

УДК 159.92

Для цитирования: Кучукова З.Ж., Ногерова М.Т. Об опыте коррекции самооценки подростка // Научно-методический журнал «Поиск научных решений». 2024. № 1. С. 50–58.

DOI: 10.61077/2949-4818-2024-1-50-58

Об опыте коррекции самооценки подростка

Кучукова Зухура Жамаловна

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования «Центр непрерывного
повышения профессионального мастерства педагогических работников»
Министерства просвещения и науки Кабардино-Балкарской Республики

Ногерова Марьям Татуевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский
государственный университет им. Х.М. Бербекова»

Аннотация. В статье анализируются проблемы становления и развития личности подростка; рассматриваются процессы преодоления подростком противоречий социальной ситуации развития и ведущей деятельности как движущая сила развития личности; осмысливается роль и значение психических новообразований и группы сверстников в становлении самооценки подростка; обосновывается идея о том, что в условиях совместной деятельности, где реализуется чувство взрослости, оценочное поведение сверстников значительно влияет на динамику самооценки подростка.

В процессе исследования апробирована модель тренинга, в рамках которой отработывалась совместная общественно значимая деятельность, в которой оценочное поведение группы привело к значительной коррекции самооценки подростков-аутсайдеров. Экспериментальные тренинги доказали свою эффективность в работе с подростками.

Ключевые слова: самооценка, коррекция, ученические группы, формирование адекватного самооценивания, характеристики личности, эксперимент.

The experience of a teenager's self-esteem correction

Kuchukova Zukhura Zhamalovna

State Budgetary Institution of Additional Professional Education
"Center for Continuous Development of Professional Mastery of Teaching Staff"
of the Ministry of Enlightenment and Science of the Kabardino-Balkarian Republic

Nogerova Maryam Tatuevna

Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov"

Abstract. The article analyzes the problems of formation and development of a teenager's personality; describes the processes of overcoming the contradictions of the social situation of development and leading activity by a teenager as the main force for personality development; comprehends the role and importance of mental neoplasms and peer groups in the formation of a teenager's self-esteem; proves the idea that in terms of joint activity, where a sense of adulthood is realized, the evaluative behavior of peers significantly affects the dynamics of a teenager's self-esteem.

A training model was tested during the study, within which joint socially significant activities were practiced, in which the evaluative behavior of the group led to a significant correction for the self-esteem of outsider adolescents. Experimental trainings have proven their effectiveness in the process of working with teenagers.

Key words: self-assessment, correction, student groups, formation of adequate self-assessment, personality characteristics, experiment.

Согласно законам диалектики, единственной движущей силой развития являются процессы накопления и преодоления противоречий. Это в полной мере относится и к структурно психологическому развитию личности подростка. Преодоление противоречий социальной ситуации развития ведущей деятельности обуславливают напряженность и драматичность развития личности подростка [Немов 1995]. Неустойчивость психического развития, его неравномерность определяются и противоречиями, которые порождаются такими психическими новообразованиями, как чувство взрослости, тенденции взрослости [Кулагина 1998].

Как особая форма самосознания чувство взрослости у подростка проявляется в желании, чтобы все относились к нему не как к ребёнку, а как к равноправному субъекту общения и деятельности. Общаясь со старшим окружением, он часто идёт на конфликты, отстаивая свою «взрослую»

позицию. Поведение подростка – «взрослого человека» – характеризуется амбивалентностью и парадоксальностью. Высокий уровень активности внезапно может переходить в состояние лени и апатии. Оптимизм и веселость могут уступить место состоянию уныния, грусти и неуверенности в себе. Периоды активного общения и любознательности могут смениться замкнутостью и стагнацией умственной деятельности, равнодушием ко всему окружающему. Данные процессы обуславливают период взросления подростка.

