдения, самоанализа своих качеств и способностей у юноши формируется самоуважение - обобщённое отношение к себе.

Самооценки взрослых по большинству показателей более реалистичны и объективны, чем юношеские, а юношеские - чем подростковые, в чём сказывается большой жизненный опыт, умственное развитие и стабилизация уровня притязаний [22].

Традиционно выделяют три основных параметра самооценки: адекватность, высоту, устойчивость [18].

Адекватная самооценка позволяет человеку относиться к себе критически, предполагает равное признание своих достоинств и недостатков. В основе такой самооценки лежит необходимый опыт и знания. Неадекватная самооценка свидетельствует о необъективной оценке человеком самого себя, его мнение о себе в таком случае, расходится с мнением о нем окружающих. Различают неадекватную завышенную и заниженную самооценку [41].

А. В. Захарова пишет о том, что завышенная оценка себя выполняет функцию защиты через образование эмоциональных барьеров, блокирующих восприятие внешних воздействий или ведущих к искажению и игнорированию опыта [17]. Неадекватно заниженная самооценка - недооценка себя субъектом. Люди с заниженной самооценкой ставят перед собой более низкие цели, чем те, которые могут достигнуть, преувеличивают значение своих неудач. При заниженной самооценке человек чрезмерно неуверен в себе, что является устойчивым качеством личности и ведет к формированию таких черт, как смирение, пассивность, «комплекс неполноценности». Неадекватная, завышенная самооценка, связанная с социальной дезадаптацией личности, создает достаточно широкую зону конфликтных ситуаций и при определенных условиях способствует проявлению делинквентного поведения.

В результате проведенного исследования Л. В. Бороздиной был выявлен элемент неадекватности завышенной самооценки у мужчин и неадекватности заниженной самооценки у женщин [6]. Как пишет И. С. Кон, мужчины и в старости остаются менее самокритичными, чем женщины. Однако по комплексу полученных результатов не только не исключена, но и вполне вероятна в каждой из субвыборок частичная неадекватность обратного знака - завышение самооценки у женщин и занижение у мужчин. Эти данные указывают на выраженную индивидуальную дифференциацию самооценки, что может означать ее зависимость от многих факторов - личностных особенностей человека, общего стиля его жизни, воспитания и др. [21]. Установлено, что субъекты с промежуточными показателями самооценки характеризуются более оптимальными, устойчивыми психическими состояниями, чем лица с высокими и низкими ее значениями [18]. Высота самооценки считается очень важным параметром.

Проблема поддержания стабильной самооценки рассматривается в работе В. Ф. Сафина. В качестве механизмов сохранения относительно устойчивой самооценки автор описывает повышение общего ее уровня до среднего за счет: а) работы модели «Я не хуже и не лучше других»; б) сочетания неадекватно высоких и адекватно низких позиций - модель «Я хуже в этом, зато лучше в том»; в) переноса высокой, адекватной самооценки результатов в одном виде деятельности в другие сферы («Если могу то, смогу и это»); г) неадекватного занижения оценки окружающих до уровня собственной самооценки («Они не лучше меня») [48].

Подведем итоги первого раздела работы. Итак, первым серьезным теоретиком проблемы самооценки был в истории психологии Уильям Джеймс. В начале XX века изучение этой проблемы переместилось из психологии в область социологии. Новый взгляд был предложен представителями символического интеракционизма (Ч. Кули, Д. Мид). Психоаналитическое направление, раскрывая структурный компонент собственной теории - «эго» или Я, отождествляемого с сознанием, специально изучением самооценки не занималось, однако в работах К. Хорни имеются указания двоякого рода, выходящие на тему самооценки. Теоретические разработки в изучении «Я-концепции» индивида в работах представителя гуманистической психологии К. Роджерса в значительной степени повлияли на современное состояние проблемы самооценки [52].

В отечественной психологии проблема самооценки освещена в трудах Л. И. Божович, И. С. Кона, А. И. Липкиной, В. В. Столина, И. И. Чесноковой и других. В данных работах рассматриваются вопросы социально-психологической природы и нравственной основы самооценки, её структуры и роли в психической жизни личности.

Впервые общая самооценка ребёнка появляется примерно к трём - четырём годам на основе сравнения себя с другими людьми. К трём годам появляются личные действия и сознание «я сам» - центральное образование этого периода. На пороге школы возникает новый уровень самооценки. Он характеризуется оформлением у ребёнка его внутренней позиции, довольно устойчивой системы отношений к себе, к людям, к окружающему миру. Ребёнок приобретает сначала умение оценивать действия других детей, а затем - свои собственные действия. Его самооценка практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего с оценкой близких взрослых. Примерно в 11 - 12 лет возникает интерес к своему внутреннему миру. Сложные переживания, связанные с новыми отношениями, свои личностные черты, поступки анализируются пристрастно. Самоанализ, иногда чрезмерный, приводит к недовольству собой, в связи с чем самооценка в подростковом возрасте часто оказывается неустойчивой. Типично юношеские особенности характерны для самооценки десятиклассников - она относительно устойчива, высока, адекватна. В 11-м классе ситуация становится более напряжённой. Часть старшеклассников сохраняет оптимистичную самооценку, у других - самооценка высока и глобальна, охватывает все стороны жизни, смешивается желаемое и реально достижимое. Ещё одна группа отличается неуверенностью в себе, переживанием того разрыва между притязаниями и возможностями, который ими ясно осознаётся, но несмотря на некоторые колебания в уровнях самооценки можно говорить об общей стабилизации личности в период юности.

