

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

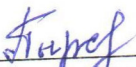
Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

Магистерская диссертация
на тему

«Связь стилей семейного воспитания с показателями эгоидентичности и
рефлексии старших подростков»

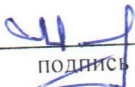
Студент  Подпись Пырсова Полина Александровна

Научный руководитель  Подпись Ефремкина И.Н.

Нормоконтролёр  Подпись Тарасова Е.М.

Рецензент к.пед.н., директор
МБОУ «Лицей №55» г. Пензы  Подпись Краличкина Е.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 31.01.2020 № 8)

Заведующий кафедрой  Подпись Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой удовлетв (протокол заседания ГЭК от 27.02.20 № 10)

Секретарь ГЭК  Подпись Карманова Т.М.

Пенза 2020

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков.....	7
1.1. Подходы к пониманию эго-идентичности и Я-концепции в психологической науке.....	7
1.2. Особенности проявлений эго-идентичности личности в подростковом и юношеском возрасте.....	32
1.3. Подходы к пониманию стиля семейного воспитания в отечественной и зарубежной психологии.....	35
Выводы по главе 1.....	43
Глава 2. Изучение связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков.....	45
2.1. Описание процедуры и методов исследования.....	45
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	53
Выводы по главе 2.....	74
Заключение.....	81
Список используемых источников.....	84
Приложение.....	90

Введение

Проблематика идентичности, кризиса идентичности в психологии впервые была обозначена Э. Эриксоном. Он определяет идентичность, прежде всего, как показатель зрелой (взрослой) личности, истоки и тайны, организации которой скрыты на предшествующих стадиях онтогенеза. Пятая стадия, соответствующая юношескому возрасту, является ключевой для приобретения чувства идентичности. Кризису предшествует диффузная идентичность. При его удачном протекании у молодых людей формируется чувство идентичности, а при неудачном – негативная, принятая, спутанная формы идентичности, которые могут выступать в качестве промежуточных этапов на пути к собственному Я.

Развитие личности К.Г. Юнг сравнивает с суточным движением солнца, но только такого солнца, которое наделено человеческими чувствами и ограниченным сознанием, результатом чего в любом возрасте является попытка движения вспять, отступления – регрессии. Так как каждый статус идентичности представляется в виде точки «маршрута» самоопределения, можно сказать, что молодой человек, сталкиваясь с различными проблемами, может сделать выбор – вернуться к предыдущему статусу Эго-идентичности или пойти дальше, преодолевая трудности, к становлению собственной идентичности.

Задача самоопределения, выбора своего жизненного пути встает перед подростком как задача первостепенной важности. У старших подростков возникает потребность разобраться в окружающем и в самом себе, найти смысл происходящего. Зачастую старший подросток не знает показателей оценки сформированной эго-идентичности, а ищет готовые образцы для самоидентификации в иллюзорном мире, создаваемом средствами массовой информации, и выбирает нереалистично высокие стандарты при выборе профессионального самоопределения. При этом в данном вопросе огромную

роль имеет стиль воспитания старшего подростка. Так как именно семья и стиль воспитания дают толчок в развитии личности ребенка.

Целью проведенного исследования стало изучение связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков для использования диагностических данных педагогом психологом в консультативной практике по вопросам семейного воспитания, а также в коррекционно-развивающей работе с подростками по развитию их личности.

Объект исследования: стили семейного воспитания и показатели эго-идентичности и рефлексии старших подростков.

Предмет исследования: связь стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков.

Гипотеза исследования: разные стили семейного воспитания обуславливают различия в показателях эго-идентичности и рефлексии старших подростков. Эти показатели проявляются в особенностях Я-концепции и самооотношения подростков.

Дополнительно нами была разработана и реализована программа коррекционно-развивающих мероприятий по гармонизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих старших подростков.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические подходы к пониманию эго-идентичности и Я-концепции в психологической науке;
2. Изучить особенности проявлений эго-идентичности личности подростков;
3. Рассмотреть подходы к пониманию стилей семейного воспитания в отечественной и зарубежной психологии и роль семейных факторов в развитии идентичности и самосознания подростков;
4. Провести диагностику стилей семейного воспитания и их восприятия подростками;

5. Проанализировать связь стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков, сформулировать выводы;

6. Разработать и реализовать программу коррекционно-развивающих мероприятий по гармонизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих старших подростков.

7. Провести повторную диагностику и сравнить данные первичной и вторичной диагностики по показателям Я-концепции и самоотношения подростков. Сформулировать выводы.

Методологическую основу исследования составили работы отечественных и зарубежных исследователей по изучению проблемы личностной идентичности (Н.В. Антонова, А.Г. Асмолова, Е.П. Белинской, А.Е. Войскунского, А.Е. Жичкиной, В.И. Слободчикова, В.Дж.Р. Адамса, Дж. Марсиа, Э. Эриксона); работы по проблемам семейного воспитания (С.В. Бутиной-Гречаной, О.А. Карабановой, Л.Б. Шнейдер); концепции возрастного развития (И.С. Кона, Г. Крайга, Э. Эриксона).

Для реализации цели исследования и проверки гипотезы были использованы следующие **методы**:

- Теоретические: анализ научной литературы, сравнение, обобщение и систематизация теоретических и эмпирических данных.
- Эмпирический: тестирование.

В ходе исследования применялись следующие **методики**:

1. Кинетический рисунок семьи, разработанный Р.С. Бернсом, С.Х. Кауфманом;
2. Опросник социализации для школьников «Моя семья»;
3. Методика «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова;
4. Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин);
5. Методика по изучению особенностей Я-концепции (авторы Е. Пирс, Д. Харрис, адаптация методики А.М. Прихожан);

6. Тест-опросник самоотношения, авторы В.В. Столин, С.Р. Пантеев;

7. Методика «Кто я?» (М. Кун, Т. МакПартленд, модификация Т.В. Румянцевой);

8. Проективная рисуночная проба «Нарисуй букву Я».

Для математико-статистической обработки данных были использованы непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок – критерий Манна-Уитни и G-критерий знаков.

В исследовании приняли участие старшие подростки в количестве 27 человек, 12 девочек и 15 мальчиков в возрасте от 15-17 лет. При реализации коррекционно-развивающих мероприятий в них принимали участие 12 учеников, 8 мальчиков и 4 девочек, и их родители.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанной диагностической программы в индивидуальной и групповой работе с подростками, воспитывающихся в семьях с разными стилями родительского воспитания.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложений.

Глава 1. Теоретические основы связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков

1.1. Подходы к пониманию эго-идентичности и Я-концепции в психологической науке

В последние десятилетия в связи с глобальными изменениями в мире и в нашей стране остро стоит проблема самоидентификации личности. В психологической науке это явление описывается понятием идентичность, а именно – эго-идентичность. В условиях социально-экономической нестабильности и культурных перемен человек оказывается в сложной ситуации обретения себя. Современному обществу свойственны утрата традиций, норм, отсутствие четко обозначенных внешних ориентиров личностной идентичности. В новой России изменились представления о жизни, о себе и о своем месте в обществе; сменились идеалы, ценности и т.д. Прежние представления о поло-ролевой, профессиональной принадлежности, жизненном и личностном самоопределении размываются, становятся менее значимыми, в том числе и вследствие влияния средств массовой информации. В этих условиях человек вынужден постоянно адаптироваться к новым требованиям общества, балансируя между стремлением соответствовать социальным ожиданиям и стремлением сохранить собственную индивидуальность.

В научной литературе понятие «образ Я» появилось из-за необходимости изучения и описания глубинных психологических структур и процессов личности. Также с ним используются такие понятия, как «самосознание», «Я», «представление о себе», и «Я-концепция».

Американский психолог У.Джеймс был первым, кто предложил идею Я-концепции. Он внес существенный вклад в разработку этой темы. Согласно его теории, существует «глобальное Я», которое содержит в себе две составляющих: Я-сознающее (I) и Я-как-объект (Me). Я-как-объект

состоит из 4 частей: Я духовное, материальное, социальное и телесное. Все вместе они образуют неповторимый образ каждой личности, совокупность представлений человека о себе как о личности. Джеймс предлагал формулу оценивания личностью самой себя, исходя из сравнения достигнутых успехов и уровня притязаний.

Дж.Г. Мид в своих исследованиях развивал теорию «зеркального Я». Ключевым понятием в его трудах выступает понятие активной деятельности. Любая активность человека рассматривается в качестве социального действия, происходящего в обществе. Согласно его точке зрения социальные действия – это фундаментальная особенность общества, они порождают сознание и самосознание индивида. Сознательная личность образуется в процессе осуществления этих действий в детстве, в активном взаимодействии с Другими идет процесс социализации. Другими могут быть не только люди, но и неодушевленные предметы, с которыми взаимодействует ребенок. Становление подлинного человеческого Я начинается с того момента, когда ребенок начинает воспринимать самого себя как объект, в каком-то смысле, и без такого отношения к себе невозможно совершение никакого разумного действия. Становление человека в детстве предполагает активное взаимодействие с окружающим миром и усвоение опыта других людей, в процессе чего особенности внешних взаимодействий становятся фактором внутриличностного сознания индивида. Внешнее взаимодействие становится внутренним опытом Я человека [37, с. 40].