Наряду с нерациональными моделями проявления чувства взрослости, можно наблюдать и полезные модели поведения, благоприятствующие поступательному развитию личности подростка. Привлечение к различным видам интеллектуальной деятельности, решению сложных задач, наделению ответственностью за своих близких могут повлиять на его самооценку. Подростковая рефлексия, попытки разобраться в себе самом порождают формирование «образа Я», оценку своих характеристик, значимость своей личности. Осознание своего «реального Я» складывается благодаря системе ценностей, сформированных под влиянием семьи, сверстников и социальных институтов, в которые он интегрирован. Однако представление о своем интеллекте, внешности и способностях у подростка негармоничны, неустойчивы и эклектичны. Степень выраженности чувства взрослости, тенденций взрослости, тесно коррелирует с содержанием самооценки подростка. И эта корреляция наблюдается не только с реальным «образом Я», но и с образом «идеального Я». Осознание подростком того, каким бы он хотел быть, может стать сильным источником мотивации стремлений к зрелым моделям поведения и самовыражения [Мухина 1997; Петровский 1973]. В то же время большой разрыв между «Я реальным» и «Я идеальным» часто фрустрирует подростка, вызывает тяжелые переживания, реакции ухода от действительности, агрессию, панику и неуверенность в себе.

В процессе определения принципов и методов формирования самооценки возможно использование следующего подхода: методы коррекции самооценки гораздо эффективнее в условиях, когда подросток на практике реализует свои тенденции взрослости, удовлетворяет чувство взрослости. Вместе с тем создание условий для коррекции самооценки необходимо осуществлять с учётом особенностей ведущей деятельности подростка, его приоритетной ориентации на мнение и поддержку сверстников. Именно интимно-личностное общение со сверстниками является для него важнейшей формой активности, которая в том числе

запускается и оттачивает его механизмы рефлексии, специфику отношения к своей личности [Обухова 1996].

Общение со сверстниками пронизывает всю жизнь подростка, обуславливая его отношения ко всему вокруг: учёбе, внеучебным видам деятельности, родителям и взрослым, самому себе и т.д. Сверстник, который может выслушать и понять переживания подростка, разделить его увлечения, поддержать его устремления, становится не просто другом, но и «настоящим психотерапевтом» для него. Поэтому потеря таких отношений им тяжело переживается, угнетает самооценку, становится триггером поиска новых друзей в среде сверстников. Без преувеличения можно утверждать, что подросток чувствует себя комфортно только тогда, когда его понимают и сверстники (в первую очередь), и взрослое окружение [Обухова 1996].

Сверстники становятся для подростка своеобразным зеркалом, в котором он видит себя, свои достоинства, поддержку своих устремлений. Такое влияние является серьезной основой для выбора методов коррекции самооценки подростка. Другими словами, если приемы коррекции самооценки будут реализованы в русле взаимодействия подростка со сверстниками, то можно ожидать их высокую эффективность.

На динамику формирования самооценки подростка значимо влияет его самочувствие в группе, в которую он интегрирован, статус, которым наделяет его эта группа. Подростков объединяют в группы не только взаимные симпатии, но и общие интересы, совместная деятельность, способы и места проведения досуга и т.д. Взаимовлияние подростка и группы во многом определяется уровнем развития и целевой ориентацией этой группы. Для становления и развития личности подростка важно трансформирование формальной ученической группы в группу неформальную, референтную для него. Отсутствие антагонистических противоречий в межличностных отношениях, высокий уровень психологической совместимости членов ученической группы содержит в себе большой потенциал корректирующего воздействия на формирование адекватной самооценки подростка. Инициирование со стороны группы определённых ожиданий может заметно активизировать стремление подростка оправдать эти ожидания. И этот процесс может управляться педагогом, учителем, школьным психологом. Несмотря на то, что ученическая группа для некоторых имеет более формальный характер, в группе могут быть подростки с низким статусом или имеются признаки внутригрупповых процессов дифференциации, можно ориентировать группу на позитивное воздействие по отношению к любому

ученику (пусть и в опосредованном варианте). Такая работа может вести и к тому, что ученическая группа для подростка может стать референтной [Петровский 1973].

Обобщая всё выше изложенное, можно выдвинуть следующую гипотезу: консолидированная оценка группой характеристик сверстника в условиях совместной деятельности (даже в игровой форме), где они удовлетворяют свои чувства и тенденции взрослости, существенно корректируют самооценку подростка.

Для проверки истинности данной гипотезы были проведены три тренинга по 40 минут в группе учеников 8-го класса одной из школ г.о. Нальчик. Подготовка к тренингу заключалась в следующем:

1. С группой была проведена беседа на классном часе, где всем предлагалось ответить на следующие вопросы:

Все ли ученики хорошо знают и понимают друг друга?

Всегда ли они ведут себя правильно по отношению друг к другу?

Хотели бы они помочь товарищу улучшить свое поведение и успеваемость?

