

Коновалова Наталья Александровна

**Взаимосвязь внутриличностного конфликта и
школьной успеваемости подростков
(на примере 8 – 9 классов)**

**Специальность
19.00.07 – педагогическая психология**

**Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук**

Москва – 2006

Работа выполнена в Московском педагогическом государственном университете на кафедре психологии

Научный руководитель: доктор философских наук, профессор
Баксанский Олег Евгеньевич

**Официальные
оппоненты:** доктор психологических наук, профессор
Подымов Николай Анатольевич

кандидат психологических наук, доцент
Кучер Елена Николаевна

Ведущая организация Российский университет дружбы народов

Защита состоится «18» декабря 2006 года в ~~14~~ часов на заседании диссертационного Совета Д 212.154.04 при Московском педагогическом государственном университете по адресу: 109172, Москва, Новоспасский переулок, дом 3, корп. 3, ауд. 314.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке МПГУ по адресу: 119992, Москва, ул. Малая Пироговская, д.1.

Автореферат разослан « 3 » ноября 2006 года

Ученый секретарь
диссертационного Совета



Кисленко В.Я.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ.

Актуальность исследования. Актуальность исследования внутриличностного конфликта определяется малым числом специальных исследований, посвященных этой проблеме. Так, по оценке А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, к концу XX века проблеме внутриличностного конфликта было посвящено лишь 8% публикаций в отечественной психологии, тогда как на изучение межличностных конфликтов приходится около 83% работ. Большинство исследований внутриличностного конфликта принадлежит зарубежным авторам (А.Адлер, К.Левин, Н.Миллер, Л.Фестингер, З.Фрейд, К.Хорни, К.Юнг, И.Ялом и др.). Среди отечественных исследователей внутриличностный конфликт изучался в основном представителями клинического направления, рассматривавшими его как основу возникновения невротических реакций (Ф.Е.Васильюк, В.С.Мерлин, В.Н.Мясищев, В.В.Столин и др.).

Одной из характерных особенностей современной психологии является неуклонный рост интереса к внутреннему миру человека (В.Д.Шадриков). В последние годы в жизни нашего общества произошло резкое обострение противоречий, неизбежно повлекшее за собой увеличение масштабов и расширение диапазона конфликтных явлений: например, на внутриличностном уровне растет психологическая напряженность и конфликтность на основе фрустрированности, утраты чувства безопасности, уверенности в завтрашнем дне и т.д.

Внутренняя жизнь человека всегда составляла значимый аспект психологии, рассматривалась ли она с позиций психологии сознания или психологии бессознательной детерминации. Значительный вклад в изучение внутренней жизни человека внес психоанализ З.Фрейда, аналитическая психология К.Юнга, индивидуальная психология А.Адлера и другие направления глубинной психологии.

Категория внутриличностных конфликтов объединяет психологические конфликты, состоящие в столкновении различных личностных образований (мотивов, целей, интересов и т.д.), представленных в сознании индивида соот-

ветствующими переживаниями¹. В зависимости от того, какие из этих структур оказываются в противоречии различаются основные виды внутриличностных конфликтов.

С другой стороны актуальность исследования связана с тем, что на фоне социально-экономических преобразований происходящих в стране происходят и существенные изменения в системе образования, где общими тенденциями являются снижение качества обучения и, как следствие, снижение уровня образования. Вследствие этого, современное образование, находящееся в кризисе, ищет новые пути совершенствования педагогического взаимодействия, повышения эффективности преподавания учебных дисциплин. Однако, довольно часто, решением этих проблем образования является изменение содержания обучения, при оставшейся неизменной учебной деятельности учащихся, что мало способствует повышению качества обучения.

Наибольшие трудности испытывают педагоги работающие с учащимися подросткового возраста. При этом, большинство педагогов едины во мнении, что дети переживающих критические периоды развития, обнаруживают трудновоспитуемость, ослабление интереса к школьным занятиям, падение успеваемости и общее снижение работоспособности. Подростки как бы, выпадают из системы педагогического воздействия, которая еще совсем недавно обеспечивала нормальный ход их воспитания и обучения. В критические возрасты развитие ребенка сопровождается более и менее острыми конфликтами с окружающими. Внутренняя жизнь ребенка, по мнению Л.С. Выготского, связана с болезненными и мучительными переживаниями, с внутренними конфликтами.

Проблема кризиса, конфликтов, трудностей – одна из самых сложных и острых в развитии и воспитании подростков. В подростковом возрасте происходят важные, существенные с точки зрения дальнейшего развития личности человека, преобразования и изменения, формирование образа себя как целостного и внутренне согласованного знания о себе и своем месте в мире.

¹ Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1985, с. 152

Поэтому целью работы является изучение взаимосвязи внутриличностного конфликта и школьной успеваемости подростков.

Данная проблематика является особенно актуальной в контексте образования. Поскольку возможным средством для повышения качества обучения является смена форм обучения и деятельности самих учащихся подросткового возраста с учетом их возрастных психологических особенностей.

Цель исследования - установление взаимосвязи внутриличностного конфликта и школьной успеваемости подростков.

Объектом исследования явились учащиеся 13-14 лет школы № 363 г. Москвы.

Предмет исследования – взаимосвязь внутриличностного конфликта, испытываемого подростками, с их школьной успеваемостью.

Теоретическую основу исследования составили теории личностного развития (П.П.Блонский, Ф.Е. Василюк, Л.С.Выготский, И.С.Кон, Д.Б.Эльконин, Э.Эриксон,) и исследования внутриличностных конфликтов (Н.В.Гришина, К.Левин, Л.Козер, В.М.Мерлин, Е.Б.Фанталова, З. Фрейд, А.И. Шпилев).

Гипотеза исследования:

Внутриличностный конфликт наиболее характерен для подростков с высокой и низкой успеваемостью. Внутриличностный конфликт выражается в форме агрессии и тревожности.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы были определены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы в зарубежной и отечественной психологии к проблеме внутриличностного конфликта, на основе этого разработать модель исследования внутриличностного конфликта.
2. Раскрыть специфику проявления внутриличностного конфликта в группе подростков 13-14 лет.
3. Определить взаимосвязь внутриличностного конфликта подростков с агрессией и тревожностью.