В концепции К. Хорни отождествляются понятия «идеализированного Я» и «реального Я», а между ними находится «актуальное/эмпирическое Я».

«Актуальное Я» - это то, что охватывает все, чем является человек в данный момент времени.

Э. Эриксон считал, что эгоидентичность влияет на «образ Я». Характер эгоидентичности связан с особенностями культурной среды, окружающей

индивида и с его возможностями. В своей теории он описывал 8 стадий развития личности, прямо влияющих на изменения в эгоидентичности:

1 этап. От рождения до 1 года. На этом этапе происходит конфликт между доверием и недоверием.

2 этап. От 1 года до 2 лет. Здесь конфликт происходит между автономией и сомнением.

3 этап. От 3 лет до 6 лет. На данном этапе конфликт между предприимчивостью и неадекватностью.

4 этап. На этом этапе происходит конфликт между творчеством и комплексом неполноценности.

5 этап. Юность. Идентификация личности и путаница ролей.

6 этап. Ранний взрослый период. Конфликт между близостью и одиночеством.

7 этап. Поздний взрослый период. Конфликт производительности и застоя.

8 этап. Конфликт цельности и безнадежности.

Каждую из этих стадий человек может пройти благополучно или неблагополучно. При переходе от одной стадии к другой человек переживает личностные кризисы, возникающие на пути решения внутриличностных конфликтов. Механизм формирования «образа Я» в теории Э. Эриксона имеет бессознательный характер [36].

Исследователи, представляющие гуманистическую психологию, «образ Я» рассматривают в качестве системы самовосприятий и связывают формирование представлений о себе с непосредственным опытом индивида. Представители данного направления в психологической науке были первыми, кто ввел понятие «Я-концепция» и определили модальности ее «образов Я». При этом «Я-концепция» является структурированным образом, в состав которого входят представления свойств «Я» как субъекта и «Я» как объекта, а также восприятие отношения этих свойств к другим людям. По К. Роджерсу, функции «Я-концепции» следующие: контроль и

интерпретация поведения, влияние поведения на то, какую активность человек выберет, что позволяет обуславливать особенности развития негативной и позитивной Я- концепции.

Термин «эго-идентичность» является ключевым в эпигенетической концепции психосоциального развития Э. Эриксона. Он включает в себя ощущение тождественности самому себе, целостности и непрерывности личности, ее последовательность и непротиворечивость, единство представлений о себе в прошлом, настоящем и будущем. Эго-идентичность является новообразованием периода юности [56].

Современные отечественные и зарубежные исследователи вслед за Дж. Марсиа рассматривают четыре статуса эго-идентичности: предрешенная (псевдоидентичность); диффузная (размытая); мораторий; достигнутая (автономная).

Статус «предрешенная» «приписывается человеку, который никогда не переживал условия кризиса идентичности, но тем не менее обладает определенным набором целей, ценностей и убеждений. Содержание и сила этих частей идентичности могут быть такими же, как у достигших идентичности, различен же процесс их формирования. У людей с преждевременной идентичностью элементы формируются относительно рано в жизни не в результате самостоятельного поиска и выбора, а в основном вследствие идентификации с родителями или другими значимыми людьми. Принятые таким образом цели, ценности и убеждения могут быть сходными с родительскими или выражать ожидания родителей» [44, с. 82].

Отмечается, что статус эго-идентичности «мораторий» используется по отношению к человеку, «находящемуся в состоянии кризиса идентичности и активно пытающемуся разрешить его, пробуя разные варианты. Такой человек все время находится в состоянии поиска информации, полезной для разрешения кризиса (чтение литературы о различных возможностях, беседы с друзьями, родителями, реальное экспериментирование со стилями жизни).

На ранних стадиях поиска человек переживает чувства радостного ожидания, любопытства» [44, с. 82].

Статус «достигнутая» обозначается «человек, прошедший период кризиса и самоисследований и сформировавший определенную совокупность личностно значимых для него целей, ценностей и убеждений. Такой человек знает, кто он и чего он хочет, и соответственно структурирует свою жизнь. Таким людям присуще чувство доверия, стабильности, оптимизм в отношении будущего. Осознание сложностей не уменьшает стремления придерживаться избранного пути. Свои цели, ценности и убеждения такой человек испытывает как личностно значимые и обеспечивающие ему чувство направленности и осмысленности жизни» [44, с. 83].

Эго-состояние, которое обозначается как «диффузная» идентичность «характерно для людей, которые не имеют прочных ценностей, целей и убеждений и которые не пытаются энергично сформировать их. Они или никогда не находились в состоянии кризиса идентичности, или оказались неспособными решить возникшие трудности. При отсутствии ясного чувства идентичности люди ощущают ряд негативных состояний, включая пессимизм, апатию, тоску, ненаправленную злобу, отрешенность, тревогу, чувства беспомощности и безнадежности» [44, с. 84].

Статусы эго-идентичности определяются через две характеристики: поиск идентичности и принятие. В работах Дж. Марсиа статус эго-идентичности, названный мораторием, характеризуется поиском без выбора, в то время как статус, характеризующийся отсутствием выбора и отсутствием поиска, назван диффузной идентичностью. В современных исследованиях понятие «мораторий» применяется к статусу, в котором наблюдается отказ от поиска и от выбора, когда отсутствует не только активный поиск идентичности, но и мотивация к ее поиску (стабильный период).

Изучение проблемы формирования идентичности в современных психологических исследованиях ведется в таких направлениях, как развитие

эго-идентичности во время прохождения личностью нормативных кризисов, а также становление профессиональной идентичности [18, с. 154].

Н.М. Аксенова рассматривает эго-идентичность как фактор профессионального самоопределения студентов. В структуру эго-идентичности входят личностные характеристики, которые считаются критериями достигнутой идентичности: высокий уровень целостности, интегрированности личности, наличие системы личностных смыслов, связанных с ведущим типом деятельности (т.е. обучением профессии), сформированность системы смысложизненных ориентаций, общность и протяженность временной перспективы.

В работах Е.Л. Солдатовой создана концепция динамики эго-идентичности в нормативных кризисах развития личности взрослого человека. Разработан тест статусов и структуры эго-идентичности, который оценивает статусы эго-идентичности: предрешенную, достигнутую, диффузную. Основные показатели, определяющие статус: фиксация, сомнение, автономия.

Эго-идентичность рассматривается как глубинная личностная структура, выполняющая регулирующую, управляющую и оценивающую функции с целью сохранения тождественности себе, непрерывности и интегративности личности в условиях системных преобразований структуры социальной ситуации развития в период нормативных кризисов развития личности взрослого человека [7].

Эго-идентичность является новообразованием нормативных кризисов. В начале кризиса возникает предрешенная эго-идентичность (предкритическая фаза нормативного кризиса), на пике кризиса – диффузная (размытая) идентичность, достигнутая (автономная) эго-идентичность означает завершение кризиса. Мораторий – стабильный период развития, характеризующийся отсутствием поиска и принятия.

За последние годы в рамках концепции Е.Л. Солдатовой были проведены исследования, затрагивающие разные аспекты эго-идентичности.

В исследовании И.А. Шляпниковой установлено, что эго-идентичность выступает значимым компонентом личностной зрелости, а именно рефлексивным. Статус эго-идентичности определяет психологическое содержание личностной зрелости. Достигнутая эго-идентичность является одним из компонентов личностной зрелости как системного качества личности взрослого человека, отражающего готовность и способность личности к эффективному решению жизненных задач. В данном исследовании рассматривается взаимосвязь эго-идентичности и личностной зрелости. Эта взаимосвязь имеет возрастную специфику и определяется возрастными задачами развития взрослого человека. Изменение статуса эго-идентичности влечет за собой изменение психологического содержания личностной зрелости. Эго-идентичность играет ведущую роль в достижении личностной зрелости, является значимым компонентом и условием формирования личностной зрелости, выполняет интегрирующую функцию. Рефлексивный компонент личностной зрелости (достигнутая эго-идентичность) характеризует личность с точки зрения гибкой автономности, целостности, гармоничности, тождественности себе [42, с. 20].

В исследовании Н.В. Трусовой рассматриваются взаимосвязи между эго-идентичностью и профессиональной идентичностью студентов колледжа, а также особенности эго-идентичности и профессиональной идентичности в момент нормативного кризиса перехода к юношеству. В данной работе создана модель развития первичной профессиональной идентичности в нормативном кризисе перехода к юности у студентов колледжа, которая включает в себя социальную ситуацию развития (объективный, субъективный и рефлексивный уровни), составляющие первичной профессиональной идентичности (отношение к себе как к профессионалу, отношение к выбранной профессии, отношение к профессиональному сообществу) и фазы нормативного кризиса. Согласно результатам исследования, в кризисе формируется психологическая готовность к решению одной из основных задач развития – первичному освоению

профессии. Психологическая готовность понимается как слияние новообразований личности, невидимо сформировавшихся на предшествующем кризису этапе развития (такие, как Я-концепция и направленность личности) и новообразования нормативного кризиса, в роли которых выступает достигнутая эго-идентичность [23, с. 82].