Какие трудности и почему они испытывают в общении друг с другом и учителями на уроках?

Может ли группа помочь ученику в преодолении этих трудностей?

Обобщая ответы на эти и сопутствующие вопросы, экспериментатору удалось сформировать у группы готовность быть полезным сверстнику и понимание того, как это можно сделать.

2. Группе было предложено коллективное участие в научном эксперименте, проводимом лабораторией развития психолого-педагогического и инклюзивного образования ГБУ ДПО «ЦНППМ» Минпросвещения КБР в целях поиска ответа на вопрос: как помочь члену группы быть уверенным в себе и успешным в общении и деятельности? Разъяснение сути данного предложения, её научной и практической значимости, сама атмосфера «классного часа» порождала у подростков ощущение чувства взрослости, значимости своей личности как зрелого субъекта общения и деятельности.

3. По результатам обследования группы школьным психологом и наблюдения предметников три подростка (назовем их ученик А, ученик Б и ученик В) характеризовались:

Ученик А. Редкое эпизодическое общение со сверстниками, неуверенное поведение у доски, успеваемость на уровне удовлетворительной оценки.

Ученик Б. Низкая успеваемость, невысокий статус личности в группе, замкнутый, низкий уровень учебной мотивации.

Ученик В. Слабый тип высшей нервной деятельности, тревожный, реакция ухода от учебной ситуации, неуверенность в своих возможностях, низкая самооценка, необщительный, нет ролевых притязаний в группе.

Было принято решение, что самооценка именно этих подростков будет предметом формирующего воздействия со стороны ученической группы.

О содержании и ходе эксперимента:

1. Во время отдельной беседы (без свидетелей) *учениками А, Б и В* было предложено оценить по 10-и балльной шкале такие свои характеристики как:

- общительность (об.);
- уверенность в себе (ув.);
- настойчивость в учебе (н.);
- ответственность за свои поступки (отв.);
- дружелюбие (Д);
- трудолюбие (Т).

Самооценка в баллах по большинству критериев была достаточно невысокой:

Таблица 1

Критерии	Об.	Ув.	Н.	Отв.	Д	Т
Ученик А	5	5	4	5	4	3
Ученик Б	3	4	5	4	6	5
Ученик В	4	4	5	6	7	6

При этом мы просили *учеников А, Б и В*, чтобы они составили таблицу самооценки, оставляя рядом с оценкой каждой характеристики место повторной оценки этих качеств группой:

2. Далее были проведены три занятия-тренинга по схеме:

– в отсутствии (временно) обсуждаемого ученика группе предлагалось оценить по 10-ти балльной шкале насколько ученик, при настойчивом желании, может развить у себя выше обозначенные характеристики;

– на основе мнений всех членов фиксировалась средне-групповая оценка в баллах, с которой были согласны все члены группы;

– оцениваемому ученику предлагается внушать мнение (консолидированное) группы и запись этих баллов в таблице, рядом с баллами самооценки;

– экспериментатор (классный руководитель) зачитывает оценку группы каждой характеристики и просит группу подтвердить громким «да».

В процессе исследования считывались такие психоэмоциональные особенности поведения группы, как:

– высокий уровень активности по выработке общегрупповой позиции;
– тихо выраженные положительные эмоции и активный фон обсуждения темы;

– напряжённое и тревожное состояние оцениваемого ученика, которое к середине тренинга стабилизировалось до уровня позитивного и заинтересованного ожидания.

Можно с высокой вероятностью допускать, что именно в процессе этого тренинга укрепляется мотивация развития своих характеристик до уровня своего идеального «Я» у оцениваемого ученика.

Запускающим этот процесс триггером в данном случае могут быть:

– ориентация оцениваемого подростка на мнение группы сверстников;
– сравнение и эмоциональное переживание самооценки и оценки со стороны одноклассников;

– осознание себя субъектом значимой деятельности.

Приведем таблицу сравнения самооценки и оценки группой.

Таблица 2

Сводные результаты диагностики самооценки и оценки группой учащихся подросткового возраста

Критерии оценок	Общит-ть		Уверен-ть		Наст-ть		Ответ-ть		Дружелюб.		Трудолюб.	
	Сам.	Гр.	Сам.	Гр.	Сам.	Гр.	Сам.	Гр.	Сам.	Гр.	Сам.	Гр.
Ученик А	5	8	5	8	4	6	5	5	4	6	3	5
Ученик Б	3	5	4	6	5	5	4	6	6	6	5	7
Ученик В	4	7	4	7	5	6	6	6	7	7	6	8

Как демонстрируют данные в таблице 2, оценки со стороны группы были, в основном, выше самооценки оцениваемых учеников. Особенно

завышенные (до 3-х пунктов) ожидания группы относились к общительности и уверенности в себе оцениваемых учеников.