Таким образом, самооценка трактуется в психологии как самостоятельный компонент самосознания, начинающий функционировать в подростковом возрасте. Функция самооценки заключена «в процедуре собственно оценивания общего потенциала субъекта или его отдельных свойств (качеств) с помощью определенной шкалы ценностей» [52, с. 232]. Это позволяет предположить существование связи самооценки с позитивным мышлением. В следующем разделе работы рассмотрим исследование позитивного мышления в отечественной и зарубежной психологии.

1.2 Исследование позитивного мышления в отечественной и зарубежной психологии

Родовым по отношению к термину «позитивное мышление» является понятие «мышление», поэтому рассмотрим их взаимосвязи и специфику. Мышление является высшим познавательным психическим процессом. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности [23].

По мнению А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна, мышление выступает как совокупность умственных действий, направленных на разрешение определенной проблемы, жизненной ситуации. Мышление есть оперирование в уме образами, символами, знаками с целью принятия правильного решения [25, 46].

Мышление как особый психологический процесс имеет ряд специфических характеристик и признаков. Первым таким признаком является обобщенное отражение действительности, поскольку мышление есть отражение общего в предметах и явлениях реального мира и применение обобщений к единичным предметам и явлений.

Вторым, не менее важным, признаком мышления является опосредованное познание объективной реальности. Суть опосредованного познания заключается в том, что мы в состоянии выносить суждения о свойствах или характеристиках предметов и явлений без непосредственного контакта с ними, а путем анализа косвенной информации. Например, для того чтобы узнать, какая сегодня погода, можно выйти на улицу [42].

Позитивная психология может помочь человеку осознать потребность в позитивном мышлении и самосовершенствовании, а также придать этому процессу максимально безопасный для самой личности характер. Известен афоризм В. Г. Белинского: «Разум дан человеку для того, чтобы разумно жить, а не для того только, чтобы он видел, что живет неразумно».

Целый ряд психологических теорий рассматривает проблемы сущности, видов и механизмов мышления, возможностей его развития - это ассоциативная теория, гештальт-психология, бихевиоризм, концепция Ж. Пиаже, деятельностная, смысловая, информационно-кибернетическая теории мышления, теория множественности интеллекта Э. Гарднера и др. При этом позитивное мышление является относительно новым, недостаточно изученным феноменом в современной психологии, а потому - оно не представлено ни в традиционных классификациях видов мышления, ни в упомянутых выше теориях мышления. Проблема воспитания позитивного мышления также ждет своего решения и поиска соответствующих психологических концепций и технологий.

Одним из основных вопросов психологии, по мнению Л. С. Выготского, является «вопрос о связи между интеллектом и аффектом». Л. С. Выготский пришел к выводу о существовании единства аффективных и интеллектуальных процессов. Мышление и аффект представляют части единого целого - человеческого сознания, поскольку «во всякой идее содержится в переработанном виде аффективное отношение человека к действительности» [9]. Идеи Л. С. Выготского послужили основанием для выводов о том, что между эмоциональными и интеллектуальными процессами имеется закономерная взаимосвязь, что развитие эмоций идет в единстве с развитием мышления, что существуют мотивационная и эмоциональная регуляция мышления.

А. Н. Леонтьев отмечает, что «в основе деятельности лежит функциональная система интегрированных и когнитивных процессов, … у человека благодаря этой системе эмоции становятся "умными", а интеллектуальные процессы обретают эмоционально-образный характер, становятся смысловыми» [25, с. 11].

В 1980-х гг. психологи впервые обратились к изучению особенностей когниций, характерных для психологически благополучных и неблагополучных индивидов.

В последнее десятилетие в рамках направления позитивной психологии стала интенсивно разрабатываться проблематика позитивного, конструктивного, оптимистического мышления. Дж. Капрара и П. Стека рассматривают позитивное мышление как общий латентный конструкт, объединяющий видение, объяснение и оценку прошлого, настоящего и будущего опыта индивида и обладающий большей объяснительной и предсказательной силой, чем его составляющие.

Вслед за Д. Гудхарт, а также Дж. Капрарой и П. Стекой мы используем термин «позитивное мышление» и выделяем три его стороны: позитивные представления о себе (самоуважение), позитивную интерпретация текущего жизненного и прошлого опыта и позитивные ожидания, касающиеся будущего (оптимизм) [50]. Если первая составляющая подвергалась изучению начиная с 1950-х гг., то анализ второй и третьей начался значительно позже - с работ М. Селигмана и К. Петерсона, а также Ч. Карвера и М. Шейера.

Наиболее разработанной теорией взаимосвязи мышления и эмоций является теория А. Эллиса. Созданная им «формула АВС» показывает, что активизирующая ситуация или событие (А) «вызывает» представления о ситуации, мысли, взгляды и т.п. (В), которые как следствие «порождают» эмоции и поведенческие реакции (С). Согласно этой модели, первично мышление, поскольку именно оно «запускает» переживание различных эмоций, эмоции выступают как результат мыслей и убеждений человека. По мнению А. Эллиса, важна именно интерпретация, а не сама жизненная ситуация [31].

Возможность разработки концепции и технологии воспитания позитивного мышления основана на указанной точке зрения о преобладании когнитивных оценок над эмоциями, в силу чего человек может использовать свои мысли, чтобы влиять на чувства. Изменяя когнитивные оценки, можно научиться иначе относиться к происходящему.

В контексте исследуемой нами проблемы особого внимания требует рассмотрение психических явлений оптимизма и пессимизма.

Ясно, что оптимизм и пессимизм проявляются в позитивном или негативном ощущении и восприятии мира, в позитивном и негативном стилях мышления. Очевидно, что оптимизм является одной из важнейших составляющих позитивного мышления и отношения к жизни наряду с активностью и уверенностью в себе [56].