Н.Ю. Андреева рассматривает эго-идентичность в системе профессионального выгорания педагогов. Эго-идентичность выступает как рефлексивная составляющая социальной ситуации развития, т.е. отношение к себе меняющемуся. Профессиональное выгорание включает в себя как обязательный структурный компонент и как основу дисгармоничную эго-идентичность. Эмоциональное выгорание педагогов рассматривается как нарушенная идентичность. Профессиональное выгорание взаимосвязано с диффузной и предрешенной эго-идентичностью, которые являются системообразующим фактором в структуре выгорания. По результатам исследования, автономная эго-идентичность снижает профессиональное выгорание педагогов.

М.М. Смирнягина обращается к проблеме эго-идентичности, рассматривая психологическое содержание и сопровождение нормативного кризиса перехода к юности. С точки зрения автора, «результатом нормативного кризиса перехода к юности является сформированная эго-идентичность и осознанные жизненные планы и цели. Достигнутая эго-идентичность характеризуется чувством глобального доверия, стабильности, оптимизмом в отношении будущего, когда собственные цели, ценности и убеждения человек переживает как личностно значимые и обеспечивающие ему чувство направленности и осмысленности жизни» [46, с. 92].

М.М. Смирнягина объясняет формирование предрешенной эго-идентичности, тем, что «в начале стабильного периода подросткового возраста 14-15 лет девятиклассники, покидающие школу, еще психологически не готовы к самоопределению. У них еще не сформирована Я-концепция, собственная система ценностей и целей. Вопросы дальнейшего

обучения за тех учащихся, которые уходят из школы, решают взрослые или обстоятельства жизни, т.е. формируется предрешенная эго-идентичность» [46, с. 92].

В рамках исследования М.М. Смирнягиной создана программа психологического сопровождения в период перехода к юности, ставящая своей целью «создание условий для развития у старшеклассников психологической готовности к профессиональному и личностному самоопределению, для формирования целостной эго-идентичности [46, с. 165].

Я-концепция как совокупность установок, направленных «на себя», подлежит рассмотрению при выделении описательной и оценочной составляющих. В большинстве определений установки подчеркиваются 3 главных составляющих, как отмечает Волкова Т.Г.:

1. «Убеждение (может быть обоснованным и необоснованным) – когнитивная составляющая установки;
2. Эмоциональное отношение к этому убеждению – эмоционально-оценочная составляющая;
3. Соответствующая реакция (может выражаться в поведении) – поведенческая составляющая» [15].

Относительно Я-концепции, элементы установки можно обозначить так:

1. Образ Я – представление индивида о самом себе.
2. Самооценка - аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.
3. Потенциальная поведенческая реакция, то есть то конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой.

Предметом восприятия и самооценки могут стать внешность индивида, способности, взаимодействия с социумом и т.д.

Когнитивная составляющая Я-концепции. Представления человека о самом себе, обычно, кажутся ему правдивыми независимо от того, основаны они на объективном знании или субъективном мнении, истинные они или ложные. Описывая себя, индивид пытается выразить основные характеристики привычного самовосприятия словами. «Красивый», «надежный», «веселый», «серьезный» – их можно перечислять бесконечно долго, и все они входят в его образ Я, представляясь в большей или меньшей степени значимыми для индивида. Их значимость и иерархия меняются с приходом нового жизненного опыта, в зависимости от ситуации или просто под влиянием данного момента.

Оценочная составляющая Я-концепции. Качества, присваиваемые нами для собственной личности, зачастую оказываются не объективными, и окружающие люди могут с ними не согласиться. Например, человек может считать себя толстым, хотя окружающие так совсем не считают, но ощущение собственной полноты приводит человека к ощущению неполноценности. Человек склонен экстраполировать внешние дефекты собственного Я на всю личность в целом. Если человек обладает какими-либо дефектами (даже если они вымышлены), то он ощущает негативные реакции окружающих людей (зачастую тоже только кажущиеся), которые сопровождают его при всяком контакте с социальной средой. Это может приводить к серьезным трудностям на пути развития позитивной Я-концепции. Все характеристики, какие только можно дать человеку, носят в себе скрытый оценочный смысл, его источником является субъективная интерпретация человеком реакций других людей на эти качества, а также восприятие их на фоне реально существующих стандартов, и через призму общекультурных, групповых или индивидуальных ценностных представлений, усвоенных индивидом в течение жизни. Аффективная составляющая установки существует из-за того, что ее когнитивная составляющая не воспринимается индивидом безразлично. Она будит в нем

оценки и эмоции, интенсивность которых зависит от контекста и когнитивного содержания.

Поведенческая составляющая Я-концепции. Хорошо известно, что люди не всегда действуют в соответствии со своими убеждениями. Зачастую, выражение установки в поведении корректируется или не допускается совсем, по причине его социальной неприемлемости, нравственных сомнений индивида или страха вероятных последствий. Все установки являются эмоционально окрашенными убеждениями, связанными с каким-либо объектом. Особенность Я-концепции, как комплекса установок, заключается только в том, что объектом в этой ситуации является сам носитель установки. Эмоции и оценки, связанные с образом Я, очень сильны и устойчивы. Можно легко ограничиться от отношения к себе другого человека, используя методы психологической защиты, но от отношения к самому себе так просто не избавиться.

Таковы основные исследования Я-концепции в трудах зарубежных ученых. Теперь, перейдем к исследованиям ученых отечественных, а именно: В.В. Столина, С.Р. Пантлеева, Е.Т. Соколовой, С.Л. Рубинштейна и других.

Отечественные психологи рассматривали «образ Я», чаще всего, в контексте исследования самосознания.

«Образ Я» рассматривался как набор характеристик, позволяющих каждому человеку определять себя как индивидуальность, осознавать себя как существо, которому присущи какие-либо психические свойства, будь то характер, способности, привычки и др. Однако, «Я-концепция» чаще всего рассматривается как ядро личности, и перемены в локальных «Я образах» не влияют на «Я-концепцию».

Рассмотрим концепцию Е.Т Соколовой. В ее исследованиях «образ Я» интерпретируется как интегративное установочное образование, которое включает в себя следующие компоненты:

1) Компонент, отражающий образ у индивида своих качеств, способностей, значимости в социуме, и др. Этот компонент называется когнитивный.

2) Компонент, в котором заключается то, как человек относится сам к себе, уважает ли он себя, любит ли он себя, или, возможно, относится к себе с презрением. Название данного компонента – аффективный.

3) Последний компонент заключается в том, насколько индивид реализует на практике свои мотивы, цели в конкретных, подходящих под них актах поведения. Называется он, соответственно, поведенческим компонентом [47, с. 54].

В.В. Столин выделял три уровня «Я-концепции». Первым выступал физический «образ Я», который обуславливается потребностью в благополучии организма на физическом уровне. Далее выступает социальная идентичность, которая связывалась с потребностью каждого человека быть членом социума, стремиться к тому, чтобы быть им. И, наконец, третьим компонентом в данной структуре выступает дифференцирующий «образ Я», который характеризуется знаниями индивида о себе в сравнении с другими людьми. Этот компонент придает человеку ощущение собственной неповторимости и обеспечивает потребность в определении и реализации самого себя.

В.В. Столин при этом указывал, что построение представлений о себе, «Я-концепции» осуществляется двумя путями: либо это поиск и классификация «образов Я», либо это поиск содержательных параметров «образов Я» [30, с. 16].

И.И. Чеснокова выделяла два уровня в строении самопознания. Первый уровень позволяет человеку соотносить себя с другими с помощью сопоставления собственного Я и других людей. Этот уровень способствует образованию отдельных представлений о самом себе и своем поведении, которые наполнены определенным эмоциональным смыслом. Этот уровень выступает в качестве базового уровня, который является единственным

вплоть до подросткового возраста индивида, и основными приемами познания себя в нем являются самовосприятие и самонаблюдение. Следующий уровень – соотнесение представлений индивида о самом себе в результате диалога внутри себя. На этом уровне выстраивается собирательный образ самого себя, формируется он из отдельных представлений в процессе самовосприятия, самонаблюдения и самоанализа [26, с.124].

Как мы видим, существует множество разнообразных теорий, взглядов и подходов, так или иначе раскрывающих содержание понятий «образ Я», «Я-концепция». Это позволяет судить о том, как сложны, как многогранны данные понятия. Необходимо особо подчеркнуть, что Я-концепция влияет на формирование целостной личности, на ее поведение, действия, отношения с окружающими людьми. В следующем пункте мы рассмотрим, каковы особенности Я-концепции подростков.

Одним из важнейших отличительных признаков подросткового возраста является то, что личность подростка претерпевает фундаментальные изменения сферы самосознания. Эти перемены оказывают огромное влияние на развитие личности подростка, на его становлении. Согласно теории Б.Г. Ананьева, именно на данном этапе сознание начинает познаваться человеком, становится объектом самосознания. Навык познания самого себя активно формируется в этом возрасте, появляется система самооценивания, отношение к самому себе.

В подростковом возрасте очень сильны проявления потребности в самоуважении. Согласно исследованиям А.А. Реана, подростки испытывают острую необходимость в переходе на качественно новый уровень взаимодействия с окружающими взрослыми – «взрослый и взрослый». Если этого перехода не происходит, подростки начинают испытывать психосоциальную дезадаптацию, происходит нарушение в самооценке подростка и в его Я-концепции в целом.