4. Выявить взаимосвязь внутриличностного конфликта подростков и их школьной успеваемости.
5. Выделить формы обучения подростков способствующие повышению уровня успеваемости.

Методы исследования:

Для решения поставленных задач и проверки гипотез использовались диагностические и статистические методы.

Диагностические методы: методики Е.Б.Фанталовой «Уровень соотношения ценности и доступности важных жизненных сфер», шкала оценки дискомфорта, методика диагностики уровня агрессии личности (Басса – Дарки), методика диагностики тревожности (А.Прихожан).

Статистические методы: статистический метод Фишера и критерий χ^2 , Фридмана.

Положения выносимые на защиту:

1. Важная особенность внутриличностного конфликта подростков состоит в рассогласовании между ценностью и ее доступностью. Приоритетными декларируемыми ценностями в подростковом возрасте являются те, которые составляют личностную смысловую сферу современного подростка: любовь и семейная жизнь, друзья, свобода, здоровье. Менее значимой оказалась сфера учебной, деловой самореализации: интересная учеба, творчество, активная деятельная жизнь.
2. Школьная успеваемость и внутриличностный конфликт подростков взаимосвязаны нелинейно, т.е. внутриличностный конфликт наиболее свойственен для групп учащихся с высокой и низкой успеваемостью.
3. Значимыми аспектами внутриличностного конфликта подростков влияющими на успеваемость являются агрессия и тревожность.

Научная новизна исследования заключается в выявлении содержания внутриличностного конфликта у подростков 13-14 лет, установлении у них основных декларируемых ценностей. Раскрыта взаимосвязь внутриличностного конфликта и школьной успеваемости подростков.

Теоретическая значимость диссертационного исследования заключается в расширении и углублении теоретического знания в области внутриличностного конфликта подростков. Исследование взаимосвязи внутриличностного конфликта и школьной успеваемости подростков способствовало созданию предпосылок для дальнейшего теоретического и практического поиска в улучшении методов и форм обучения подростков, что открывает возможность для построения эффективного образовательного процесса, используя формы обучения подростков позволяющие снизить их внутреннюю конфликтность и, тем самым, повысить уровень их успеваемости.

Практическая значимость состоит в том, что данные, полученные на основе эмпирического исследования, углубляют теоретические представления о специфике внутриличностного конфликта подростков, позволяя установить взаимосвязь субъективного переживания конфликта с внешними психологическими факторами. Результаты исследования могут быть использованы в практике образовательного процесса в школе, позволяя школьным педагогам и психологам расширить свои знания в области развития подростков, и тем самым повысить эффективность работы с обучающимися.

Достоверность полученных в исследовании данных обеспечивается достаточным объемом и репрезентативностью выборочной совокупности, применением научно-обоснованных методов и приемов исследования, использованием адекватных средств анализа экспериментальных результатов с применением соответствующих методов математической статистики.

Апробация результатов исследования. Материалы исследования были доложены на шестой международной конференции «Физика в системе современного образования» (Ярославль, 2001г.); III международной научно-методической конференции «Новые технологии преподавания физики: школа и

ВУЗ» (Москва, МПГУ, 2002 г.); четвертой международной конференции «Смирновские чтения» (Москва, ИФРАН, 2003 г.); Всероссийской научно-практической конференции «Практическая психология в педагогических ВУЗах: состояние, проблемы, перспективы» (Москва, МПГУ, 2004 г.). По результатам исследования имеется 6 публикаций.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы; содержит 4 таблицы, 2 гистограммы. Библиография включает 126 наименований. Общий объем диссертации – 152 страницы машинописного текста.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ.

Во введении обосновывается выбор темы исследования, ее актуальность, а также формулируется цель исследования, его гипотезы и задачи; раскрывается научная новизна и практическая значимость работы, формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе диссертационной работы – «Теоретические основы психологического понятия «внутриличностный конфликт»» - рассматриваются различные подходы к пониманию данного концепта. При этом первый параграф посвящен обзору развития конфликтологических знаний с древнейших времен. Рассматриваются исследования конфликта в философских (А.Августин, Ф.Аквинский, Анаксимандр, Аристотель, Д.Бруно, Ф.Бэкон, Г.Гегель, Гераклит, И.Кант, Конфуций, Н.Макиавелли, Э.Роттердамский и др.) и социологических (Т.Гарсон, Л.Гумплович, Ч.Дарвин, Р.Дарендорф, Г.Зиммель, Л.Козер, К.Маркс, Г.Ратценхорф, А.Смолла и др.) исследованиях, а также приведена краткая классификация конфликтов.

Во втором параграфе изложена психологическая традиция изучения внутриличностного конфликта, приведена попытка их систематизации и представлений данного феномена у различных авторов.

Анализ зарубежной и отечественной литературы показал, что общего определения внутриличностного конфликта пока не существует. В своей работе

мы будем понимать внутриличностный конфликт как столкновение различных личностных образований (мотивов, целей, интересов и т.д.), представленных в сознании индивида соответствующими переживаниями. Роль конфликтов и их место в общей психологической феноменологии проявляются в том, что каждая значительная психологическая система тем или иным образом определяла свое отношение к конфликтам. Классическая западная психология предложила несколько вариантов понимания конфликтов – как явления, природа которого определяется:

1. через интрапсихические процессы и факторы – психодинамический подход (З.Фрейд, А.Адлер, К.Юнг, К.Хорни);
2. как явления, возникновение и особенности которого определяются прежде всего ситуацией – ситуативный подход, придерживались которого в основном представители бихевиоризма (Н.Миллер, Л.Берковец и др.);
3. как явления, для понимания которого недостаточно знания личностных особенностей и объективного описания ситуации, но необходимо понимание субъективной интерпретации человеком происходящего – когнитивный подход (К.Левин, Л.Фестингер); в отечественной психологии идеи В.Н.Мясищева и В.С.Мерлина тесно перекликаются с представителями данного подхода.