Понятия оптимизма (лат. optimus - наилучший) и его противоположность пессимизма (лат. pessimus - наихудший) рассматриваются в двух направлениях. Первое - философское понимание терминов, основанное на соотношении добра и зла в мире. Второе - социологическое или социально-психологическое, где оптимизм и пессимизм понимаются как мнения личности, отражающие позитивные или негативные ожидания относительно конкретных событий или будущего в целом. В рамках нашей работы мы придерживались второго направления [23].

Как отечественные, так и зарубежные психологи сходятся во мнении о том, что в проблемной ситуации оптимист, человек с позитивным мышлением будет ориентирован на действие. Он стремится выработать достаточный список альтернативных стратегий решения проблемы и поведения. Пессимист, негативно мыслящий, напротив, ориентирован на состояние, в результате чего он не склонен ни искать варианты для преодоления возникшей трудности, ни активно действовать.

Наибольшее развитие данная проблема в этом направлении получила в последние двадцать-тридцать лет [56].

Одними из самых известных исследователей оптимистичности и пессимистичности являются американские исследователи М. Шейер и Ч. Карвер, которые определяют оптимизм и пессимизм через особенности ожиданий человека. Таким образом, оптимистами они называют тех людей, которые склонны придерживаться позитивных ожиданий относительно будущего, пессимистами, более склонных к негативным ожиданиям. В своих исследованиях данные авторы выявили взаимосвязь оптимизма и пессимизма с другими индивидуальными особенностями, такими как физическое и психическое благополучие, подверженность депрессии и стрессам, широта социальных контактов. Различия между оптимистами и пессимистами авторы объясняют наличием стабильных личностных особенностей, связанных с тенденцией к позитивным или негативным ожиданиям.

Похожее понимание оптимистичности и пессимистичности у К. Муздыбаева. По его мнению, различия между оптимистами и пессимистами, кроме личностных особенностей связаны с волей к достижению цели и мужеством в преодолении трудностей [34].

Понимание данных феноменов Мартином Селигманом несколько отличается от предыдущих. Его теория оптимизма возникла в ходе экспериментов по изучению причин формирования «выученной беспомощности». В ходе этих экспериментов обнаруживалось, что даже в условиях очень неблагоприятной внешней среды некоторые люди оказываются очень устойчивыми к переходу в беспомощное состояние. Они сохраняют инициативу и не прекращают попыток достичь успеха. Качество, которое обеспечивает эту способность, М. Селигман связал с понятием оптимизма. По мнению М. Селигмана, суть оптимизма состоит в особом стиле объяснения причин неудач или успехов. Именно через стиль атрибуции (объяснения) «просеивается» опыт неудач. В случае оптимистичной атрибуции значение этого опыта преуменьшается, в случае пессимизма - преувеличивается. В соответствии с этим М. Селигман отмечает три основных параметра стиля атрибуции различающие оптимистов и пессимистов: постоянство, широта, персонализация. Постоянство описывает субъективные представления человека о том насколько стабильны причины хороших и плохих событий. Широта определяет степень охвата различных сфер жизни причинными схемами. Персонализация характеризует склонность человека искать причины, происходящих с ним событий. Сочетание данных параметров характеризует определенный стиль атрибуции, который лежит в основе склонности человека к положительным и отрицательным ожиданиям [56].

Делая выводы можно сказать, что данные подходы не противоречат друг другу. Все авторы рассматривают оптимизм и пессимизм как положительный или отрицательный прогноз. Только М. Селигаман смещает акцент на причины этих ожидании, которые необходимо искать в особенностях атрибутивного стиля.

Исходя из данного материала можно сформулировать ряд теоретических положений, на которых будет строиться наше понимание феноменов оптимизма и пессимизма:

- оптимизм и пессимизм понимаются как позитивные или негативные ожидания, в какой либо ситуации или в будущем;

оптимисты и пессимисты отличаются личностными особенностями и атрибутивными стилями;

оптимистам присуща вера в положительные жизненные перспективы, вера в себя и свое окружение, они характеризуются активным поиском решения проблемы, не «зацикливаются» на причинах своих неудач и проблем, отличаются энергичностью, твердостью духа, силой воли;

пессимисты готовы уступать трудностям, довольствоваться малым, принимают страдания как должное, отрицают или игнорируют проблемы, характеризуются плохим, подавленным настроением, пониженной волей к жизни.

Таким образом, оптимизм и пессимизм отражают не просто тот или иной стиль мышления личности, они представляют собой различную практическую ориентацию человека в мире.

В различных исследованиях посвященных проблеме позитивного мышления употребляются следующие близкие по содержанию термины: саногенное, исцеляющее мышление, положительное, оптимистическое, конструктивное, рациональное, гармоничное, мышление с позиции надежды.

Следует подчеркнуть, что сущность позитивного мышления, проблема его формирования с древних времен интересовали человечество, науку и практику. Известно учение тибетского ламы Т. Лобсангу Рампы о влиянии мышления на жизнь человека: «мысль - это величайшая сила. И только благодаря позитивному разуму - всегда позитивному - … можно пережить и преодолеть все уготованные страдания и испытания, противостоять обидам, лишениям и, вообще, выжить» [27]. Согласно этому учению, негативные мысли вызывают переживание отрицательных эмоций, и не только препятствуют нормальной жизни человека, но и, являясь показателем «лености мышления», существенно задерживают духовное развитие человека. Овладение позитивным мышлением напротив, позволяет человеку быть независимым от обстоятельств, научиться управлять своими поступками и сознанием в целом. В конечном итоге, «все зависит от… нашего образа мышления» [27].