На данном этапе формирования личности, Я-концепция претерпевает серьезные изменения, что является для подростка стрессовой ситуацией. Я-концепция, сформированная на более ранних этапах жизни, под влиянием перемен в физическом и психическом развитии, вынужденно изменяется, подстраивается под особенности подросткового этапа. На первый план выходит общение с группой сверстников, и особенности взаимоотношений с одноклассниками и друзьями оказывают колоссальное влияние на Я-концепцию подростка. Однако, не менее сильное влияние оказывает на Я-концепцию подростка его семейное окружение. Семья является одной из важнейших социальных групп для ребенка, в раннем возрасте семья – единственная социальная среда, и именно в семье закладывается фундамент Я-концепции.

А.В. Захарова рассматривала Я-концепцию как сложное образование, которое характеризуется асинхронностью формирования составляющих. В ней отражаются различные особенности (индивидуально-возрастные), в нее включены связи и феномены индивидуального развития, вносящие определенный вклад в то, как она формируется.

Я-концепцию связывают с формированием адаптационных процессов подростков к правилам социума, и поэтому необходимо учитывать, что:

1) Я-концепция – это один из самых важных ресурсов личности подростка, необходимый для адаптации.

2) Стили Я-концепции влияют на то, какие стили адаптации используют подростки.

3) Взаимовлияние Я-концепции и адаптационных механизмов помогает сделать более устойчивой систему Я, ослабляя то, как стресс негативно воздействует на организм.

4) Активные адаптационные механизмы и положительная Я-концепция помогают друг другу развиваться, и влияют на то, насколько успешно проходит адаптация подростка.

5) Пассивные адаптационные механизмы и отрицательная Я-концепция влияют друг на друга негативно, и затрудняют адаптацию индивида.

6) У подростков Я-концепция развивается очень асинхронно.

Д. Оффер выделял такие сферы Я-концепции подростков:

1. Сфера Я-психологического.

В этой сфере рассматриваются различные факторы, как например, может ли подросток использовать волевую регуляцию деятельности, психических процессов, насколько активна его жизнедеятельность, проявляет ли он инициативу, каковы его отношения со сверстниками, успешно ли он преодолевает стресс. Также во внимание берется то, какое настроение чаще всего испытывает подросток, насколько легко он воспринимает трудные ситуации, как он относится к своим достоинствам и недостаткам. Очень важным является тот факт, что подростки уделяют очень много внимания своему телу и внешности, поэтому необходимо учитывать, положительно ли относится подросток к себе как физическому организму, нравится ли ему его облик, как он считает, как относятся к его внешности окружающие.

2. Сфера Я-социального.

Эта сфера отражает то, насколько активен индивид в социуме, успешны ли его взаимодействия с другими, проявляет ли он инициативу в контактах с окружающими. Если Я-концепция и самооценка подростка положительно развиты, он легче устанавливает контакты с людьми. Во внимание также необходимо брать то, выполняет ли подросток моральные и нравственные правила, стремится ли он получить одобрение от окружающих, насколько он подчиняется интересам других. Не менее важным в данной сфере аспектом является оценка учебных и профессиональных интересов индивида, есть ли у него цели, предполагает ли он, какой профессией он овладеет в будущем [41, с. 15].

3. Сфера Я-сексуального.

Эта сфера посвящена тому, развит ли подросток в плане сексуальности, интересуется ли его вопрос взаимодействий представителей разных полов,

обсуждает ли он эту тему со сверстниками или взрослыми. Внимание обращается на то, началась ли половая жизнь подростка в раннем возрасте, насколько активны его сексуальные контакты.

4. Сфера Я-семейного.

Аспекты, рассматриваемые в данной сфере, связаны с тем, насколько близки отношения подростка с семьей, удовлетворен ли он от общения с родными, как он относится к родителям и другим родственникам. Отмечается то, считает ли подросток, что семья обеспечивает его жизнедеятельность, оказывает ему поддержку, помогает преодолеть трудности.

5. Сфера овладения со стрессом.

Эта сфера раскрывает способность подростка контролировать окружающую среду, способен ли он организовывать условия для обеспечения возможности реализации разнообразных способов действия в 18 разных ситуациях. Ощущает ли он возможность контролировать окружающим, способен ли он преодолевать препятствия, создаваемые средой.

6. Сфера Я-реального.

Здесь раскрывается то, как подросток оценивает себя, считает ли он себя активным или пассивным, насколько он способен быть лидером, уверен ли он в себе, адекватны ли его требования к себе и другим, считает ли он себя доверчивым или, может быть, агрессивным и т.д.

7. Сфера Я-идеального.

И, наконец, последняя сфера показывает отношение подростка к своему идеальному образу: насколько он ему соответствует, нужно ли что-то изменить для достижения идеала, что в принципе представляет собой идеальный образ для этого подростка, испытывает ли он недовольство собой, стремится ли к самосовершенствованию.

Подростки, успешно проходящие процесс адаптации, имеют положительную самооценку, себя они считают активными,

жизнерадостными, стойкими. Они довольны своим телом, полом, внешними данными. У них есть цели, профессиональные планы, они соблюдают правила социума, довольны отношениями с окружающими людьми.

Далее мы рассмотрим особенности самооценки подростков, ведь, как уже говорилось выше, самооценка и Я-концепция – два неразрывно связанных компонента личности.

Самооценка – это то, как человек оценивает сам себя, присущие себе качества, свои способности и возможности. Она состоит из двух составляющих: рациональное оценивание и эмоционально оценивание. Рациональная самооценка отражает то, что индивид знает о себе, эмоциональная – то, как он воспринимает свои качества, как он их оценивает, и два этих компонента дают общую картину самооценивания. Самооценка может быть адекватной и неадекватной, высокой или низкой.

В подростковом периоде самооценка приобретает качественно новые функции. Подросток начинает осознавать себя как индивидуальность, как личность, которой присущи какие-либо качества. Знания о себе становятся обобщенными, подросток осознает свою деятельность, особенности своих отношений с социумом. В этот период происходит переход от детства к взрослости. Возрастает самостоятельность ребенка, отчего подросток по-новому видит себя, у него появляется желание разобраться в себе.

В этом возрасте происходят глобальные изменения как в физическом, так и в психическом состоянии ребенка, меняются и условия его жизни. Появляются новые формы поведения, меняется ведущий тип деятельности, на первый план выходит общение со сверстниками.

А.Е. Личко считал, что у подростков появляется характерная поведенческая черта – реакция эмансипации. Это значит, что подростки стремятся освободиться от влияния окружающих взрослых, будь то родители или учителя, но подросток при этом не старается противиться им, он скорее пытается стать им равным.

Более сложными становятся отношения подростка с взрослыми и сверстниками, которые в данный период играют для подростка очень важную роль. От мнения сверстников о нем, от характера их взаимоотношений очень сильно зависит самооценка подростка, он ищет от них одобрения и поддержки. Из-за этого подростки зачастую совершают поступки им не свойственные, а совершают они их ради получения одобрения от товарищей. Поэтому, как бы ни старался подросток получить независимость от взрослых, он все еще нуждается в их помощи. Взрослые должны показать подростку, как правильно поступить, как решить ту или иную задачу.

Родителям и учителям необходимо понимать и всегда помнить, что для подростка они могут быть не просто контролирующими взрослыми, а, в первую очередь, его старшими товарищами, способными дать ему совет и образец правильного поведения, объяснить его неправоту, помочь справиться с трудностями, которые возникают в его жизни.

Самооценка и Я-концепция тесно связаны друг с другом, и в подростковом возрасте они имеют свои особенности. Как мы видим из вышеизложенного, они очень сильно зависят от ситуации, в которой находится подросток, и в зависимости от этого могут очень сильно меняться. Перемены эти в подростковом возрасте происходят крайне быстро, и влияют на них отношения подростка с окружающими сверстниками и взрослыми людьми.

В следующем параграфе мы рассмотрим то, как неполная семья может повлиять на Я-концепцию подростков, которые в них воспитываются, какие особенности этих семей наиболее сильно отражаются на личности подростков.

Семья – это первое и самое важное окружение в становлении личности человека. Это та социальная группа, в которой ребенок оказывается с самого рождения, и довольно продолжительное время находится только в этой группе. Родители и другие родственники являются для ребенка самыми важными взрослыми, между ними устанавливается тесная связь. Очень

важно, чтобы в семье была доброжелательная обстановка, которую должны создавать взрослые, они должны заботиться о ребенке, воспитывать его, присваивать ему навыки общения с окружающими, обеспечивать его существование. Семья для ребенка является важным фактором социализации, поэтому крайне важно то, каковы условия проживания в ней [10, с. 56].

На примере того, как взаимодействуют друг с другом члены семьи, ребенок учится социальным контактам, принимает образцы поведения. Основы, заложенные в семье, проявляются в подростковом возрасте и в более зрелые годы. То, как родители взаимодействуют с детьми, как они реагируют на правильные и неправильные поступки детей, насколько гармоничны семейные отношения, каковы отношения ребенка с братьями и сестрами – все это влияет на Я-концепцию ребенка.

Неполные семьи являются наиболее уязвимыми в плане воспитания детей. Выделяется несколько типов неполных семей, основные из них: изначально внебрачная семья; семья, ставшая неполной в результате гибели одного из родителей; семья, ставшая неполной в результате развода. Выделяются неполные семьи материнские либо отцовские, и в нашей стране преобладают неполные семьи материнские.