В психоаналитической теории под внутриличностным конфликтом понимается борьба между несовместимыми силами или структурами внутри личности: между Оно и Сверх-Я (З.Фрейд), между чувством неполноценности и стремлением его преодолеть (А.Адлер), между личным Я и архетипом (К.Юнг), между противоречивыми «невротическими потребностями» (К.Хорни). С точки зрения экзистенциальной психологин внутриличностный конфликт понимается как ситуация потери личностного смысла жизни (В.Франкл, Э.Фромм). Не менее интересна концепция Э.Эриксона, который выделяет в жизненном цикле восемь психосоциальных стадий, сопровождающихся кризисом, который Эриксон рассматривает как поворотный момент, возникающий вследствие опреде-

ленного уровня психологической зрелости. Бихевиористски ориентированные исследователи утверждают, что о конфликте можно говорить только тогда, когда имеются альтернативные возможности реагирования. К.Левин в своей теории пишет, что конфликт – ситуация, обусловленная необходимостью выбора между силами равной величины, действующими на личность. Наконец, с точки зрения когнитивной психологии (Л.Фестингер, Ф.Хайдер) в конфликте сталкиваются идеи, желания, цели, ценности – словом, феномены сознания.

Существует еще одна группа конфликтов, возникающих на внутриличностном уровне и затрагивающих деятельностную сферу личности – ролевые конфликты. Ролевой конфликт может переживаться в форме интраролевого конфликта в рамках одной роли, существовать в виде интерролевого конфликта между различными ролями.

В середине XX века сложилось новое научное направление – гуманистическая психология, для которой характерно обращение к сущностным сторонам человеческой личности и помощи человеку. В гуманистической психологии конфликт – это противоречие, возникающее между Я-концепцией и опытом человека (К.Роджерс), между стремлением к самоактуализации и реальным результатом (А.Маслоу). Гуманистическая психология наиболее определенным образом заявила об изменении отношения к конфликтам. Конфликт – это нормально, это то, что сопутствует как нашей внутренней жизни, так и нашему взаимодействию с людьми. Подчеркивается важность изучения внутриличностного конфликта с точки зрения его функций. Позитивная функция конфликта в том, что он определяет процесс выбора принятия решения и, в конечном счете, весь процесс самореализации личности. Деструктивность личностного конфликта проявляется в том случае, когда он принимает затяжной характер, переходит в состояние кризиса, субъективной неразрешенности ситуации, что может вызвать невротизацию, дезадаптацию и общую задержку развития личности.

Понятие внутриличностного конфликта подробно рассматривалось и в работах отечественных исследователей (К.А. Абульханова-Славская,

Л.И.Божович, Ф.Е.Василюк, Л.С.Выготский, В.С. Мерлин, В.Н.Мясищев, С.Л. Рубинштейн, В.В.Столин, А.И.Шипилов и др.)

Первая наиболее последовательная система взглядов на психологический конфликт представлена в работах В.С.Мерлина, который определял психологический конфликт как «состояние более или менее длительной дезинтеграции личности, выражающееся в обострении существовавших ранее или в возникновении новых противоречий между различными сторонами, свойствами, отношениями и действиями личности». В.Н. Мясищев определяет конфликт как противоречие между потребностью и возможностью ее удовлетворения, которое может привести к неврозу, фрустрации. Ф.Е. Василюк рассматривает внутренний конфликт как один из видов критических жизненных ситуаций (наряду со стрессом, фрустрацией и кризисом).

В рамках теории развития личности конфликт описывают как психологическое явление, сопровождающее процесс развития личности и проявляющееся в ситуациях, когда человек переживает возрастные кризисы (Л.И.Божович, Л.С.Выготский).

Проблема внутриличностного конфликта возникает часто возникает при обращении авторов к «Я» - концепции, представлениям личности о себе. Наибольший интерес с точки зрения описания конфликта в структуре самосознания личности представляет работа В.В.Столина, который описывает конфликт в общей структуре самосознания личности. По его мнению, «множественность деятельностей» порождает множественность смыслов «Я», а их пересечение – «конфликтный смысл Я».

Первой попыткой систематизации внутриличностных конфликтов различных видов может служить модель, предложенная А.Я.Анцуповым, А.И.Шипиловым. В качестве основных структур внутреннего мира личности, между которыми возможно возникновение противоречий и конфликтов, им рассматриваются мотивы, переживаемые человеком как «я хочу»; ценности, выступающие как «эталон должного» в силу принятия их личностью или про-

сто необходимости следовать им и воспринимаемые человеком как «надо» или «я должен»; самооценка, выражающаяся в «могу» или «не могу».

Внутриличностный конфликт играет в жизни человека неоднозначную роль: он может выступать и как источник развития личности, и как причина развития невротических реакций. Преодолевая конфликтную ситуацию, человек приобретает опыт и возможность для интериоризации и сознательного принятия основных ценностей, для приобретения новых адаптивных умений, для самореализации.

Третий параграф посвящен обсуждению взаимосвязи интра- и интерпсихических процессов, взаимосвязи конфликтов различного уровня и формам их проявления.

Прежде всего, любой конфликт как сложное явление «проживается» на разных «этажах» личности. Так, внутриличностный конфликт обнаруживает себя во внешних, межличностных проявлениях, а интерперсональный конфликт получает определенное «внутреннее» отражение. Межличностный конфликт сопровождается эмоциональными переживаниями человека, который как мы увидим дальше, часто ведет диалог с самим собой и т.д. В той же мере внутренние конфликты человека ведут к определенным особенностям его межличностного поведения (Н.В. Гришина).

Другой иллюстрацией взаимосвязанности различных видов конфликтов служит известное в психологии явление переноса, идеи о многосубъектности личности (Э.Бери, М.Дойч, Е.Л.Доценко, З.Фрейд, К.Юнг), идея диалогичности психики (М.М.Бахтин, Т.А.Флоренская), методы и подходы гештальттерапии, цель которых состоит в том, чтобы «развернуть» микрогенез до макроуровня, выявить причину сбоя и внести необходимые изменения во внутреннюю стратегию организации психической активности.