Установлено, что «светлые», позитивные мысли являются результатом сознательного управления, а негативные мысли - следствием автоматического реагирования без размышлений и волевых усилий. Доминирование тех или иных мыслей определяется человеком, в силу чего каждый является хозяином своей судьбы настолько, насколько он обладает властью над своими мыслями. Это проявляется, во-первых, в том, что человек есть то, что он о себе думает; во-вторых, образ мыслей способен породить соответствующий образ жизни; в-третьих, результат зависит от качества мыслей и, в-четвертых, «качество» жизни определяет не объективная ситуация, а субъективное реагирование на нее, проявляющееся в преобладающем стиле мышления [38].

Не секрет, что смысл одного и того же события меняется в зависимости от хода мыслей человека. В соответствии с этим Ю. М. Орлов вводит понятия саногенного (позитивного) и патогенного мышления. Сущность саногенного (позитивного) мышления состоит в различении вещей, зависящих от нас, от вещей, которыми мы не можем управлять. Это различение позволяет человеку в первом случае - активно изменять ситуации, а во втором - принимать ситуации такими, какие они есть, и приспосабливаться к ним, что сохраняет его психическое и физическое здоровье. Можно утверждать, что саногенное мышление присуще «человеку воли», а патогенное - «человеку привычки». Способность мыслить позитивно представляет собой необходимое условие проявления субъектности, а степень овладения позитивным мышлением говорит о степени внутренней свободы человека [37].

Позитивное мышление выполняет ряд важных функций в жизнедеятельности человека. Во-первых, оздоровительную функцию - изменение сложившегося стиля мышления влечет переосмысление привычной жизненной позиции, видение благоприятных аспектов в каждой ситуации, а также принятие жизни такой, какая она есть. Тем самым позитивное мышление укрепляет психическое и физическое здоровье человека, способствуя дальнейшему развитию личности. Во-вторых, адаптационную функцию - позитивное мышление предполагает использование адекватных изменившимся обстоятельствам способов реагирования и поведения, что позволяет субъекту более гибко адаптироваться и приспосабливаться в современном динамичном мире, имеющем значительную степень неопределенности. В-третьих, функцию формирования активной жизненной позиции личности - позитивное мышление не позволяет личности поддаваться влиянию неблагоприятных жизненных обстоятельств и отрицательных эмоций. Оно помогает человеку стать субъектом, активным созидателем собственной жизни, конструирующим «свою» реальность и берущим на себя контроль над происходящими событиями.

Следует подчеркнуть, что большое значение в формировании того или иного способа мышления играет период детства и значимые взрослые. Это обстоятельство указывает на необходимость развития позитивного мышления родителей, воспитателей и учителей (наиболее значимых взрослых) как носителей позитивной педагогики, которые затем обеспечат условия для воспитания позитивного мышления.

Таким образом, зарубежные и отечественные психологи единодушны в том, что невозможно стать счастливым без умения позитивно относиться к миру и к самому себе, как части этого мира. Позитивное мышление - это часть внутреннего мира человека. Все это позволяет предположить, что исследование позитивного мышления, особенно на этапах взросления человека, ответственных за формирование его мировоззрения, отвечает насущным потребностям современной психологической науки и практики. Обратимся к вопросу о формировании позитивного мышления у учащихся.

1.3 Формирование позитивного мышления учащихся

самооценка мышление учащийся позитивный

В юношеском возрасте мышление становится более систематическим и критическим. Старшеклассники требуют доказательств и обоснования тех утверждений, которые они слышат от учителей, окружающих их близких. Они любят поспорить, нередко увлекаются остроумными выражениями, красивыми фразами, оригинальной формой выражения. Появляется большая эмоциональная восприимчивость к ряду явлений действительности, многие действия и поступки людей, мимо которых проходил, например, младший школьник, начинают вызывать отчётливый эмоциональный отклик [44].

В этом возрасте молодые люди приобретают основанную на развитии операционального мышления способность строить умозаключения, выдвигать гипотезы и предположения, которые основаны не только на наблюдаемых состояниях и свойствах объектов, но и на их возможных, предполагаемых состояниях и свойствах. Эта способность проявляется не только при решении сугубо интеллектуальных или учебных задач, но и в социальных связях, межличностных отношениях.

Юноши и девушки начинают подвергать сомнению ценности родителей, сравнивать их с другими, менее консервативными или лучше понимающими своих детей родителями, обвинять их в лицемерии - несоответствии их поведения провозглашаемым принципам. Юноша постоянно сравнивает действительное с возможным и нередко обнаруживает, что оно далеко от желаемого. Последнее нередко бывает характерно и для подростков, но старшеклассники могут строить свои умозаключения на этот счёт уже на значительно более высоком интеллектуальном уровне, приходить к более широким и глубоким обобщениям [43].

Юношей и девушек волнуют многие серьёзные вопросы: как найти своё место в жизни, выбрать дело в соответствии со своими возможностями и способностями, в чём смысл жизни, как стать настоящим человеком и многое другое. Не случайно Л. И. Божович и многие другие исследователи этого возраста (И. С. Кон, Е. А. Шумилин, А. С. Мудрик и др.) связывают переход от подросткового к раннему юношескому возрасту с резкой сменой внутренней позиции, заключающейся в том, что устремлённость в будущее становится основной направленностью личности, а проблема выбора профессии, дальнейшего жизненного пути перемещается в центр внимания, интересов и планов.

Становление устойчивого самосознания и стабильного образа «Я» - центральное психологическое новообразование юношеского возраста [43].

Складывается система представлений о самом себе, которое независимо от того, истинно оно или нет, представляет собой психологическую реальность, которая влияет на поведение, порождает те или иные переживания. В самосознание входит фактор времени (юноша начинает жить будущим). Всё это связано с усилением личностного контроля, самоуправления, с новой стадией развития интеллекта, с открытием своего внутреннего мира.