В неполных семьях зачастую наблюдается неблагоприятный психологический климат, что имеет колоссальное влияние на личность ребенка в целом, и, в частности, на его Я-концепцию. Если семья стала неполной в результате развода, оставшийся с детьми родитель часто не в силах сдерживать негативные эмоции, испытываемые им по отношению ко второму родителю, и эти эмоции могут быть спроецированы на ребенка. Ребенок становится жертвой агрессии со стороны родителя, либо, наоборот, родитель примеряет на ребенка роль невинной жертвы, пострадавшей в результате развода. И та и другая ситуации негативно сказываются на ребенке, особенно когда ребенок находится в подростковом возрасте и осознает все, что происходит рядом с ним [21].

Также необходимо отметить, что при отсутствии одного из родителей у ребенка отсутствует образец правильного взаимодействия между представителями разного пола, за исключением случаев, когда рядом есть взрослый, замещающий роль второго родителя (например, бабушка или дедушка). У ребенка не формируется образец того, как должен вести себя взрослый человек того же пола, что и он, да и стереотип поведения противоположного пола становится сильно искажается. Родитель, оставшийся в одиночестве, берет на себя роли обоих родителей. Так, мать-одиночка вынуждена брать на себя и заботы о воспитании ребенка, и заботы о добыче доходов для содержания ребенка. Из-за этого очень часто у нее не хватает времени и сил на то, чтоб выполнять обе эти функции качественно.

Экономические проблемы приходится решать единственному родителю, и параллельно с этим необходимо выполнять также и воспитательную функцию, что зачастую непосильно родителю-одиночке. Конечно, подобные проблемы присущи не всем неполным семьям, но, к сожалению, большинство неполных семей сталкиваются с ними.

Также нельзя не заметить, что дети, воспитывающиеся в неполных семьях, могут испытывать другие трудности, связанные с их психологическим состоянием. Такие дети зачастую чувствуют обиду, разочарование, угнетенность оттого, что один из родителей решил покинуть семью. Очень часто случается так, что дети обвиняют себя в том, что семья распалась. Нередко также случается так, что родитель, оставшийся в одиночестве воспитывать ребенка, испытывает чувство вины за то, что семья распалась. Такие родители начинают во всем потакать детям, но при этом слишком сильно опекают их. Родитель, стремясь материально обеспечить ребенка, берет на себя чрезмерную нагрузку, и при этом страдает сфера межличностных отношений между родителем и ребенком [21].

Одной из самых серьезных трудностей неполных семей является то, что затруднен процесс полоролевой идентификации ребенка. Зачастую

родитель, оставшийся в одиночестве, является для ребенка единственной моделью социальных ролей. Для ребенка это образец и женского и мужского поведения.

Э. Эриксон заявил, что существует зависимость особенностей личности ребенка от отношений ребенка с родителями, и что в подростковом периоде происходит либо успешная полоролевая идентификация, либо спутанность ролей. В этом возрасте перед подростком встает задача: осмысление его социальных ролей [56].

К. Юнг утверждал, что в формировании личности ребенка родители и семья в целом играют решающую роль. На развитие подростка оказывают влияние особенности жизни его родителей, методы семейного воспитания, различные трудности в семейной жизни [57].

Исследователи выделяют различные особенности в отношениях внутри семьи, которые нужны для нормального развития детей подросткового возраста в этих семьях.

Во-первых, подросток нуждается в заинтересованном отношении родителей, в их поддержке и помощи. Если родители помогают ребенку, между ними устанавливаются отношения доверия, что сказывается на формировании положительной самооценки подростка. Такие подростки, как правило, успешны в учебе, у них высоко развиты моральные качества. Если же родители оказывают подростку мало поддержки, это приводит к понижению самооценки, неудачам в учебе и проблемам во взаимоотношениях со сверстниками.

Во-вторых, необходимо, чтобы родители прислушивались к подростку, старались относиться к нему с пониманием. Отсутствие понимания со стороны родителей, их нежелание принять ребенка приводят к тому, что у ребенка также развивается равнодушное отношение к окружающим.

В-третьих, очень сильное влияние оказывает на подростка то, присутствует ли в его общении с родителями эмоциональная близость, привязанность и любовь. Если в семье отсутствуют такие проявления чувств,

подросток становится эмоционально отстраненным, проявляет враждебность, старается отстраниться от них. Он становится человеком неспособным к проявлению чувства любви и поддержки [38, с. 21].

Также обязательным является проявление к подростку доверительного отношения, одобрение его положительных качеств и поступков. Родители должны видеть в подростке личность достаточно взрослую, самостоятельную, способную решать проблемы, и воспитывать в нем эти качества. Но при этом родителям стоит выступать как людям более взрослым, проявлять инициативу и в некоторых ситуациях руководить ребенком, не позволяя ему совершать ошибки. Это нужно делать, проявляя по отношению к подростку гибкость, приспосабливаясь к изменениям в его личности. Такой подход помогает формированию позитивной самооценки подростка, всестороннему развитию его личности.

Родители являются для ребенка примером для подражания, поэтому они должны следовать тем правилам, которые они используют при воспитании ребенка.

Все перечисленные условия очень проблематичны в реализации для неполных семей, родители в них зачастую просто не способны в полной мере их реализовать. Все это находит отражение в развитии личности ребенка в целом, и оказывает колоссальное влияние на его Я-концепцию.

Очень часто родители в неполных семьях совершают различные ошибки в процессе воспитания ребенка, такие, например, как:

1. Сфера чувств родителей к детям расширяется. Проявляется это в гиперопеке, доминации или, наоборот, потворстве ребенку. Родитель требует от ребенка, чтобы тот стал кем-то большим, нежели просто ребенок, при этом стремясь отдать ребенку все, что только возможно.

2. Требование от подростка проявления качеств, присущих детям более младшего возраста. При этом родитель старается игнорировать то, что ребенок взрослеет, от него ожидают таких качеств, которые были свойственны ему ранее, например, детскую непосредственность, игривость.

К ребенку снижаются требования родителя, и это может привести к тому, что ребенок будет инфантильным.

3. Неуверенность родителя в процессе воспитания. При этой ошибке родитель проявляет низкий уровень требований к ребенку, ребенок занимает в такой семье главенствующую позицию. Такие подростки чувствуют превосходство над родителем, они совершают манипуляторские действия, ведут родителя за собой.

4. Некоторые родители испытывают сильную боязнь потери ребенка. Конечно, каждый родитель испытывает переживания за жизнь и здоровье детей, но в данном случае эти переживания приобретают слишком большую развитость. Из-за этого, такие родители либо ограничивают ребенка во всем, стараясь уберечь его от возможной опасности, либо стараются во всем потворствовать ребенку, чтобы не причинять ему никакого дискомфорта.

5. У некоторых родителей недостаточно развиты родительские чувства. Они отвергают своего ребенка, могут проявлять жестокость по отношению к нему.

6. Проецирование на ребенка качеств, которые родитель отвергает в себе. В этом случае родитель, отрицая у себя проявление тех или иных качеств, находит в ребенке проявление этих качеств, и концентрируется на этом. Если такие качества присущи ребенку, родитель отвергает ребенка, старается искоренить в нем эти качества.

7. Вынесение разногласий супругов на воспитание ребенка. Это проявляется, например, в том, что один родитель применяет один тип воспитания, а второй родитель применяет тип воспитания другой. При этом стили воспитания у них почти всегда противоположные [48, с.91].

Е.Т Соколова считает, что существуют разные типы неадекватного отношения родителя к ребенку.

К таким типам относится, например, когда мать относится к подростку сыну как к человеку, который должен заменить мужа: она требует от него много внимания, постоянно требует, чтобы сын находился рядом, старается

узнать все о его личной жизни, ограничивает его в контактах со сверстниками. Если данный тип отношения развит не в полную силу, то мать просто требует от подростка, чтобы он принял роль «главы семьи», взял на себя заботы об обеспечении семьи и т.д.

Матери, склонные к гиперопеке, испытывают непреодолимое желание удерживать ребенка рядом с собой, сделать связь между ними как можно прочнее. Она пытается во всем контролировать подростка, лишая его самостоятельности, ограничивая его действия, все заботы и проблемы ребенка она пытается брать на себя.

Некоторые родители склонны к тому, что контролировать ребенка они пытаются через лишение его любви. Если ребенок совершает поступок, неодобряемый родителем, тот как бы наказывает ребенка, демонстрируя ему свою нелюбовь, говоря, что такой ребенок никому не нужен. Иногда такие родители просто перестают разговаривать с ребенком, даже не пытаясь объяснить ему причину своего недовольства. Это может повлечь за собой агрессивное поведение ребенка, он может испытывать сильную злость, стараясь противиться подавлению своей личности.

Также некоторые родители склонны к тому, что влиять на ребенка и его поступки они пытаются, вызывая у него чувство вины. Если подросток совершает поступок, который не нравится такому родителю, если он нарушает запреты, то родитель начинает называть его «предателем», говорить, что у него «нет никакой благодарности» и подобные фразы. Такой подход к воспитанию приводит к тому, что подросток постоянно боится сделать что-то не так, оказаться в чем-либо виноватым, и это препятствует развитию его самостоятельности.

Несомненно, все перечисленные выше особенности и трудности могут быть присущи и полным семьям, но семьи неполные, вследствие отсутствия одного из родителей и невозможности второго родителя оказать воспитание и заботу о ребенке в полной мере, подвержены этим особенностям чаще. Все это сказывается на детях, воспитывающихся в таких семьях, на их

личностном развитии в целом, и, в частности, на развитии их самооценки и Я-концепции [47].