Тезис о том, что внешний мир един с внутренним, отражен и в современной теории деятельности (В.Д. Шадриков). В деятельности и через деятельность предметы внешнего мира приобретают определенное значение и лично-

стный смысл, а формирующийся образ внешнего мира всегда носит черты оперативного образа.

Во второй главе - «Внутриличностные конфликты в педагогическом взаимодействии» - приводятся некоторые особенности внутриличностных конфликтов в подростковом возрасте, особенности самого подросткового возраста в контексте обучения. Прежде всего, в первом параграфе, показано явное выделение данного возрастного этапа в теориях личностного развития как наиболее кризисного (Л.С.Выготский, Э.Эриксон).

Анализ научной литературы (В.А.Аверин, Л.С.Выготский, М.В.Гамезо, М.Л.Гомелаури, Т.В.Драгунова, К.Н.Поливанова, А.А.Реан) и педагогический опыт показывают, что наиболее часто конфликты возникают в подростковом возрасте, что объясняется как особенностями этого периода в жизни ребенка, так и повышением требований к подросткам со стороны взрослых.

Для подростка часто характерно состояние собственно кризиса, конфликт неизбежен как с самим собой, так и с окружающими. Изменения в характере взаимоотношений со взрослыми, выражающиеся в повышенной конфликтности подростка с родителями, учителями, объясняются такой причиной, как «конфликт моралей». «Мораль подчинения, характеризующая до сих пор отношения подростка и взрослого, заменяется моралью равенства: обостренным чувством взрослости» (С.О.Савостьянова).

В первую четверть нашего века в науке господствовало представление о биологической обусловленности критического развития в подростковом возрасте (С.Холл, З.Фрейд и др.). Мощный удар по теориям биогенетического универсализма был нанесен в 20-30 гг. американскими этнографами (антропологами) (Ф.Боас, М.Мид, Р.Бенедикт), которые сделали вывод, что именно конкретные социальные обстоятельства жизни ребенка определяют:

- 1) длительность подросткового периода;
- 2) наличие или отсутствие кризиса, конфликтов, трудностей;
- 3) характер самого перехода от детства к взрослости.

Так же, К. Левин в работе «Подход теории поля к подростковому возрасту» проанализировал конфликтный тип перехода к взрослости с точки зрения положения, занимаемого в обществе группой детей и группой взрослых (путем сравнения их некоторых прав и привилегий). По мнению К. Левина, специфика положения подростка состоит в том, что он находится «между» двумя социальными группами, что аналогично положению человека, который в социальной психологии называется «marginal man» - «неприкаянный». Степень трудностей и конфликтов К. Левин ставит в прямую зависимость от резкости разграничения в обществе группы детей и взрослых и длительности периода, когда подросток находится в положении между двумя группами. Констатация К. Левин факта разделенности этих групп в современном обществе и длительности периода «неприкаянности» подростка привели к выводу о закономерности конфликтов и трудностей в развитии и воспитании подростков, как обусловленных спецификой социальных обстоятельств их жизни.

В первые два десятилетия становления отечественной психологии подростковым периодом в целом и отдельными проблемами занимались крупные психологи – П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Л. Загоровский, А.А. Смирнов и другие. Л.С. Выготский выдвинул гипотезу о несовпадении трех точек созревания – полового, общеорганического и социального – как основной особенности и основном противоречии подросткового возраста.

Л.С. Выготский поставил три совершенно новые проблемы при изучении критических возрастов: во-первых, о позитивном содержании негативной фазы; во-вторых, о необходимости выделения основного новообразования в сознании подростка; в третьих, - о выяснении социальной ситуации развития, которая в каждом возрасте представляет, по мнению Л.С. Выготского, главное содержание критических возрастов, и он ставил задачу понять динамическую картину взаимосвязи сдвигов в социальном бытии подростка и изменений в его сознании и структуре личности.

В научной литературе описание внутриличностного конфликта подросткового возраста довольно разнообразно, например, конфликт потребностей

(О.С.Савостьянова), конфликт между потребностью и социальной нормой (М.А.Робер, Ф.Тильман), описание конфликтов в ролевой теории. Максимальная выраженность нескольких актуальных способностей является основой внутриличностного конфликта в подростковом возрасте, который в дальнейшем реализуется на поведенческом уровне. Психологический конфликт в подростковом возрасте является самым важным источником фрустраций и таких эмоциональных состояний как стресс, аффект. Очень часто, у подростков от недостатка уверенности в себе, в своих физических и психических возможностях развивается такое качество как конформность. Конформист бесконфликтен только внешне. Неимеющий собственного мнения, он может быть вовлечен в любой конфликт эмоционального характера.

Возможность дальнейшего бесконфликтного протекания подросткового периода прямо связана с правильным решением проблемы постепенного, поэтапного перехода к новому типу отношений и постепенного расширения самостоятельности подростка в разных направлениях, причем с нахождением той ее степени, которая соответствовала бы реальным возможностям подростка и общественным требованиям, но не превышала бы меры, когда взрослый уже теряет возможность направлять поведение подростка и влиять на него. Это, конечно, очень трудная задача, и в настоящее время еще отсутствует возможность указать конкретные пути ее решения. Это – дело будущего, но положительные примеры педагогической практики, которых в общем, не так мало, свидетельствуют о принципиальной возможности решения этих проблем. Такие положительные примеры необходимо анализировать самым тщательным образом в разных аспектах – социальном, психологическом, педагогическом, чтобы сделать процесс перехода к новому типу отношений с подростком управляемым и наиболее целесообразным в разных конкретных условиях.

В соответствии с вышесказанным, во втором параграфе, посвященном рассмотрению особенностей подросткового возраста в контексте обучения, анализируются различные причины снижения успеваемости и возможные пути преодоления трудностей в обучении учащихся подросткового возраста.