И. С. Кон подчеркивает, что открытие своего внутреннего мира, его эмансипация от взрослых - главное приобретение юности. Внешний мир начинает восприниматься через себя. Появляется склонность к самоанализу и потребность систематизировать, обобщать свои знания о себе (разобраться в своём характере, чувствах, поступках) [21].

Важное значение для развития личности в юношеском возрасте имеет формирование позитивного мышления.

Как отмечает О. А. Сычев, обобщая имеющиеся в литературе данные, оптимистическое мышление оказывает множественные влияния на эффективное личностное функционирование и психическое здоровье учащихся: 1) на чувство компетентности и, через него, на внутреннюю мотивацию; 2) на постановку целей и настойчивость в их достижении: человек, верящий в возможность достижения успеха и важность приложения усилий для достижения успешного результата в деятельности, не будет бояться браться за сложные задачи, проявлять настойчивость, работоспособность и готовность доводить начатое дело до конца; 3) способствует адаптивным реакциям на трудные жизненные ситуации и стресс: конструктивная интерпретация неудач способствует адаптивным поведенческим и эмоциональным реакциям на неудачи, использованию проблемно-фокусированных стратегий их преодоления [56].

К. Петерсон, в течение года отслеживавший состояние здоровья 150 учащихся, показал, что по сравнению с учащимися, обладавшими оптимистическим стилем объяснения, учащиеся с пессимистическим объяснительным стилем в два раза чаще болели инфекционными заболеваниями и в два раза чаще обращались к врачам. В ряде других исследований было показано, что люди с пессимистическим стилем объяснения имеют более слабый иммунитет, более склонны жаловаться на свое самочувствие, у них отмечается более высокое систолическое и диастолическое давление, которое служит важным показателем при оценке здоровья [по: 13].

Успехи и неудачи, полагает З. В. Кузьмина, могут выступать в роли факторов, приводящих к изменению самооценки, как «константного статуса», «самоконцепции» личности, которая является относительно устойчивым образованием». Частые неудачи подрывают уверенность школьника в своих силах, снижают самооценку и приводят к становлению внутренней стабильной и неподконтрольной причинной схемы. Этого можно избежать в том случае, если педагог обеспечивает своему ученику успех в учении [по: 39].

У учащихся, которые испытывают постоянные неудачи, со временем развивается низкая самооценка, ожидание неудачи. Они начинают думать, что их результаты получаются независимо от того, что они делают. Все причины представляются им неконтролируемыми, устойчивыми, а сами себя они видят обреченными на неуспех. Как известно, М. Селигман назвал это состояние выученной беспомощностью. Поэтому необходимым условием развития благоприятной самооценки является создание условий, обеспечивающих успех учащихся в обучении [52]. У. Глассер отмечает, что неудачник навсегда останется неудачником, если работающие с ним учителя будут так или иначе напоминать ему о прошлом, и что ребенок никогда не добьется успеха, если с него не снимут навешанный ранее ярлык неудачника. Ценной информацией, добытой из прошлого, является лишь та, которая касается успехов ученика.

Немаловажную роль в формировании самооценки и позитивного мышления исследователи отводят таким факторам, как оценка и контроль успеваемости учащихся. В частности, Б. Г. Ананьев отмечает, что, адекватно отражая уровень учебной деятельности ребенка, учителя вместе с тем оказывают отрицательное воздействие на формирование личности, воспитывая у детей чувство собственной неполноценности. Оказалось, что учащиеся из группы, где успеваемость была в центре внимания, ниже оценивали свои знания и перспективы, чем учащиеся из группы, где учителя не делали главного упора на контроль успеваемости [53].

Таким образом, стиль мышления в школьные годы обусловливает отношение к событиям, происходящим в жизни человека и формирует его индивидуальный жизненный стиль.

Итак, в ходе теоретического анализа было выявлено, что самооценка трактуется в психологии как оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, самооценка является важнейшим регулятором поведения. От характера самооценки во многом зависят взаимоотношения человека с окружающими его людьми, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка связана с уровнем притязаний человека, т. е. степенью трудности достижения целей, которые он ставит перед собой. Самооценка личности начинает формироваться примерно с трёх лет, факторами, оказывающими влияние на её развитие являются оценки окружающих, оценки результатов собственной деятельности, а также соотношение реального и идеального представления о себе. Формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. К 15-17 годам самооценка приобретает устойчивый характер, ее можно считать сформированной. Самооценка является важнейшим показателем развития личности. Она позволяет человеку делать активный выбор в самых разнообразных жизненных ситуациях, определяет уровень его стремлений и ценностей, характер его отношений с окружающими.

Анализ работ зарубежных и отечественных исследователей, посвященных проблеме позитивного мышления, позволил, во-первых, раскрыть сущность понятия «позитивное мышление» и выделить ряд характеризующих его признаков, во-вторых, определить структуру позитивного мышления, в-третьих, определить функции позитивного мышления в жизни человека.

Позитивное мышление характеризуется рядом специфических признаков, ведущими из которых будут: наличие положительной Я-концепции; осознание человеком возможности решения проблем, направленность на поиск путей их конструктивного преодоления; наличие мотивации достижения успеха; оптимизм как доминирующий стиль мышления и качество личности; управление образом мыслей; видение позитивной жизненной перспективы. Позитивное мышление, как психолого-педагогическое явление включает три компонента: когнитивный компонент - это совокупность позитивных мыслей, убеждений, установок, оценок, жизненных ориентиров и высокой оценки своих способностей справляться с разными видами деятельности; эмоциональный компонент, который включает эмоциональную грамотность и эмоциональную саморегуляцию деятельности и поведения, оптимистическое мироощущение (реалистичный оптимизм); поведенческий компонент, проявляющийся в тенденции выбора позитивных форм поведения, характера реагирования и конструктивных поведенческих стратегий при любых внешних условиях и обстоятельствах.

