

21. Campbell A., Converse P.E., Rodgers W.L. The quality of American life: perceptions, evaluations, and satisfactions [Текст] / A. Campbell, P.E. Converse, W.L. Rodgers. New-York: Russel Sage Foundation, 1976. P. 41-89.
22. Cantril H. The pattern of human concerns [Текст] / H. Cantril. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1965. P. 31-45.
23. Freedman J. Happy people: What happiness is, who has it, and why [Текст]/J. Freedman. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1978. P. 26-72.
24. Inglehart R. Culture shift in advanced industrial society [Текст] / R. Inglehart. Princeton: Princeton University Press, 1990. P. 45-99.
25. Maslow A.H. Motivation and personality [Текст] / A.H. Maslow. New York: Harper and Row, 1970. P. 207-262.
26. Scheier M.F. and Carver Ch.S. On the power thinking : the benefits of being optimistic [Текст] / M.F. Scheier, Ch.S. Carver // Current directions of psychological science. 1993. Vol.2. P. 13-120.
27. Tellegen A. Differential Personality Questionnaire [Текст] / A. Tellegen. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1979. P. 34-92.

УДК 159.922.74

**Резванцева М.О.**

*Московский государственный областной университет*

## **СПЕЦИФИКА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВ ОБЪЕКТОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ\***

**M. Rezvantzeva**

*Moscow State Regional University*

### **SPECIFICITY OF QUALITIES ESTIMATION OF OBJECTS AT A TEENAGE AGE**

*Аннотация.* Подростковый возраст характеризуется в культурно-исторической теории интимно-личностным общением со сверстниками как ведущей деятельностью; появлением чувства взрослости; развитием понятийного мышления; развитием самосознания; сензитивностью к оценке окружающих и самого себя. В родовой семье подросток является субъектом-исполнителем, а в нуклеарной городской – субъектом оценщиком. Оценка объектов является составной частью развития логического мышления и самооценки подростков.

*Ключевые слова:* сензитивность к оценке объектов, субъектов и самооценке, оценка объектов подростком в нуклеарной городской семье.

*Abstract.* In the cultural-historical theory a teenage age is characterized by intimate-personal dialogue with contemporaries as a leading activity; by the occurrence of the feeling of maturity; by the development of conceptual thinking; by the consciousness development; by the sensitivity to the estimation of associates and yourself. In the patrimonial family a teenager becomes a subject-executor, but in the nuclear city family a teenager is represented as a subject appraiser. The estimation of objects is a component of the development of a teenager's logic thinking and self-appraisal.

*Key words:* sensitivity to the estimation of objects, subjects and a self-appraisal, teenager's estimation of objects in nuclear city family.

Согласно цели исследования – рассмотреть специфику оценки объектов в подростковом возрасте, – вначале определим основные особенности подросткового возраста, а затем рассмотрим характерные черты оценки качеств объектов подростками.

*Психологический возраст*, по мнению отечественных исследователей детства, определяется в процессе исторического развития общества (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.Ф. Обухова). А.Н. Леонтьев пишет: «... не возраст ребёнка как таковой определяет содержание и стадии развития, а сами возрастные границы зависят от их содержания, и из-

\* © Резванцева М.О.

меняются вместе с изменением общественно-исторических условий» [4, 24]. О подростковом возрасте в науке заговорили в конце XIX в. (С. Холл, М. Кле, Ф. Ариес). В отечественной психологической мысли проблеме подросткового возраста уделяли внимание следующие исследователи: Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова, Л.С. Выготский, М.Р. Гинсбург, И.С. Кон, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Г.Г. Кравцов, А.К. Осницкий, К.Н. Поливанова, А.М. Прихожан, А.А. Реан, Д.И. Фильдштейн, Г.А. Цуккерман, а в зарубежной – С. Холл, М. Кле, В. Штерн, Э. Шпрангер, В. Кивинн, Р. Кеган, Г. Крайг, М.Д. Versonssky, J.P. Lombardo, J.E. Cote. Главное содержание подросткового возраста, по мнению большинства авторов, составляет его переход от детства к взрослости с качественным преобразованием всех сторон психики младших школьников.