Интересны некоторые особенности развития познавательных процессов в подростковом возрасте. Прежде всего, продолжает развиваться теоретическое мышление, операции становятся формально-логическими, подросток в состоянии достаточно легко абстрагироваться от конкретного, наглядного материала и рассуждать словесно. Как следствие, интеллектуальное развитие ребенка в подростковом возрасте достигает весьма высокого уровня, но, несмотря на такие благоприятные предпосылки, учебная успеваемость падает даже у наиболее благополучных учеников (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Ж.Пиаже, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин). И прежде всего это связано с тем, что учеба перестает быть ведущей деятельностью и активность подростка в большей степени направляется на общение со сверстниками, которое становится многообразным и содержательным (И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин).

В свою очередь наиболее распространенной причиной снижения успеваемости психологи (Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан) называют низкую мотивацию учения. Проявление познавательных интересов у подростков имеет большую вариативность. У одних они характеризуются неопределенностью, изменчивостью ситуативностью. У других проявляются применительно к узкому кругу учебных предметов.

В исследовании И.В. Дубровиной и ее коллег были выделены следующие группы познавательных мотивов: интерес к предмету, качество преподавания, нужность предмета в будущем, хорошее знание и понимание предмета учеником, самостоятельность мышления и другие.

Для подростков на первый план их интересов выходит стремление казаться взрослым. Конфликтность этого периода, подчеркиваемая всеми исследователями, связана именно с этими пробами. При этом огромное, во многом определяющее значение для развития имеют условия социальной ситуации, особенности обучения и воспитания. Как уже отмечалось ранее, неизменность этой ситуации: отношение со стороны взрослых, их оценивание по-прежнему в первую очередь школьной деятельности подростка на фоне сохраняющихся традиционных форм и содержания школы второй ступени, - увеличивает кризисность

данного возраста. Можно сделать вывод, что активно обсуждаемая (Г.М. Бреслав, К.Н. Поливанова, Б.И. Хасан, Г.А. Цукерман) проблема мотивации во втором школьном возрасте связана, прежде всего, с расхождением логики психического развития ребенка и логики развития, разворачивания школьных форм, учебных и организационных. Следствием этого становится снижение успеваемости учащихся подросткового возраста при отсутствии для этого объективных психобиологических причин.

В третьем параграфе рассматриваются взаимосвязи внутриличностного конфликта в подростковом возрасте с проявлениями агрессии (Р.Бэрон, Д.Ричардсон, Н.В.Гришина, А.А.Реан и др.) и тревожностью (Б.И.Кочубей, Е.В.Новикова, М.М.Рыбакова, А.И.Ташева), на основании этого обосновывается адекватность методов диагностики. Также здесь проведен обзор различных подходов к исследованию внутриличностного конфликта.

Третья глава работы – «Эмпирическое изучение взаимосвязи внутриличностного конфликта и школьной успеваемости подростков» - посвящена изложению и анализу полученных в диссертационном исследовании результатов. В первом параграфе главы рассмотрены организация и методы исследования.

Эмпирическое изучение взаимосвязи внутриличностного конфликта подростков и школьной успеваемости осуществлялось в 3 этапа и проводилось, непосредственно, на базе школы № 363 - с 2003 по 2006 годы. В исследовании приняли участие 151 учащийся г. Москвы 13-14 лет общеобразовательных классов.

Первый этап: заключается в анализе и изучении информации по проблеме исследования, представленной в психологической, социологической, педагогической и философской литературе. На этом этапе определен диагностический инструментарий исследования.

Второй этап: было проведено пилотажное исследование по проблеме выявления внутриличностного конфликта подростков и их школьной успеваемости. Это позволило определить цель исследования, сформулировать проблему, задачи и рабочие гипотезы.

Третий этап: осуществлялся сбор и обобщение данных диагностики внутриличностного конфликта, тревожности и агрессии подростков. Проводилась статистическая обработка результатов и выявление взаимосвязи между внутриличностным конфликтом и школьной успеваемостью подростков, сформулированы основные выводы и рекомендации.

Исследование внутриличностного конфликта (ВК) подростков осуществлялось с помощью методик Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах», шкалы оценки дискомфорта, с помощью вспомогательных методик: диагностика уровня агрессии (Басса-Дарки) и тревожности (А.Прихожан), а также использовались методы математической обработки данных (статистический критерий Фишера и χ^2 , Фридмана).

Под школьной успеваемостью в нашем исследовании понимается отметочный показатель учебной деятельности по всем предметам (в течение двух четвертей).

Используя стандартные требования к формам отчета за полугодие, учащиеся были разбиты на 4 группы по степени успеваемости, соответственно:

IV – «отличники» и учащиеся, имеющие не более 2х четверок;

III - «хорошисты» имеющие более 2х четверок, но не более 80 %;

II - «хорошисты» имеющие более 80 % четверок и учащиеся, имеющие не более 2х троек;

I - учащиеся, имеющие более 2х троек.

Во втором параграфе обосновывается модель диагностики внутриличностного конфликта, раскрывается содержание ценностного внутриличностного конфликта подростков и его специфика.

В нашем исследовании ценностный внутриличностный конфликт понимается как противоречие между осознанием значимости ценности и ее доступно-

сти. На личностном уровне конфликт переживается как субъективная неразрешимость ситуации.

В результате анализа индивидуальных тестовых оценок по методике Е.Б. Фанталовой испытуемые были разделены на две группы. Группа 1 – подростки с внутриличностным конфликтом – 37 %. Среднее значение индекса R у этих подростков равно 44,7, что указывает на высокий уровень раскогласования в мотивационно-личностной сфере. Минимальное значение индекса в этой группе равно 34 баллам, а максимальное – 67. Для этих подростков характерно расхождение между «желаемым» и «реальным», между «хочу» и «могу» в ценностно-смысловой сфере. Группа 2 – подростки без внутриличностного конфликта – 63%. Средний показатель индекса R этих респондентов равен 22.

Анализ системы ценностей показал, что приоритетными декларируемыми ценностями в данном возрастном периоде являются те, которые составляют личностную смысловую сферу подростка: любовь и семейная жизнь, друзья, свобода, здоровье. А наименее значимой оказалась сфера учебной, деловой самореализации: интересная учеба, творчество, активная деятельная жизнь.