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что весьма актуальным будет проведение эмпирического исследования связи самооценки и позитивного мышления учащихся с дальнейшей разработкой рекомендаций для педагогов, родителей и учащихся по оптимизации процесса обучения, выстраивания межличностных отношений учителей, родителей и учащихся, при организации их совместной деятельности.

ГЛАВА 2 Эмпирическое исследование связи самооценки и позитивного мышления учащихся

.1 Организация и методы исследования

В теоретической части выпускной квалификационной работы нами было рассмотрено современное состояние изученности заявленной темы исследования.

Основной целью эмпирического исследования являлось выявление наличия и характера связи самооценки и позитивного мышления учащихся.

Исходя из теоретического анализа проблеме и гипотезы исследования, в эмпирической части работы нами были поставлены следующие задачи:

1. Эмпирически выявить особенности самооценки и позитивного мышления учащихся общеобразовательной школы.

2. Выявить наличие и характер связи самооценки и оптимистического и пессимистического стилей объяснения успехов неудач у учащихся.

. Провести сравнительный анализ связи самооценки и позитивного мышления у юношей и девушек.

Эмпирическое исследование проводилось на базе одной из общеобразовательных школ города …...

Выборку составили учащиеся 9-11-х классов. Всего в исследовании приняли участие 62 человека в возрасте от 15 до 17 лет. Из них 30 юношей и 32 девушки.

В соответствии с выделенными задачами исследования были использованы следующие методики:

 Для диагностики уровня самооценки использовалась методика «Самооценка личности старшеклассника» [12].

 Для диагностики Я-концепции использовалась методика личностного дифференциала НИИ им. В. М. Бехтерева [32].

 Для диагностики оптимизма использовались методики: опросник СТОУН-П [13], тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Карвера LOT (Life orientation test), Тест на оптимизм Е. С.Чанга ELOT (Extended Life orientation test) [56].

Методика «Самооценка личности старшеклассника»

Методика предназначена для исследования уровня самооценки у учащихся старших классов.

Инструкция. «Вашему вниманию предлагается ряд суждений. По ним возможны пять вариантов ответа. Пожалуйста, выберите из них один по каждому суждению, в нужной графе отметьте его».

Опросник включает 32 суждения. По ним возможны, пять вариантов ответов, каждый из которых кодируется баллами по следующей схеме:

очень часто - 4 балла;

часто - 3 балла;

иногда - 2 балла;

редко - 1 балл;

никогда - 0 баллов.

Тест может использоваться как индивидуально, так и в группе.

Методика личностного дифференциала адаптированная НИИ им. В. М. Бехтерева

Методика предоставляет возможность изучить отношение к самому себе и другим людям. Разработанный вариант методики включает полюса трех классических факторов семантического дифференциала: оценки, силы и активности.

Инструкция. «В предложенном бланке представлены наиболее распространенные качества человека. Положительные значения этих качеств обозначены знаком «+», а отрицательные - «-». Их степень оценивается по семибалльной шкале. Порядок работы с методикой очень прост и заключается в следующем:

 выбор знака того или иного качества;

 определение степени его проявления по баллам:

3 - проявляется очень сильно и очень часто;

- выражено достаточно заметно и часто встречается;

- проявляется иногда и слабо;

- трудно сказать, есть и то, и другое.

На основе выбранных знаков и степени выраженности качества обведите соответствующую цифру в таблице. Помните, что положительные и отрицательные качества людей, приведенные в таблице, постоянно меняются местами. Поэтому будьте внимательны в своих оценках».

Методика СТОУН-П (модификация теста ASQ М. Селигмана в адаптации Т. О. Гордеевой, В. Ю. Шевяховой)

Цель данной методики выявление стиля объяснения успехов и неудач. Методика СТОУН-П представляет собой подростковый вариант опросника стиля объяснения успехов и неудач, разработанного на основе опросника ASQ К. Петерсона, М. Селигмана и их коллег, а также опросника AQ П. Стольца и разработок Т. О. Гордеевой, В. Ю. Шевяховой. Опросник включает набор из позитивных и негативных жизненных ситуаций, связанных с достижениями и межличностными отношениями. От испытуемых требуется представить себе описываемую ситуацию и объяснить, почему она произошла, оценив ее причину по шестибалльной шкале по следующим параметрам:

 стабильности (больше никогда не возникнет ... будет существовать всегда);

 глобальности (связана только с этой конкретной ситуацией ... со всеми ситуациями в моей жизни).

Методика LOT (Life Orientation Test - «Тест жизненных ориентаций») Ч. Шейера и М. Карвера

Методика LOT была разработана для измерения диспозиционного оптимизма, определяемого авторами как ожидания личности относительно благоприятного исхода будущих событий. Она состоит из 10 утверждений, по каждому из которых испытуемому необходимо выразить степень своего согласия или несогласия. Для этого предлагается 5 вариантов ответов от «совершенно не согласен» до «совершенно согласен». Шесть из этих 10 утверждений имеют прямое отношение к шкале оптимизма, а оставшиеся четыре утверждения - «буферные», то есть маскирующие истинную цель исследования.

Три утверждения образуют субшкалу прямых заданий (оптимизма), а ещё три - обратных (пессимизма). Баллы суммируются отдельно для оптимизма и пессимизма, а затем вычисляется их разность, представляющая собой общий показатель оптимизма-пессимизма.