Возрастные границы подросткового возраста определяются учёными по-разному. Так, в работах Э. Эриксона, В. Кивинна, Г. Крайга объединяются подростковый и юношеский возраста (от 9 до 19 лет), в периодизациях Дж. Биррена фаза юности (от 12 до 17 лет) сменяет фазу детства, у Д. Бромлея также отсутствует подростковая стадия, а возраст 11-15 лет считается юностью. Р. Кеган выделяет *имперскую стадию* (с 7 до 12 лет), направленную на стремление к независимости и достижениям, и *интерперсональную* (13-19 лет), в которой изменяются половые отношения. В рассмотренных периодизациях подростковый возраст рассматривается по разным основаниям: по возрасту, по роду деятельности, по развитию Я-концепции и т. д., поэтому остаются не определёнными механизмы смены стадий развития.

В отечественной психологии в периодизациях Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович *подростничество* выделяется как отдельный этап (с 11 до 18 лет) и делится на две подстадии: с 11 до 15 лет – младший подростковый возраст и от 15 до 18 лет – старший подростковый. Другие исследователи старшее подростничество рассматривают как юношеский возраст (В.А. Крутецкий, А.В. Петровский,

К.Н. Поливанова, А.А. Реан, Н.А. Рождественская, Д.И. Фильдштейн). Мы придерживаемся возрастных границ периодизации Д.Б. Эльконина, и объектом нашего исследования будут испытуемые старшего подросткового возраста – от 15 до 18 лет.

Основания возрастных периодизаций также являются предметом дискуссий. Все теории периодизации, в зависимости от понимания механизмов развития подростка, можно разделить на три группы.

1. Периодизации, объясняющие развитие подростка с помощью внешнего критерия. К этой группе относятся *биогенетический принцип развития* С. Холла и В. Штерна (1922), *изменяющиеся с возрастом системы обучения и воспитания* Р. Зазо (1967), в основе которых – врождённое созревание способностей и характера. Развитие понимается как количественное изменение, не зависящее от воли людей.

2. Вторая группа теорий, в которых процесс развития описывается с точки зрения внутреннего критерия. Сюда относится теория детской сексуальности З. Фрейда (1989), также – теория, учитывающая особенности развития костных тканей (Блонский П.П., 1934). По мнению авторов этих концепций, существует физиологическая закономерность перехода со стадии на стадию, а также велика роль либидо и раннего детского периода в психическом развитии. Однако собственной активности подростка в развитии отводится незначительная роль.

3. Третья группа теорий отечественной психологии представляет более целостный подход, где существенные особенности развития учитываются в периодизации Д.Б. Эльконина и его последователей. Основываясь на идеях Л.С. Выготского о социальной детерминации психики с учётом активности субъекта, а также теории деятельности А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконин выделяет три основных критерия развития:

— его неравномерность и наличие возрастных кризисов, в которых происходит принципиальная смена смыслов, мотивов и структуры деятельности человека;

— роль социальной ситуации развития в каждый возрастной период

и

— соответствующий ей ведущий тип деятельности.

Д.Б. Эльконин считает основным противоречием подростка то, что в совместной со взрослым деятельности ребёнок овладевает её исторически сложившимися в обществе способами. Существует периодичность смены ведущих деятельностей: *мотивационно-смысловой* и *операционально-технической*, составляющих целую эпоху в развитии ребёнка. Наряду с эпохами раннего детства и собственно детства, им выделяется эпоха *подростничества* с присущими ей специфическими чертами [8].