Задача самоопределения, выбора своего жизненного пути встает перед старшим школьником как задача первостепенной важности.

В старшем подростковом возрасте (15-17 лет) в рамках становления нового уровня самосознания происходит формирование относительно устойчивого представления о себе. К 16-17 годам возникает особое личностное новообразование, которое в психологической литературе обозначается термином самоопределение.

Огромное значение в плане самоопределения старшеклассников является позитивное представление о самом себе. Тогда у юноши (девушки) появляется личностная идентичность (определенность в статичном видении «кто я», в своих личностных и социальных ролях на сегодня) и эгоидентичность (ощущение понятности и определенности своего жизненного пути, ощущение «Я иду туда, все будет ОК»).

Эго-идентичность обозначает целостность развивающейся личности; тождественность и непрерывность нашего «Я», несмотря на те изменения, которые происходят с нами в процессе роста и развития.

Чувство эго-идентичности является оптимальным, когда человек имеет внутреннюю уверенность в направлении своего жизненного пути. Самый острый и типовой кризис идентичности - это пора юности [14, с.3].

Таким образом, анализ понятия эго-идентичности позволил сделать вывод о том, что эго-идентичность является глубинной личностной структурой, а также одним психологических новообразований, появляющихся к концу подросткового возраста.

1.2. Особенности проявлений эго-идентичности личности в подростковом и юношеском возрасте

Задача самоопределения, выбора своего жизненного пути встает перед старшим школьником как задача первостепенной важности. У школьников возникает потребность разобраться в окружающем и в самом себе, найти смысл происходящего. Зачастую старший школьник не знает показателей оценки сформированной эго-идентичности, а ищет готовые образцы для самоидентификации в иллюзорном мире, создаваемом средствами массовой информации, и выбирает нереалистично высокие стандарты при выборе профессионального самоопределения.

В раннем юношеском возрасте (15-17 лет) в рамках становления нового уровня самосознания происходит формирование относительно устойчивого представления о себе. К 16-17 годам возникает особое личностное новообразование, которое в психологической литературе обозначается термином самоопределение [1].

Проблема самоопределения, по мнению А.А. Ярышевой, «связана с формированием личной и социальной идентичности. Огромное значение в плане самоопределения старшеклассников является позитивное представление о самом себе. Старшеклассник в жизненном самоопределении становится перед множеством социальных выборов. Р.Бернс пишет, что в этот момент происходит процесс выбора «социального гардероба» и подгонки его «по фигуре» [58].

Тогда у юноши (девушки) появляется личностная идентичность (определенность в статичном видении «кто я», в своих личностных и социальных ролях на сегодня) и эго-идентичность (ощущение понятности и определенности своего жизненного пути, ощущение «Я иду туда, все будет хорошо»).

Эго-идентичность обозначает целостность развивающейся личности; тождественность и непрерывность нашего Я, несмотря на те изменения,

которые происходят с нами в процессе роста и развития. Эго-идентичность - не сознание, а чувство-ощущение «Я развиваюсь, но я – тот же самый».

Чувство эго-идентичности является оптимальным, когда человек имеет внутреннюю уверенность в направлении своего жизненного пути. При кризисе эго-идентичности исчезают или снижаются целостность, тождественность и вера человека в свою социальную роль. Самый острый и типовой кризис идентичности – это пора юности [15, с. 42].

Основные поведенческие показания свойственны как нормативному кризисному периоду поиска себя, так и кризисному по варианту диффузности или периоду моратория. В первом случае они целесообразны, поскольку свидетельствуют о том, что происходит определенная внутренняя работа, в других случаях – свидетельствуют о наличии тех или иных внутренних вопросов подростка, которые не позволили ему завершить кризис, что требует помощи со стороны родителей, педагогов, психологов.

В качестве кризисных проявлений становления идентичности называются, в частности, проблемы и трудности в установлении близких и доверительных отношений, что может приводить к самоизоляции. Как отмечается в научных источниках, «если эти поведенческие проявления зафиксированы на долгое время, есть риск создания у подростка слабой идентичности, т.е. слабого «Я», которое выражается в страхе потерять себя при близких контактах с другими людьми» [6, с. 67].

Другим кризисным проявлением становления идентичности называется неспособность решить проблему собственной активности, что мешает найти баланс между пассивностью и ленью и излишней концентрацией на учёбе.

Отмечается, что «подростки, имеющие склонность к пассивному реагированию на внутренний конфликт, будут впоследствии отказываться от любых активных действий, т.е. не будут учиться. Выглядеть это внешне будет как лень. В противовес пассивным активные подростки будут стремиться возмещать чувство неполноценности через особые успехи в учебе. Если такое положение удержится на длительное время, у подростков

сформируется идентичность, которую можно назвать неуверенной идентичностью» [20].

Следующим кризисным проявлением становления идентичности рассматривается неумение подростков и юношей гармонично относиться к прошлому, настоящему и будущему, что может выражаться в негативном отношении к прошлому, бояться будущего, либо, наоборот, жить только завтрашним днём, не замечая настоящего.

В этом случае формирующуюся у подростка идентичность можно назвать «размытой во времени» [55].

Так называемая «иллюзорная идентичность» как кризисное проявление становления идентичности связывается с неумением выбирать идеальное «Я» и идеального «Другого».

Наконец, отрицание существующих, прежде всего, родительских ценностей, существующих норм, правил, неумение адекватно решать проблему выбора позитивного пути развития своего «Я» приводят к формированию «негативной идентичности», связанной главным образом с отрицанием [48, с. 5].

Анализ, проведённый в данном параграфе, позволил сделать вывод об основных кризисных проявлениях становления идентичности у подростков: проблемы и трудности в установлении близких и доверительных отношений; неспособность решить проблему собственной активности; неумение подростков и юношей гармонично относиться к прошлому, настоящему и будущему; отрицание существующих, прежде всего, родительских ценностей, существующих норм, правил, неумение адекватно решать проблему выбора позитивного пути развития своего «Я».

1.3. Подходы к пониманию стиля семейного воспитания в отечественной и зарубежной психологии

Семья – малая социальная группа (ячейка) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство [29].

Проблеме детско-родительских отношений, стиля семейного воспитания посвящено множество работ в зарубежной и отечественной психологии.

Детско-родительские отношения, как подчёркивают авторы, «это такой компонент, который оказывает влияние на все сферы личности ребенка (эмоциональную, коммуникативную, познавательную и другие). Таким образом, взаимодействие ребенка с родителями – это самый первый опыт взаимодействия с окружающим миром, который закрепляется, и как следствие, формирует определенные модели поведения с другими людьми – и со взрослыми, и со сверстниками» [12].

Венза Т.В., в частности, отмечает, что «понятийный аппарат детско-родительских отношений достаточно широк и многозначен, данная система описывается через множество различных понятий, таких как: «родительские позиции», «родительские установки» и соответствующие им типы поведения, «стили воспитания», «типы воспитания», «тактики воспитания», «методы воспитания», «родительские позиции», «типы родительского отношения», «типы отношений «мать–ребенок», «типы позитивного и ложного родительского авторитета», «черты патогенных типов воспитания», семейные роли ребенка и так далее» [12].

Многим учёными-исследователями акцент делается прежде всего на неправильных, негармоничных типах воспитания и их влиянии на развитие личности ребёнка: «авторитарный стиль – «жесткий стиль руководства с

опорой на наказания, подавления инициативы и принуждение ребенка. В данном случае ребенку родители могут предъявлять неукоснительное подчинение, ждут от ребенка достижений, которые могут превосходить его возможности. Либерально-попустительский стиль – реализует принцип вседозволенности. Ребенок, лишаясь представления о том, что можно и чего нельзя, не может вовремя и нормально войти в социальное пространство человеческих отношений. В этом случае любовь слепа – получая излишние ласки, ребенок не может стать самостоятельным человеком, ориентирующимся в мире прав и обязанностей [12].

Жамалетдинова Г.Р. полагает, что стили семейного воспитания способствуют «формированию или блокированию социально-значимых качеств личности: проницательность, социальная смелость, общение, самодостаточность, индивидуальность, самостоятельность, ответственность, импульсивность, сопереживание, сочувствие, содействие» [25].

В зарубежной психологической науке можно выделить три основных подхода к изучению детско-родительских отношений: психоаналитический, бихевиористский и гуманистический.

В психоаналитических теориях, как пишет С.В. Бутина-Гречаная, во главу угла ставят личность ребенка, родители же выступают в роли носителей определенных исторических ценностей и культурно-закрепленных норм, а также объектов потребностей и желаний ребенка. Их индивидуально-психологические черты не оказывают специфического влияния на развитие личности ребенка. Психоанализ был первой теорией, в которой отношения между ребенком и родителем рассматривались в качестве главного фактора детского развития» [10].

Как считают психологи, работающие в русле психоанализа, ««неправильное» взаимодействие с ребенком, некорректный выход их конфликтных ситуаций на любой из этих стадий приводит к «застреванию» в ней, и дальнейшими нарушениями взаимодействия с миром, исходя их специфики конкретной стадии» [9].