По результатам нашего исследования, для группы подростков, которым однозначно присущ внутриличностный конфликт, характерен высокий показатель раскогласования, дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере, свидетельствующий о неудовлетворенности потребностей в таких сферах как «счастливая семейная жизнь», «свобода», «материально обеспеченная жизнь», «любовь», «наличие хороших и верных друзей», «познание», «здоровье».

Далее рассматривается специфика проявления внутриличностного конфликта в подростковом возрасте, его взаимосвязь с внешними психологическими факторами: тревожностью и агрессией.

Соответственно в 1ой группе учащихся испытывающих внутриличностный конфликт, склонность к агрессии диагностировалась у 66 %. Во 2 ой группе учащихся, не испытывающих внутриличностный конфликт, склонность к агрессии диагностировалась 31,6 % от общего числа исследуемых. Для проверки

значимости различий мы использовали статистический критерий Фишера (F^*) и сформулировали следующий вывод: *доля лиц, проявляющих склонность к агрессии, в группе учащихся подросткового возраста испытывающих внутриличностный конфликт больше, чем в группе учащихся, не испытывающих внутриличностный конфликт.*

Аналогично представлены результаты исследования тревожности.

В 1ой группе учащихся испытывающих внутриличностный конфликт, повышенная тревожность диагностировалась у 48,2 %. Во 2ой группе учащихся не испытывающих внутриличностный конфликт, повышенная тревожность диагностировалась у 27,4 %. Для проверки значимости различий мы так же использовали статистический критерий Фишера (F^*) и сформулировали следующий вывод: *доля лиц, проявляющих тенденции к повышенной тревожности, в группе учащихся подросткового возраста испытывающих внутриличностный конфликт больше, чем в группе учащихся, не испытывающих внутриличностный конфликт.*

Внутриличностный конфликт подростков сопровождается повышенной тревожностью и агрессивностью, что приводит ухудшению взаимоотношений с окружающими подростка людьми – одноклассниками, учителями, родителями. Довольно распространенным следствием ухудшения взаимоотношений с окружающими являются конфликты в педагогическом процессе, которые отнюдь не редкость на сегодняшний момент, как отмечают сами педагоги. Нарастание отрицательных эмоций, вызываемых школой в средних классах, делает ребенка трудным, непослушным, «невоспитуемым», и наконец, «необучаемым». В свою очередь неудовлетворительные отношения между учеником и учителем приводят к снижению учебной мотивации подростка и, как следствие, снижению успеваемости и нежеланию учиться вообще.

Важно отметить группу учащихся, у которых наряду с высокими показателями агрессивности были отмечены не менее выраженные тревожные черты. Для данной группы подростков была характерна неуверенность в себе, посто-

янная мнительность и, в то же время, учителя отмечали у них эпизоды агрессивного реагирования по самому ничтожному поводу, например, когда они с неадекватной жестокостью могли отреагировать просто на неумную шутку. Агрессия очень часто выступает формой «защитного» поведения тревожной личности в ситуации выхода или избегания нежелательной ситуации. Направленность реакции у тревожных подростков в основном самозащитная (ребенок приводит массу аргументов в свое оправдание).

С другой стороны, выраженная тревожность в структуре индивидуально-типологических особенностей агрессивных подростков может проявляться и в качестве своеобразного «регулятора» уровня агрессии, и, соответственно, сильные выраженные тенденции к проявлению агрессивности, компенсированные проявлениями тревожности, являются свидетельством значительной эмоциональной напряженности и признаком наличия внутриличностного конфликта.

Проблема внутриличностного конфликта является довольно многогранной и существует много подходов, которые описывают его структуру. В связи с этим возникают проблемы выбора адекватных методов диагностики внутриличностного конфликта. Внутриличностный конфликт понимается в нашем исследовании как совокупность двух факторов - субъективного (ценностный конфликт) и объективного (внешние проявления внутриличностного конфликта: тревожность, агрессия), сопровождающаяся переживанием внутреннего дискомфорта.

Исходя из данного понимания внутриличностного конфликта, исследуем возможное наличие взаимосвязи внутриличностного конфликта и школьной успеваемости подростков. Для этой цели мы будем использовать статистический критерий χ^2 , Фридмана, который позволяет сопоставить несколько показателей на одной и той же выборке испытуемых.

По результатам статистического анализа с использованием критерия χ^2 , Фридмана мы получили отсутствие явной взаимосвязи между четырьмя факторами (школьной успеваемостью, внутриличностным конфликтом, агрессией и

тревожностью подростков), что говорит о следующем возможном выводе: либо зависимость есть, но слабая, либо сложной формы, например, является нелинейной. Следовательно, возникает необходимость более детального рассмотрения соотношения между вышеуказанными факторами.

Поэтому дальнейший анализ результатов исследования имеет смысл только в соответствии с моделью внутриличностного конфликта, согласно которой мы будем рассматривать объективное наличие внутриличностного конфликта только в том случае, если есть совмещение двух и более факторов свидетельствующих о наличии внутриличностного конфликта. Например, диагностируется ценностный внутриличностный конфликт и повышенная агрессия, в этом случае мы считаем, что конфликт имеет место, в противном случае – при существовании только одного фактора, мы не можем говорить о наличии конфликта.

Исходя из предложенной модели исследования внутриличностного конфликта представление результатов, нам кажется наиболее наглядным в следующей форме:

Таблица 1.

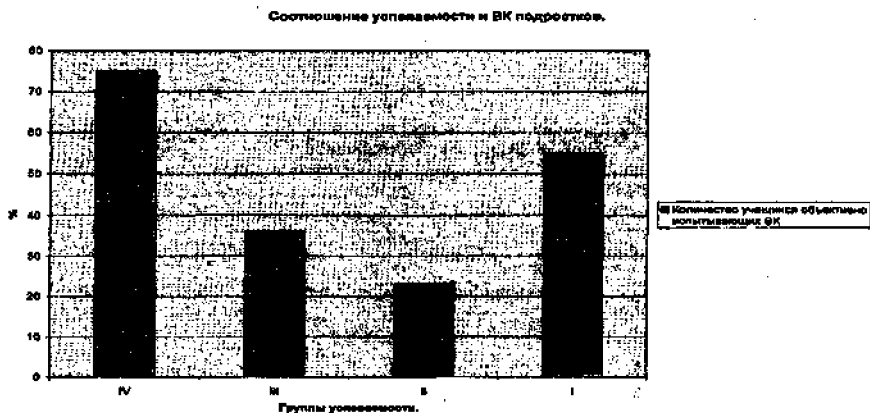
Соотношение успеваемости и внутриличностного конфликта подростков.