Ведущим видом деятельности подростка является интимно-личностное общение со сверстниками, устанавливающаяся система взаимоотношений с ними. В настоящее время все определения ведущей деятельности подростков [Д.Б. Эльконин 1976; Д.И. Фильдштейн 1987; К.Н. Поливанова 1996; Г.А. Цуккерман 1998; А.А. Либерман 2005] указывают на её общественный характер и являются взаимодополняющими одно – другими. Б.Д. Эльконин подчёркивает, что интимно-личностное общение возникает по инициативе подростка и поэтому приводит его к новому уровню децентрации – «онтологическому», – при котором подросток определяет своё место в мире, соотнося свой собственный взгляд на другого и взгляд другого на него. Подросток «связывает..., ищет точки «взаимоперехода» жизни рода и человека» [7, 6].

В ответ на изменяющуюся социальную ситуацию развития, требующую от взрослого человека большей произвольности и разумности, ответственности за свои поступки, наличия социальных навыков взаимодействия, понимания интимно-нравственных сторон общения и пр., формируется основное новообразование подростка – *чувство взрослости*. Д.Б. Эльконин считает: «Формирование у подростков различных видов взрослости проходит в практике отно-

шений с окружающими, построенных по образцу отношений взрослых, в деятельности, овладевая которой подросток ориентируется на образцы и эталоны взрослости» [8, 273]. **Чувство взрослости** напрямую связано с развитием самостоятельности в учёбе и жизни, в отношениях с родителями и товарищами, в использовании свободного времени и т. д.

Эльконин Д.Б. выделяет различные пути развития самостоятельности и чувства взрослости у подростков. Они определяются отношениями в семье и характером взаимодействий со сверстниками. Первый, бесконфликтный, путь заключается в том, что взрослые сами формируют чувство взрослости у ребёнка в практике личных взаимоотношений. Они с пониманием относятся к взрослому ребёнку, делегируя ему часть ответственности за организацию дел в семье и школе. Второй – конфликтный, когда подросток проявляет самостоятельность вопреки желанию родителей, относящихся к нему ещё как к ребёнку, во взаимодействии со сверстниками. И третий путь – когда формирование взрослости происходит одновременно и в сфере отношений с родителями, и в отношениях с товарищами. Через него подросток «сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность» [8, 277]. Как замечает Д.Б. Эльконин, развитие чувства взрослости подростка зависит от отношения к ребёнку окружающих взрослых, и, по-видимому, оно будет различно в разных обществах.

В родовом обществе родители и другие взрослые заинтересованы в скорейшем взрослении ребёнка, и по мере роста его физических возможностей увеличивается его роль как работника в семье, формируется саморегуляция и ответственность за порученное дело внутри совместной деятельности. В индустриальном и постиндустриальном обществах существует разрыв между физическим и социальным взрослением подростка, поэтому отношение взрослых к возмужав-

шему человеку остаётся во многом прежним – как к ребёнку, – что и порождает инфантилизм или кризисные протестные взаимоотношения подростка с родителями и другими людьми.

В формировании чувства взрослости важную роль играет оценка подростком окружающих и самого себя, ведь он постоянно сравнивает себя с окружающими взрослыми, развивая самосознание. Существует общепризнанное мнение среди исследователей подросткового возраста о появлении качественно нового «Я», которое характеризуется большей осознанностью представлений субъектов о себе (Э. Шпранглер, З. Фрейд, Э. Эриксон, М. Кле, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, И.В. Слободчиков и др.). Выделение своего «Я» подростком, развитие самосознания и самооценки многие авторы считают новообразованием этого возраста (С. Холл, В. Штерн, Э. Шпранглер, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин). Становление самосознания неразрывно связано с оценочной деятельностью подростков. Внимание многих исследователей подросткового возраста (Л.И. Божович, Ш. Бюллер, Э. Эриксон, Ж. Пиаже, Т.В. Драгунова, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, И.И. Чеснокова и др.) направлено на изучение оценивания подростками родителей, учителей и самих себя.