Развивая идеи психоанализа, Э. Эриксон вводит понятие «базальное доверие/недоверие миру», которое впоследствии формирует «фундаментальную установку человека относительно не только себя, своего места в мире, но и относительно других людей, их намерений и мотивов» [9]. Э. Фромм вводит понятие «безусловной» и «условной» любви, подчеркнув «важность принятия родителем ребенка таким, какой он есть, а также важность не только принятия и любви, но и границ, требований, которые родитель устанавливает для своего ребенка» [9].

Теория социального научения в рамках бихевиористского подхода рассматривает формирование личности ребёнка через его социальное окружение путём наказания и поощрения, а также «научение через наблюдение» – имитацию действий взрослого.

С позиций гуманистического подхода ведущая роль в формировании гармоничных детско-родительских отношений принадлежит «созданию условий взаимного понимания, ориентации друг на друга, открытости и честности в выражении чувств между родителем и ребенком. Понимание собственных чувств, сочетающееся с внутренней уверенностью и отсутствием тревоги наиболее благоприятное сочетание качеств, присущее хорошему родителю» [9].

В научной литературе отмечается, что подростковый возраст является периодом, когда у подростка формируются представления о семье и детско-родительских отношениях, что является очень важным, поскольку «в это время формируется образ родительства, как новое интегральное психологическое образование личности» [9].

С точки зрения детско-родительских отношений исследователями рассматриваются такие понятия как родительское отношение, родительские установки (установки родителя на воспитание ребенка), стили семейного воспитания, стиль детско-родительского взаимодействия, однако при этом отмечается некоторая несогласованность понятийного аппарата, когда под

одним и тем же понятием авторы зачастую описывают разные психологические феномены и процессы [9].

В статье Л.А. Бояркиной отмечается, что при рассмотрении понятия «родительское отношение», часто выделяются три компонента: «когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Когнитивный аспект вбирает в себя отношение к себе как к родителю, осмысление своей роли, а также ее оценка. Эмоциональный компонент отражает палитру чувств и создавшихся эмоциональных связей между родителем и ребенком, важнейшими из которых являются принятие или отвержение ребенка, эмоциональное переживание своей роли родителя. Поведенческий компонент выражается в непосредственных действиях родителя по отношению к ребёнку, его устойчивых способах реагирования (также выраженных в плоскости последовательности – непоследовательности), и паттернов поведения (стили родительского воспитания, приемы воспитания)» [9]. Родительское отношение составляет «систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков». Родительское отношение проявляется всегда к конкретному ребенку, а не детям вообще. Так отношение родителя к своим детям может быть разным, вплоть до полярности [9, с. 42].

Стиль воспитания как уже отмечалось – поведенческий компонент, «совокупность методов, способов реализации воспитательных воздействий, основанных на эмоционально-ценностном отношении к ребенку, опосредованных индивидуальными переменными, такими как личностные особенности, возраст, пол родителя и ребенка и т.д.».

Стиль воспитания опосредуется родительским отношением. В литературе можно найти большое количество показателей, степеней выраженности того или иного стиля воспитания. Помещая показатели на шкалу, исследователь может увидеть выраженность признака и таким образом определить нормальные и критичные данные по наличию или

отсутствию дисгармонии во внутрисемейных отношениях, и, в целом сделать вывод о внутрисемейной атмосфере. Из наиболее встречающихся и важных показателей, отметим следующие: принятие – непринятие, автономия – контроль, требовательность – попустительство, последовательность, непоследовательность и др.

Мартынюк О.Б., Сикачёва К.Д. выделяют два основных стиля семейного воспитания - гармоничный и негармоничный. По мнению данных авторов, «гармоничные стили воспитания способствуют формированию личности без особых переживаний и конфликтов» [38].

К гармоничным стилям они на основе анализа работ специалистов в данной области относят демократический, квазиавтономный, сотрудничество, «стиль воспитания, основанный на высокой рефлексии и ответственности родителей, стиль, обеспечивающий оптимальный эмоциональный контакт родителей и детей» [38], авторитетный, помогающий.

Авторы отмечают, что «дети родителей, придерживающихся принципов гармоничных стилей воспитания, по сравнению с другими детьми более уверены в себе, умеют контролировать себя, социально компетентны и адаптивны» [38].

Среди стилей негармоничного семейного воспитания авторами называются «потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция, повышенная моральная ответственность, эмоциональное отвержение, жестокое обращение родителей с детьми, гипопротекция» [38].

Авторами приводится классификация воспитания А.Я. Варги и В.В. Столина, которые выделяют такие негармоничные стили как «симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, маленький неудачник» [38].

В научной литературе в качестве одного из популярных подходов к классификации стилей семейного воспитания называют подход Дианы Баумринд, которая выделяет три стиля родительского отношения в зависимости от способа контроля и эмоциональной насыщенности:

авторитетный, авторитарный и снисходительный, а также зависящие от этого характеристики детей:

1. Авторитетные родители – инициативные, общительные, добрые дети. высокий уровень родительского контроля, поощрение растущей автономии детей, теплые отношения с детьми. Как результат – дети социально адаптированы, уверены в себе, способны к самоконтролю, обладают высокой самооценкой.

2. Авторитарные родители – раздражительные, склонные к конфликтам дети. Высокий уровень контроля: родители ждут неукоснительного выполнения своих требований, отношения с детьми холодные и отстраненные. Родители мало общаются с детьми, устанавливают жесткие требования и правила, не допускают их обсуждения, не побуждают детей выражать свое мнение. Дети замкнуты, боязливы и угрюмы, непритязательны и раздражительны.

3. Снисходительные (или либеральные) родители – импульсивные, агрессивные дети. Низкий уровень контроля и теплые отношения: родители слабо или совсем не регламентируют поведение ребенка, хотя они открыты для общения с детьми, но доминирующее направление коммуникации – от ребенка к родителям» [34].

В.И. Гарбузовов, А.И. Захаровов и Л.Н. Исаев предложили свою классификацию стилей воспитания. Настоящий подход отличается тем, что прослеживает влияние неправильного стиля воспитания на ребенка в контексте невротических нарушений. Так первый тип, при котором ребенок отвергнут, его эмоциональные нужды забыты, а родитель пытается «исправить» ребенка, наделить его необходимыми, желанными, по его мнению, качествами. Данная ситуация в целом характерна для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, когда родитель до конца не верит в диагноз и в тайне надеется, когда-нибудь «вылечит» ребенка, сделает его «нормальным». Второй тип воспитания – гиперсоциализация. Ребенок становится продолжением родителей, которые реализуют в нем, то, что сами не смогли

осуществить. Такой ребенок участвует в кружках, секциях, родители всегда озабочены его самочувствием. От ребенка постоянно ждут успехов, и оценивают его через социальные достижения, что снижает его уверенность в собственной значимости. Можно также назвать этот тип некой «условной» любовью, которую необходимо заслужить. Третий тип воспитания характеризуется повышенной протекцией, вокруг ребенка сосредоточена вся жизнь, часто в таких семьях наблюдается выраженные дистанцированные супружеские отношения [34, с. 77].

В случаях с семьями, в которых рождается особый ребенок, исследователи отмечают, что до 70% таких семей распадаются, отец уходит из семьи. Помимо усугубления хронического стресса и фрустрации, такая семейная ситуация отягощается риском наличия отрицательных последствий воспитания ребенка в неполной семье. Среди таких отрицательных последствий, авторы выделяют сложности полоролевой идентификации и становлении Я-концепции, увеличение невротических реакции и уровня тревоги, риск будущих сложностей в построении семьи, феминизация интеллекта [2, с. 131].

Рассмотрим роль семейных факторов в развитии идентичности и самосознания подростков

Исследователями семья называется «социальной средой, которая окружает человека на всем протяжении формирования его самосознания, вплоть до обретения им относительной стабильности, оказывая часто как позитивное, так и негативное влияние на развитие его «Я» [29].

Роль семейных факторов в развитии идентичности и самосознания подростков анализируется подробно в диссертационном исследовании С.С. Строковой.

Исследователь отмечает, для формирования собственной идентичности подросток должен выделить себя из семейной системы. Однако, по мнению автора, «такое познание может сопровождаться чувством тревоги, депрессивного настроения, однако необходимо для того, чтобы сопоставить

возможные социальные роли, которые имеются у него в распоряжении, выработать собственную идентичность» [48, с. 27].

Если подросток не обретает самостоятельную позицию, не освобождается от влияния родителей, он не проходит нормативного кризиса идентичности.

Строкова С.С. приводит данные о том, что «младшие подростки склонны более идеализированно воспринимать семью, старшие – более реалистично и противоречиво, зрячие подростки – более позитивно, чем слабовидящие. Мальчики описывают семью, в основном, формальными характеристиками, ограничивающимися составом семьи, представлениями об общем доме. У девочек представления о семье более дифференцированы, они придают особую значимость сфере внутрисемейных отношений, проецируют события, связанные семьей, на образ своего будущего. Для мальчиков гораздо чаще характерны ответы о предпочтении авторитарных отношений в семье, передаче отцу ответственности за семейные решения» [48, с. 29].

Для подростков характерен «конфликт между потребностью добиваться собственной независимости и потребностью в поддержке и зависимости. Взрослые, как правило, поддерживают либо одну, либо другую потребность, что приводит к конфликтам» [48, с. 27].