Влияние этих тренингов на поведение *учеников А, Б, и В* определялись следующими приемами:

- учителя предметники (математика, история, русский язык) наблюдали за учениками, их дисциплиной в учебной деятельности, поведением у доски в течение 4-х недель;

- классный руководитель оценивала уровень активности этих учеников на общегрупповых мероприятиях;

- в конце 4-ой недели школьный психолог попросила этих учеников оценить уровень уверенности в себе и общительности по 10-ти балльной шкале.

По итогам наблюдения учителей (среднеарифметическая оценка) в заключительной диагностике школьного психолога было зафиксировано:

Ученик А. Учебная дисциплина и успеваемость на уровне выше удовлетворенного, более уверенное поведение у доски, самооценка общительности и уверенности в себе – 7 баллов.

Ученик Б. Учебная дисциплина и успеваемость удовлетворительные, поведение у доски достаточно активное, более активен в общеклассных мероприятиях, самооценка общительности и уверенности в себе – 5 и 6 баллов соответственно.

Ученик В. Расширился круг неформального общения с одноклассниками, заметно улучшились показатели учебно-познавательной активности, снизился уровень реактивной тревоги и ожидания неудачи при работе у доски и выполнении контрольных работ. Появилась мотивация достижения цели в учебной деятельности. Самооценка общительности и уверенности в себе составляли 6 и 7 баллов соответственно.

Через месяц после проведения тренингов, было организовано «классное собрание», на котором:

- поблагодарили группу за помощь в проведенных исследованиях;
- зафиксировали большой потенциал позитивного взаимовлияния в группе;
- запланировали наше дальнейшее сотрудничество.

Исследование позволило обозначить следующие выводы:

1. Самооценка подростка, ее динамика чувствительно корректируется под влиянием сверстников в условиях совместной деятельности.

2. Коррекция более заметна и устойчива, если в совместной деятельности подростки удовлетворяют своё чувство взрослости и общественную значимость своей активности.

3. Оценочное поведение группы по отношению к сверстнику в условиях совместной деятельности может существенно влиять на самооценку подростка.

Эти положения подтверждаются проведенной работой с экспериментальной группой подростков и представляются достаточным доказательством выдвинутой гипотезы.

Список литературы

1. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Учебное пособие, 4-е изд. М. : Изд-во УРАО, 1998. 176 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология, учебник для студентов педвузов. М. : Изд. центр «Академия», 1997. 456 с.
3. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов педвузов. М. : Изд-во Просвещение ВЛАДОС, 1995. 496 с.
4. Обухова Л.Ф. Возрастная психология : учебник для студентов психологических факультетов. М. : «Рос. Пед. агентство», 1996. 374 с.
5. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология : учебник для студентов пединститутов. М. : Изд-во Просвещение, 1973. 288 с.

References

1. Kulagina I.Yu. Vozrastnaya psikhologiya. Uchebnoe posobie [Development psychology. Textbook], Moscow, Universitet Rossiiskoi akademii obrazovaniya [University of the Russian Academy of Education], 1998, 176 p.
2. Mukhina V.S. Vozrastnaya psikhologiya, uchebnik dlya studentov pedagogicheskikh vuzov [Development psychology. A textbook for students of pedagogical universities], Moscow, Akademiya [Academy], 1997, 456 p.
3. Nemov R.S. Psikhologiya: uchebnik dlya studentov pedvuzov [Psychology: A textbook for students of pedagogical universities], Moscow, Prosveshchenie Publ., VLADOS, 1995, 496 p.
4. Obukhova L.F. Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik dlya studentov psikhologicheskikh fakul'tetov [Development psychology: a textbook for students of psychological faculties], Moscow, Rospedagentstvo [The Russian Pedagogical Community], 1996, 374 p.
5. Petrovskii A.V. Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya: uchebnik dlya studentov pedinstitutov [Development and educational psychology: a textbook for students of pedagogical institutes], Moscow, Prosveshchenie Publ., 1973, 288 p.