В работах Ж. Пиаже и Инельдер (1958) подростковый возраст характеризуется развитием формального интеллекта и обобщений, включает в себя способность к рефлексивному и гипотетико-дедуктивному мышлению. Пиаже подчёркивает, что в основе классификации объектов и их качеств лежит сходное, эквивалентное действие. А оценка качеств объектов, т. е. «асимметричное отношение» («более (менее) тяжёлый», «больше», «меньше»), выражает «различные степени интенсивности действия, т. е. различия по отношению к эквивалентностям», что «логически выражается структурами сериации» [5, 4]. Подростки становятся способными рассуждать и оценивать «в уме», без опоры на реальные объекты, с использованием

правил формальной логики и комбинаторики. Так, при оценке простейших физических законов (качание маятника, оценка ускорения при движении по наклонной плоскости) подросток выдвигает теоретические гипотезы и пытается их проверить. Пиаже описывает подростковый «наивный идеализм», когда мышлению приписывается неограниченная сила в переустройстве мира. Позже, принимая роли взрослого, подросток научается соотносить процессы мышления с внешними обстоятельствами, переходя к интеллектуальной децентрации и более объективной оценке окружающего мира.

Таким образом, Ж. Пиаже впервые экспериментально исследует особенности оценки подростками законов физического взаимодействия, выделяет становление формальных операций как теоретического действия, показывает движение от интеллектуального эгоцентризма к более реальной мыслительной децентрации. Развитие интеллектуальных операций приводит к осознанию не только физических свойств и законов мира, но и к оценке окружающих людей, к самооценке. В ходе совершенствования структуры интеллекта старшего подростка постепенно происходит переход к пониманию психологических детерминант поведения и их рациональной оценке.

Р. Бернс опирается на идеи Ж. Пиаже и определяет устойчивость самовосприятия подростка как характеристику его идентичности. «По сравнению с ребёнком юноша уже способен более объективно оценивать свой опыт и рассматривать открывающиеся перед ним возможности. Он постепенно осознаёт точки зрения других людей и начинает более реалистично судить о мотивах их действий. Всё это освобождает его от пут эгоцентрического мировосприятия. Смысл поведения взрослых, который до этого был от него скрыт, постепенно становится для него доступным. Он уже может оценивать это поведение, рассматривая его в системе различных человеческих проявлений» [1, 200]. Способность к формализованному мышлению, по мнению Бернса, изменяет прежнее поведение подростка, ко-

торый начинает критически относиться к родителям и вырабатывать свой поведенческий репертуар. Но не только выработка абстрактного мышления подростка и оценки окружающего является первичной сама по себе. Все эти образования возникают в ответ на изменения социальных требований к подростку, в связи с его физиологическим взрослением и достижением половозрелости.

Л.С. Выготский считает, что в подростковом возрасте ведущим является развитие мышления и образование понятий. «...Функция в психическом развитии подростка, её развитие является следствием функции образования понятий, следствием, которое завершает и увенчивает все те сложные процессы изменений, которые претерпевает вся умственная жизнь подростка» [2, 412]. Переход подростка на стадию научных понятий характеризуется тем, что они начинают осознаваться, в отличие от псевдопонятий. «... Осознать какую-нибудь операцию, – пишет Выготский, – это значит перевести её из плоскости действия в плоскость языка, т. е. воссоздать её в воображении, чтобы можно было выразить её словами» [2, 231]. Осознание мыслей позволяет оценивать их истинность и формальную правильность. Оценка объектов и собственных мыслей становится возможной благодаря развитию рефлексии. По мнению Выготского, появление рефлексии зависит от приобретения школьного образования. В процессе обучения и усвоения теоретических знаний и основ наук высшие психические функции подростка интеллектуализируются, мышление переходит «от рассудочного к разумному» и поведение становится произвольно управляемым. *Понятийное мышление*, по Выготскому, позволяет подростку упорядочить свою жизнь, «обуздать» страсти, проявлять собственную познавательную активность и самостоятельно оценивать окружающий мир и самого себя.