Методика ELOT (Extended Life Orientation Test - «Расширенный тест жизненных ориентаций») Е. С. Чанга

Разработана в 1997 году на основе LOT. По мнению автора данной методики, она больше подходит для оценки двухфакторной модели оптимизма-пессимизма. Эта двухфакторная методика характеризует обобщенные позитивные и негативные ожидания личности, то есть диспозиционный оптимизм и пессимизм.

В отличие от LOT, она включает 20 утверждений, каждое из которых оценивается по семибалльной шкале (от 1 балла - «совершенно не согласен» до 7 баллов - «совершенно согласен»). 6 утверждений направлены на выявление степени диспозиционного оптимизма (например, «В любом событии я всегда вижу что-то хорошее»), другие 9 относятся к диспозиционному пессимизму (например, «Лучше заранее быть готовым к поражению, в таком случае не будет так больно, если оно произойдет»), а оставшиеся 5 утверждений (например, «Я легко расслабляюсь») - «буферные».

Тексты методик вынесены в Приложения.

Математико-статистический анализ был выполнен с использованием компьютерной программы Excel.

При статистической обработке полученных результатов использовались следующие методы:

. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена

Метод ранговой корреляции Спирмена позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена состоит из следующих этапов:

1. Ранжирование признаков по возрастанию.

2. Определение разности рангов каждой пары сопоставляемых значений, d=dx-dy.

. Возведение в квадрат разность di и нахождение общей суммы, ∑d2.

. Вычисление коэффициента корреляции рангов по формуле:



где d2 - квадратов разностей между рангами; N - количество признаков, участвовавших в ранжировании.

При использовании коэффициента ранговой корреляции условно оценивают тесноту связи между признаками, считая значения коэффициента равные 0,3 и менее, показателями слабой тесноты связи; значения более 0,4, но менее 0,7 - показателями умеренной тесноты связи, а значения 0,7 и более - показателями высокой тесноты связи.

Уровень значительности определяется по специальной таблице.

2. Критерий φ\* - угловое преобразование Фишера

Данный критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас признак.

Эмпирическое значение φ\* подсчитывается по формуле:

φ\*=( φ1- φ2) . , где

φ1 - угол, соответствующий большой процентной доле.

φ2 - угол, соответствующий меньшей процентной доле.

n1 - количество наблюдений в выборке 1

n2 - количество наблюдений в выборке 2

Уровень значительности φ\* эмпирического значения определяется по специальной таблице. Чем больше величина φ\*, тем более вероятно, что различия достоверны.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. - М. : Аспект - ПРЕСС, 2001. - 378 с.

2. Бернс, Р. Развитие Я - концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. - М.: Прогресс, 1986. - 422 с.

3. Божович, Л. И. Особенности самосознания у подростков [Текст] / Л. И. Божович // Вопросы психологии, 1955, №1, с. 98 - 107.

4. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе [Текст] / Л. И. Божович // Вопросы психологии, 1979, № 4, с. 23 - 34.

5. Бороздина, Л. В. Теоретико - экспериментальное исследование СО [Текст] / Л. В. Бороздина // Автореферат диссертации на соискание степени доктора психологических наук. - М., 1999.

6. Бороздина, Л. В. Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых [Текст] / Л. В. Бороздина, О. Н. Молчанова. - М. : ООО «Проект - Ф», 2001. - 204 с.

7. Бороздина, Л. В. Что такое самооценка? [Текст] / Л. В. Бороздина // Психологический журнал, 1992. - т.13.№4. - 254 с.

8. Вотчин, И. С. Психология личности: учебно- методическое пособие [Текст] / И. С. Вотчин. - Новосибирск: НГПУ, 2003. - 116 с.

9. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. - 5-е изд., исп. - М.: Лабиринт, 1999. - 351 с.

10. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. Учебное пособие [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. - М.: Юрайт, 2003. - 336с.

11. Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. - М.: АСТ : Астрель, 2007. - 240 с.

12. Головей, Л. А. Практикум по возрастной психологии [Текст] / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. - СПб. : Речь, 2001.

. Гордеева, Т. О. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: опросник СТОУН [Текст] / Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, В. Ю. Шевяхова. М. : Смысл, 2009.

14. Джеймс, У. Психология [Текст] / Под ред. Л. А. Петровской. - М. : Педагогика, 1991. - 368 с.

15. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник [Текст] / О. Ю. Ермолаев. - 3-е изд., испр. М.: Московский психолого - социальный институт: Флинта, 2004. - 336 с.

. Ждан, А. Н. История психологии. От Античности до наших дней [Текст] / А. Н. Ждан. - М. : Академический Проект, 2004. - 576 с.

. Захарова, А. В. Структурно-динамическая модель самооценки [Текст] / А. В. Захарова // Вопросы психологии, 1989, № 1. - С. 5-18.

. Зинько, Е. В. Соотношение характеристик самооценки и уровня притязаний. Часть 1. Самооценка и ее параметры [Текст] / Е. В. Зинько // Психологический журнал, 2006. - Т. 27. - № 3. - С. 18-30.

19. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. Пер. с англ. - СПб. : Питер, 2000, 464 с.

20. Ковалев, А. Г. Психология личности [Текст] / А. Г. Ковалев. 3-е изд., переработ. и доп. М., 1970. - с. 322

21. Кон, И. С. Психология ранней юности: книга для учителя [Текст] / И. С. Кон. - М. : Просвещение, 1989. - 255с.

22. Кон, И. С. Психология старшеклассника: пособие для учителей [Текст] / И. С. Кон. - М.: Просвещение, 1980. - 192 с.