Группы успеваемости	Количество учащихся	Кол-во учащихся испытывающих ценностный ВК	Кол-во учащихся с повышенной агрессией	Кол-во учащихся с повышенной тревожностью	Кол-во учащихся объективно испытывающих ВК
IV	16, из них:	14 (87,5%)	8 (50%)	10 (62,5%)	12 (75%)
III	36, из них:	12 (33,3%)	10 (27,7%)	15 (42%)	13 (36%)
II	26, из них:	5 (19,2%)	10 (38,5%)	10 (38,5%)	6 (23%)
I	73, из них:	25 (34,2%)	38 (52%)	18 (24,6%)	40 (55%)

В данной таблице приведен результат исследования внутриличностного конфликта и, на первый взгляд, наблюдается определенная тенденция к увеличению конфликта в четвертой и первой группах учащихся, что может свидетельствовать о нелинейной взаимосвязи между внутриличностным конфликтом

подростков и их школьной успеваемостью. Для большей наглядности приведем следующую диаграмму:

Диаграмма 1.



Далее, используя статистический критерий Фишера для установления значимости различий между группами, мы получили следующий вывод: *внутриличностный конфликт наиболее свойственен четвертой и первой группам успеваемости учащихся, иными словами, внутриличностный конфликт наиболее характерен для групп учащихся с высокой и низкой успеваемостью, а соответственно школьная успеваемость и внутриличностный конфликт подростков имеют нелинейную взаимосвязь.*

Полученные данные требуют определенных комментариев, для этого нам необходимо проанализировать некоторые особенности подросткового возраста.

Противоречия между постоянно растущими потребностями и неравными возможностями их удовлетворения приобретают особенно острый характер применительно к подросткам. Бурное развитие физических, интеллектуальных, эмоциональных сил, желание утвердиться в мире взрослых вступает в противоречие с недостаточной социальной зрелостью, отсутствием профессионального и жизненного опыта, следовательно, и невысоким статусом. Подростки не

удовлетворены условиями обучения, возможностями проявлять себя в творческой деятельности на занятиях. Эта неудовлетворенность объясняется объективными обстоятельствами, а не «капризами» подростков. Подобные проблемы приводят к таким явлениям в подростковом возрасте как, например:

1. Негативизм, связанный с желанием подростка всем окружающим доказать возможность существования хороших учебных успехов на фоне абсолютно деструктивного поведения. В этом случае как раз и наблюдается проявления внутриличностного конфликта в сочетании с довольно высоким уровнем агрессивности.
2. Компенсация представляет собой интенсивные попытки исправить или как-то восполнить собственную реальную либо воображаемую физическую или психическую неполноценность. В данном случае успешная учебная деятельность рассматривается как форма самоутверждения.

Еще одним возможным фактором, приводящим к увеличению успеваемости как следствию внутриличностного конфликта является возможная ориентация подростка на оценку, которая возникает в том случае если обучения является важным критерием для родителей подростка, а не для него самого. Здесь важно отметить, что многим школьникам их высокие достижения даются крайне нелегко. Постоянное умственное напряжение, связанное с тщательной подготовкой домашних заданий, на фоне тревог и волнений за учебные результаты приводит к росту внутриличностного конфликта и к так называемому «перегоранию». Подростки физически и умственно устают, становятся раздражительными, агрессивными или равнодушными, теряют интерес.

Следует отметить, что для учащихся, как с высокой, так и с низкой успеваемостью внутриличностный конфликт может быть связан с активизацией психологических защит, которые позволяют снижать накапливающуюся напряженность, трансформируя поступающую информацию для сохранения внутреннего равновесия.

Поскольку подростковый возраст – это период активной учебной деятельности, необходимо учитывать влияние психологической защиты на ход обучения. Выше мы рассмотрели каким образом некоторые психологические защиты способствуют увеличению школьной успеваемости подростков. Но психологическая защита может и затормозить передачу знаний при некорретном подходе к учебному процессу. К таким факторам, активизирующим действие защитных механизмов, следует отнести неправильную дозировку учебного материала, без учета особенностей учащихся, использование специальных терминов и организацию контроля.

Одним из важных факторов обеспечения эффективности обучения является правильная дозировка учебного материала, как теоретического, так и практического. Нередко, увеличивая содержание и расширяя программу, педагоги стремятся передать учащимся достаточно большой объем новой информации за короткий промежуток времени. Ошибка в дозировке материала, как правило, приводит к активизации таких защит, как отрицание или проекция.

Еще одним фактором, увеличивающим вероятность использования психологической защиты, выступает отсутствие четко определенных сроков итогового и текущего контроля. Необходимо также, чтобы слушатели представляли весь объем курса в целом и принципы деления его на логические законченные блоки. Если указанные условия не обеспечиваются, то велика вероятность активизации замещения, рационализации или соматизации.

Подводя итог важно заметить, что внутриличностный конфликт не всегда приводит к падению успеваемости, а иногда способствует ее росту. Но с другой стороны, как снижение успеваемости, так и ее увеличение за счет внутриличностного конфликта не является основой для полноценного развития личности учащегося. Если жизнь подростка ограничена лишь рамками учебы, то и будущая жизнь представляется в таком свете – только работа и полное отсутствие просоциальных мотивов. Так же очень часто такие учащиеся страдают отсутствием коммуникативных умений, у них развиваются качества блокирующие ус-

пешное межличностное взаимодействие (застенчивость, ригидность, импульсивность, неуверенность, агрессивность и т.д.).