Как отмечает исследовательница подростничества М. Кле, современному подростку приходится самому в изменяющихся условиях индустриального общества и в условиях разделения труда вырабатывать критерии

взрослости, ориентируясь на требования общества. «Вместо волнующего обычая, избрётного первобытным обществом в целях обеспечения единства поколений, индустриальное общество создало систему, в которой поколения разобщены и разделены в своей активной жизни, социальной деятельности и досуге» [3, 119]. Подросток в промышленно развитых странах поставлен перед необходимостью самостоятельно выбирать область приложения своих сил исходя из собственных индивидуальных возможностей развития. В условиях разделения труда обряды инициации в каждом профессиональном сообществе различны и не всегда понятны. Поэтому для успешного вхождения в профессиональную группу подростку необходимо их осознать и оценить, а также сопоставить со своими интересами и возможностями, определить программу будущей жизни. Когнитивное развитие (а именно способность к абстрактному мышлению и расширению временной перспективы), наряду с постепенным освобождением от родительской опеки, и вхождение в группу сверстников являются, по мнению Кле, важными задачами развития подростка наряду с пубертатным развитием и становлением идентичности. Именно становление психосоциальной идентичности является «новой субъективной реальностью, преобразующей представления индивида о себе и другом» [3, 121].

Важную роль в решении задач вхождения в общество играет правильная оценка подростком временной протяженности собственного я, осознание в себе отличий от родителей, оценка и выбор профессии, половой поляризации и идеологических установок. Причём оценка подростка себя и окружающего мира происходит не только в виде опознавания, категоризации, но она включает в себя и более развёрнутую оценку качеств объектов, оценку межличностных отношений и т. д. М. Кле выделяет различные стороны развития подростка и связывает их изменения с социальными условиями индустриального общества, основываясь на идее пубертатного развития человека и постепенного его пере-

хода к взрослой генитальной сексуальности. Телесные, физиологические изменения человека порождают, по её мнению, весь комплекс преобразований жизни в подростковом возрасте. С позиций отечественных психологов, не только резкие физиологические скачки и половое созревание являются основой развития подростка, а прежде всего – изменение ведущей деятельности и социальных требований к нему (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, А.М. Прихожан и др.).

Д.Б. Эльконин пишет: «...Оценка подростком своих качеств (даже таких, как физическая сила, и связанных с половым развитием) происходит не по абсолютному отношению к качествам другого подростка, а с точки зрения степени взрослости, как её показатель. Подросток как бы выделяет «эталон взрослости», оценивает себя и смотрит на себя через этот эталон» [8, 278]. Причём, в качестве эталона взрослости может выступить и сверстник, который считается взрослым.

О роли оценки в подростковом возрасте пишет Э. Эриксон. Он считает, что оценка окружающих и себя необходима для становления адекватной идентичности человека. В юности индивид «стремится к переоценке самого себя в отношениях с близкими людьми и с обществом в целом – в физическом, социальном и эмоциональном планах» [1, 196], в то же время оценки взрослых – учителей, родителей, полиции и т. д. – стереотипны. Большинство исследователей подросткового возраста (Г. Крайг, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фильдштейн, А.М. Прихожан, К.Н. Поливанова), рассматривая оценивание подростками родителей, учителей и самих себя, подчёркивают их сензитивность к оценке и избирательность оценивания.

В исследовании И.В. Шабельникова указывается, что московские старшие подростки во взаимодействии преимущественно занимают субъектную позицию субъекта-оценщика или субъекта-исполнителя, которая является показателем сомнений в авторитете родителей и окружающих взрослых и выработке собственной критической позиции (Шабельников И.В., 2003).