. Краткий психологический словарь [Текст] / Ред.-сост. Л. А. Карпенко; Под общ. Ред. А. В. Петровсого, М. Г. Ярошевского. - 2 изд., расш., испр. и доп. - Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. - 512 с.

24. Левитов, Н. Д. О психических состояниях человека [Текст] / Н. Д. Левитов. - М.: Просвещение, 1964, 344 с.

25. Леонтьев, А. А. Предисловие [Текст] // Леонтьев А. Н. Философия психологии: Из научного наследия / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. - М. : Изд-во МГУ, 1994. - 285 с.

. Липкина, А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности [Текст] / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. М. : Просвещение, 1968, 141 с.

27. Лобсанг Рампа, Т. За пределами 1/10 [Текст] / Т. Лобсанг Рампа. - Киев: «София», 2004. - 192 с.

. Луиза Л. Хей Сила мысли. Как сделать себя счастливой [Текст] / Луиза Л. Хей. - М: Олма Медиа Групп, 2009. - 304 с.

29. Мадди, С. Теории личности [Текст] / С. Мадди. - СПб. : Речь - 2002. - 539 с.

30. МакМаллин, Р. Практикум по когнитивной терапии [Текст] / Р. МакМаллин. - СПб. : Речь, 2001. - 560 с.

31. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - М. : Прайм-Еврознак, 2003. - 672 с.

. Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В. М. Бехтерева) [Текст] / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., 2002. C. 20-21.

33. Молчанова, О. Н. Самооценка: Стабильность или изменчивость? // Психология. Журнал Высшей школы экономики [Текст] / О. Н. Молчанова, 2006, Т. 3, № 2. - С. 23-51.

34. Муздыбаев, К. Оптимизм и пессимизм личности (опыт социолого-психологического исследования) [Текст] / К. Муздыбаев // Социологические исследования. - 2003. - № 12. - С. 87-96.

35. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 456 с.

36. Новейший психологический словарь [Текст] / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха; под общ. ред. В. Б. Шапаря. - Ростов н/Д.: Феникс, 2006, 808 с.

37. Орлов, Ю. М. Восхождение к индивидуальности [Текст] / Ю. М. Орлов. - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.

38. Панкратов, В. Н. Психотехнология управления собой (практическое руководство) [Текст] / В. Н. Панкратов. - М. : ТЦ «Сфера», 1998. - 128 с.

39. Пантилеев, С. Р. Самоотношение как эмоционально - оценочная система [Текст] / С. Р. Пантилеев. - М., 1991.

40. Пил, Н. В. Сила позитивного мышления [Электронный ресурс]. <http://www.koob.ru/peal\_norman/sila\_pozitivnogo>

41. Практикум по общей психологии: Учеб. пособие [Текст] / Н. С. Глуханюк, Е. В. Дьяченко, С. Л. Семенова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. - 224 с.

42. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. - М. : Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2006. - 479 с.

43. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст] / Ф. Райс. - СПб. : Питер, 2000. - 624 с.

44. Психология развития: Учеб. для студ. высш. психол. учеб. заведений [Текст] / Под ред. Т. Д. Марцинковской. - М. : «Академия», 2005. - 528 с.

45. Реан, А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум [Текст] / А. А. Реан. - СПб. : Прайм - ЕВРОЗНАК, 2006, 255 с.

46. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 2006. - 713 с.

47. Рудина, Л. М. Тест на оптимизм: Метод определения атрибутивных стилей [Текст] / Под ред. В. М. Русалова. - М. : Наука, 2002. - 24 с.

48. Сафин, В. Ф. Устойчивость самооценки и механизм её сохранения [Текст] / В. Ф. Сафин // Вопросы психологии, 1975, №3. - С. 62-72.

49. Свияш, А. Г. Улыбнись, пока не поздно!: Позитивная психология для повседневной жизни [Текст] / А. Г. Свияш, Ю. В. Свияш. - Астрель, 2008. - с. 368.

50. Семенов, И. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии [Текст] / И. Семенов. - М. : Воронеж: МОДЭК, 2000. - 64 с.

51. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки психологии [Текст] / Е. В. Сидоренко. СПб. : Питер,2000.

52. Сидоров, К. Р. Самооценка в психологии [Текст] / К. Р. Сидоров // Мир психологии, 2006, №2. С. 224-234.

53. Сидоров, К. Р. Самооценка, уровень притязаний и эффективность учебной деятельности старшеклассников [Текст] / К. Р. Сидоров // Вопросы психологии, 2007. - № 3. - С.149-157.

. Столин, В. В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. - 284 с.

55. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология [Текст] / Л. Д. Столяренко. - Ростов н/Д: «Феникс», 2000. - 544 с.

56. Сычёв, О. А. Психология оптимизма [Текст] : учебно-методическое пособие к спецкурсу / О. А. Сычев; Бийский пед. гос. ун-т им. В. М. Шукшина, 2008. - 69 с.

57. Хьелл, Л. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб. : Питер, 2007. - 607 с.

58. Чеснокова, И. И. Проблемы самосознания в психологии [Текст] / И. И. Чеснокова; отв. ред. Е. В.Шорохова; Ин-т психологии АН СССР. - М.: Наука, 1997. - 144 с.

59. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. [Текст] / Э. Эриксон. Пер. с англ. А. Д. Андреева, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых; общ. ред. и предисловие А. В. Толстых. - М. : Прогресс, 1996. - 344 с.

. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Начальное общее образование. [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации; рук. разработки проекта: Л. П. Кезина, А. А.Кузнецов, А. М. Кондаков. Электрон. дан. М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2009. URL: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959, свободный.