Школьное развитие человека как личности и как субъекта деятельности обязательно предполагает формирование личности учащихся как высокоразвитой и открытой системы, способной к саморазвитию, саморегуляции и самоопределению. Соответственно, учебный процесс в основной школе должен строиться с учетом основных закономерностей психического развития подростков, а именно: опираться на потребность учащихся в общении со взрослыми и сверстниками (как ведущей деятельности) и на те стороны его личности, которые либо уже сформировались, либо находятся в стадии созревания. Поэтому очень актуальным является поиск и внедрение таких форм обучения подростков, которые бы способствовали снижению их внутриличностного конфликта и повышали эффективность учебной деятельности, а соответственно и успеваемости.

В настоящее время ведущей формой обучения в начальных классах выступает классно-урочная система. Пространственно-временные ее характеристики определяются в основном учителем. Но нам представляется, что на протяжении всей подростковой школы классно-урочная система не должна выступать ведущей формой учебного общения. Новое содержание образования подростков требует особенной пространственной и временной организации. Как известно, подросток чувствителен к продуктивным формам обучения. Таким образом, построение в переходном возрасте «подростковой школы» позволяло бы впервые пережить «чувство взрослости».

Основным показателем того, что у подростка складывается стремление стать взрослым, служит возникновение настойчивого желания, чтобы окружающие относились к подростку не как к маленькому, а как к взрослому. Вторым показателем взрослости – наличие у ребят стремления к самостоятельности и желания оградить некоторые сферы своей жизни от вмешательства старших. Третий – наличие собственной линии поведения, определенных взглядов, оценок и их отстаивание, несмотря на несогласие взрослых или товарищей.

Появление у подростков стремлений к взрослости не обязательно вызывает трудности в отношениях со взрослыми. Д. Эльконин полагал, что взрослые могут помочь формированию чувства взрослости у ребенка в практике личных отношений и через предоставление ему самостоятельности в разных сферах жизни. В этом случае формирование взрослости происходит без особых конфликтов и переживаний, безболезненно и незаметно.

Применительно к обучению, необходима смена форм учебной деятельности подростков, которая бы позволила снизить их внутреннюю конфликтность и, тем самым, повысить уровень их успеваемости. К таким формам обучения, известным в настоящее время, следует отнести: проблемный подход, кооперировано-групповой метод, метод проектов.

И вывод ко всему вышесказанному, можно сделать следующий, что наличие уже существующих форм улучшающих эффективность усвоения знаний подростков открывает возможность для дальнейшего психолого-педагогического поиска в этом направлении.

В заключении подводятся основные итоги диссертационного исследования, а также формулируются выводы, к которым позволяют прийти результаты эмпирической части работы; приводится список публикаций по теме исследования.

Обработка результатов, полученных в настоящем исследовании, позволяет прийти к следующим выводам:

1. Внутриличностный конфликт присущ современным подросткам. Для них характерен высокий показатель раскогласования, дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере, свидетельствующий о псевдовлелворенности потребностей в таких сферах как «счастливая семейная жизнь», «свобода», «материально обеспеченная жизнь», «любовь», «наличие хороших и верных друзей», «познание», «здоровье». Большинство подростков переживают эту ситуацию как ситуацию выраженного дискомфорта.

2. Приоритетными декларируемыми ценностями в подростковом возрасте являются те, которые составляют личностную смысловую сферу подростка: любовь и семейная жизнь, друзья, свобода, здоровье. А наименее значимой оказалась сфера учебной, деловой самореализации: интересная учеба, творчество, активная деятельная жизнь.
3. Объективное наличие внутриличностного конфликта понимается в нашем исследовании как совокупность двух факторов - субъективного (ценностный конфликт) и объективного (внешние проявления внутриличностного конфликта: тревожность, агрессия), сопровождающееся переживанием внутреннего дискомфорта.
4. Внутриличностный конфликт наиболее характерен для учащихся с высокой и низкой успеваемостью, а соответственно школьная успеваемость и внутриличностный конфликт подростков имеют нелинейную взаимосвязь, из чего следует, что наличие внутриличностного конфликта не всегда приводит к снижению школьной успеваемости подростков.
5. Совокупность полученных данных позволяют выделить такие формы обучения как проблемный подход, кооперировано-групповой метод и метод проектов, снижающие внутреннюю конфликтность подростков и, тем самым способствующие повышению эффективности обучения и уровню их успеваемости.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Коновалова Н.А. Особенности психологической конфликтности в подростковом возрасте.//Журнал «Философские исследования», 2/2005 г., №2, с. 69-74(0,5 п.л.).
2. Коновалова Н.А. Подготовка будущих учителей к разрешению конфликтных ситуаций в учебно-воспитательном процессе.// Материалы всероссийской научно-практической конференции «Практическая

- психология в педагогических ВУЗах: состояние, проблемы, перспективы», М., МПГУ, 2004 г., с. 157-159(0,2 п.л.).
3. Коновалова Н.А. Когнитивные подходы в разрешении конфликтов.// Материалы IV международной конференции «Смирновские чтения», М., ИФРАН, 2003г., с. 243-244(0,1 п.л.).
 4. Коновалова Н.А. Предрасположенность подростков к конфликтному общению как следствие внутриличностного конфликта. //Объединенный научный журнал, М., «Тезарус», 2002г., № 34, с.9-11(0,6 п.л.).
 5. Коновалова Н.А. Методика введения темы: «Классификация звезд» в курсе «Мир и человек». //Материалы III международной научно-методической конференции «Новые технологии преподавания физики: школа и ВУЗ (НТПФ-III)», М., 2002 г., с.115(0,1 п.л.).
 6. Авдеева А.В., Долицкий А.Б., Комолова Л.Ф., Коновалова Н.А., Сабиров Р.Х., Швецова О.Н. Школьный курс физики: что имеем, над чем работаем.// Материалы VI международной конференции «Физика в системе современного образования», Ярославль, 2001г., II том, с.26(0,1п.л., авторство не разделено).



Подл. к печ. 13.06.06 Объем 1,75 п.л. Заказ № 145 Тир 100 экз.

Типография МПГУ