Опираясь на идеи функционального рассмотрения характера организации деятельности в разных типах семей В.К. Шабельникова [6, 130-135], можно предположить, что субъект-исполнитель – это традиционная функция подростка в родовой семье, где он включается в организованную взрослыми деятельность семейной группы. Субъектная позиция оценщика позволяет подростку соотносить различные проявления качеств окружающих людей или объектов с его собственными представлениями, сформированными в иных социальных условиях. Он отталкивается от существующих в социуме критических оценок для выработки своей, отличной от родительской, точки зрения. Субъектная позиция субъекта-оценщика, а позже и координатора, проявляется у подростков в разрушенной родовой семье, когда они выбирают собственный профессиональный путь в современной жизни, отличный от занятий родителей. Переход подростка в нуклеарной городской семье на позицию субъекта-оценщика позволяет не только влиять на деятельность других людей, но и организовывать свою собственную, независимо от внешней оценки.

Процесс оценивания окружающих объектов, продуктов культуры, самого себя происходит в подростковом возрасте в двух плоскостях. С одной стороны, оценка необходима для собственной ориентировки подростка в объектах и их свойствах для определения дальнейшей стратегии взаимодействия с ними. С другой стороны, наличие собственной оценки чего-либо свидетельствует об умственном развитии подростка, о его понятийном обобщении. И высказывание собственного мнения и оценки события или явления в семье или группе сверстников позволяет подростку самоутвердиться и на равных конкурировать с окружающими его людьми. Серьёзные и оригинальные оценки старшего подростка в какой-либо области знаний повышают его авторитет в группе и способствуют повышению самооценки. С его мнением начинают считаться, к нему прислушиваются взрослые и сверстники не

по статусу взрослого, а по специфическому характеру ощущения и обобщения действительности.

Таким образом, оценка себя и других, внешних свойств объектов и морально-этических качеств окружающих является для подростка важной составляющей верной интерпретации «эталона взрослости» и развития своего самосознания. Эта оценка социальна по содержанию и напрямую зависит от норм отношений взрослых в определённом обществе. Сначала подросток ориентируется и оценивает сложившиеся морально-этические нормы взрослых, по выражению Эльконина, «примеривает их друг к другу», а затем использует их по отношению к товарищам в реальном общении, где и происходит их усвоение.

Именно система взаимоотношений с социальной средой определяет направленность психического развития подростка, в котором важную роль играет умение правильно оценить партнеров по взаимодействию. При этом последние могут выступать в качестве субъекта и объекта оценки. Когда окружающие подростка сверстники и взрослые вступают с ним в различные субъект-субъектные отношения, которые оцениваются, то речь идёт о значимом субъекте оценки, характеризующемся своей активностью и изменчивостью в процессе взаимодействия [В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев 1995; Н.Н. Обозов 1990; С.Д. Дерябо 1995; В.А. Ясвин 2000 и др.].

Итак, по данным исследователей Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Ш. Бюллера, Э. Эриксона, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой, И.С. Кона, А.В. Мудрика, А.М.

Прихожан, Н.Н. Толстых, Г.Г. Кравцова, Д.И. Фильдштейна и других, подростковый возраст в психологии характеризуется следующими существенными чертами:

- интимно-личностным общением со сверстниками как ведущей деятельностью;
- появлением чувства взрослости;
- развитием понятийного мышления;
- развитием самосознания;
- сензитивностью к оценке окружающих и самого себя.

Итак, оценка объектов является важной составляющей в развитии логического мышления, рефлексии подростков, которые используют оценку не только для ориентировки собственной деятельности, но и как средство самоутверждения в группе сверстников, а также для самооценки.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. С. 196-200, 420.
2. Выготский Л.С. Педология подростка. Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 4 С. 412.
3. Кле М. Психология подростка // Фролов Ю.И. Психология подростка. М., 1997. С. 119.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. М., 1983. Т.1. С. 24.
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1994. С. 64.
6. Шабельников В.К. Психология души. М.: Академия, 2003. С. 130-135.
7. Эльконин Б.Д. Психология развития. М.: Академия, 2001. С. 143.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989. С. 555, 273.