Независимость означает не разрыв отношений, а установление новых партнерских взаимоотношений, в которых семья и подросток помогают друг другу в решении стоящих перед ними задач. При этом, как отмечает Строкова С.С. «если семья остается оплотом неизменности и постоянной поддержки, но в то же время дает свободу экспериментирования, тогда подросток ощущает себя наиболее комфортно» [48, с. 27].

В случае нарушения этого процесса может произойти эмоциональное отделение подростка, юноши от своей родительской семьи, либо может возникнуть обратное явление – эмоциональная зависимость от семьи.

Выводы по главе 1

На основе анализа теоретических и эмпирических данных по проблеме связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии у старших подростков мы делали следующие выводы:

1. Спектр эмпирических исследований эго-идентичности довольно разнообразен: эго-идентичность в нормативных кризисах развития личности, эго-идентичность в структуре профессионального выгорания, эго-идентичность как фактор профессионального самоопределения, эго-идентичность и профессиональная идентичность, взаимосвязь эго-идентичности и личностной зрелости. Эго-идентичность является глубинной личностной структурой, а также новообразованием нормативных кризисов.

2. Созданы современные теоретические конструкты исследования эго-идентичности, одним из которых является концепция Е.Л. Солдатовой о динамике эго-идентичности в нормативных кризисах развития личности.

К основным кризисным проявлениям становления идентичности у подростков на основании теоретического анализа можно отнести: проблемы и трудности в установлении близких и доверительных отношений; неспособность решить проблему собственной активности; неумение подростков и юношей гармонично относиться к прошлому, настоящему и будущему; отрицание существующих, прежде всего, родительских ценностей, существующих норм, правил, неумение адекватно решать проблему выбора позитивного пути развития своего «Я».

Позитивным результатом подросткового кризиса является достижение эго-идентичности, т.е. личностной целостности, уверенности, стремления к дальнейшему развитию. Негативным результатом кризиса можно назвать формирование слабой идентичности, неуверенной идентичности, идентичности, размытой во времени, или иллюзорной идентичности, или же негативной идентичности. Но возможно и непрохождение подростками кризиса либо по причине излишней зависимости от родителей, либо из-за

собственной личностной незрелости и недостаточно развитой рефлексии. Избегание по тем или иным причинам кризиса также не способствует дальнейшему прогрессивному развитию подростков.

Стили семейного воспитания способствуют либо формированию, либо блокированию социально-важных качеств развивающейся личности.

Глава 2. Изучение связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков

2.1. Описание процедуры и методов исследования

В диагностическом исследовании принимали участие старшие подростки в количестве 27 человек, 12 девочек и 15 мальчиков в возрасте от 15-17 лет, а в коррекционном воздействии принимали участие 12 учеников, 8 мальчиков и 4 девочек, и их родители. Учащиеся данной группы из семей разного уровня благополучия и с различиями в социальном положении.

В целом учащиеся воспитываются в семьях, где родители уделяют внимание своим детям, хоть и в разной степени. Детей, склонных к правонарушениям нет.

При проведении исследования в рамках данной выпускной квалификационной работы следует придерживаться основных требований к экспериментальной ситуации, изложенных в диссертационном исследовании Дутчиной О.Б. по психологическим условиям и средствам развития позитивной Я-концепции личности студента:

- 1) подростка не подвергать психологическому исследованию против его согласия;
- 2) перед проведением психологического тестирования подростка необходимо предупредить о том, что в процессе исследования он невольно может выдать такую информацию о себе, своих мыслях и чувствах, которую сам не осознает;
- 3) подросток имеет право знать результаты своего тестирования, а также – где, кем и когда они могут быть использованы.

При этом, учитывая важность мотивации к участию в исследовании для получения достоверных результатов, можно заинтересовать юношей и девушек тем, что:

- участие в исследовании может быть анонимным (в этом случае указываются только инициалы испытуемого);

- после обработки данных результаты доводятся до сведения каждого участника исследования (каждому раздаются листочки с его результатами и проводится групповая или индивидуальная консультация по их интерпретации).

В основе организации исследования лежит положение о том, что результаты диагностического обследования позволят выявить личностные стремления, специфику «позитивного» и «негативного» в Я-концепции подростка как инструментария для решения проблем по реализации процесса управления ее развитием.

Следует отметить, что процедура проведения данного исследования основана на допущении того, что нужные сведения о психологических условиях и средствах, влияющих на развитие позитивной Я-концепции, можно получить, анализируя письменные ответы на серию стандартных, специально подобранных вопросов в анкете, опроснике, тестах.

При интерпретации данных должно учитываться, что в них отражаются субъективные, эмоционально-смысловые представления человека о самом себе, которые могут лишь частично соответствовать реальному положению дел, но именно они сами по себе имеют первостепенное значение для изучения Я-концепции» [23].

Так, А.М. Эткинд на основе обобщения большого количества данных и собственных экспериментальных исследований пришел к следующему, полностью разделяемому нами выводу: «Если психолог ищет в самоотчетах объективную информацию о поведении, то его почти наверняка ждет разочарование. Если ему нужен инструмент проникновения в субъективную реальность, личностные смыслы, систему отношений его испытуемых, то вряд ли какие-либо иные свидетельства окажутся более полезными, чем самоотчеты».

Также О.Б. Дутчина отмечает, что «важной методической проблемой в исследовании является проблема замера и математически-цифровой представленности психологических параметров изучаемого феномена. Необходимо исходить из невозможности полной математизации такой чисто психологической категории, как Я-концепция личности.

Процедура диагностики должна предусматривать учет объективно регистрируемых параметров и субъективных данных.

В качестве субъективного в проявлении развития Я-концепции рассматриваются субъективные мнения подростков, эмоциональные реакции, а в качестве объективного - объективно фиксируемые параметры (результаты практической деятельности, особенности поведения в некоторых экспериментальных ситуациях).

Изучение Я-концепции как психологического явления предполагает наличие определенных критериев для оценки его содержания, тех показателей, по которым мы можем судить о позитивности его развития. Хотя некоторые исследователи и предлагают в своих работах критерии для оценки отдельных сторон структурных компонентов Я-концепции, однако конкретные способы и методики, по которым можно получить информацию о характере ее развития в рамках конкретного психологического исследования ими не раскрываются. Следовательно, первая задача, с которой сталкивается исследователь – это определить показатели содержательных характеристик Я-концепции, по которым можно судить о характере ее развития» [23]. Определим те показатели, по которым оценивается содержание Я-концепции и обоснуем выбор методик.

Целью нашего исследования было изучение связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков.

Исследование включало в себя три этапа.

На первом этапе были определены объект и предмет исследования, сформулированы гипотеза, осуществлён анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

На втором, экспериментальном, этапе предполагалось проведение диагностики детско-родительских взаимоотношений и атмосферы в семьях подростков до и после проведения коррекционной программы. Контрольная диагностика проводится с целью выявления результативности указанной программы.

На третьем этапе проводится количественная и качественная обработка полученных результатов исследования детско-родительских отношений, анализ и интерпретация, составление рекомендаций.

В ходе исследования были использованы следующие диагностические методики:

1. Кинетический рисунок семьи (разработан Р.С. Бернсом, С.Х. Кауфманом).

Историческая справка о методике «Рисунок семьи», особенности его диагностической процедуры и порядок интерпретации весьма подробно освещены в работах Т. Хоментausкаса и др., поэтому в характеристике данной методики можно ограничиться краткими предварительными сведениями.

Р.С. Бернс, С.Х. Кауфман считают, что идея использования рисунка семьи для диагностики внутрисемейных отношений возникла у ряда исследователей, среди которых упоминают работы В. Хьюлса, А.И. Захарова, Н. Кормана, Р. Бэнса и С. Кауфмана и др. Описание методики «Кинетический рисунок семьи» дано по тексту монографии В.И. Долговой, О.А. Шумаковой [21].

Тест КРС состоит из 2 частей: рисование своей семьи и беседы после рисования. Для выполнения теста ребенку дается стандартный лист бумаги для рисования, карандаш (твёрдость 2М) и ластик.

Цель - выявить особенности восприятия ребенком семейной ситуации, своего места в семье, а также его отношений к членам семьи.

Инструкция испытуемому: «Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы каждый занимался каким-нибудь делом. Члены семьи могут либо заниматься одним делом, либо каждый своим». На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний.

Во время рисования следует записывать все спонтанные высказывания ребенка, отмечать его мимику, жесты, а также фиксировать последовательность рисования деталей, паузы более 15 секунд, стирание деталей, эмоциональные реакции и их связь с изображаемым содержанием. После того, как рисунок закончен, с ребенком проводится беседа по следующей схеме для получения максимума дополнительной информации (вербальным путем): кто нарисован на рисунке; что делает каждый член семьи; где работают или учатся члены семьи; как в семье распределяются домашние обязанности; каковы взаимоотношения с членами семьи [21, с. 19].

Для полной картины уместно задать дополнительные вопросы ребенку: «Им весело или скучно? Почему? Кто из нарисованных людей самый счастливый? Почему? Кто из них самый несчастный? Почему?»

Последние два вопроса, по мнению Р.С. Бернса, С.Х. Кауфмана, провоцируют ребенка на открытое обсуждение чувств, что не каждый ребенок склонен делать. Поэтому, если он не отвечает на них или отвечает формально, не следует настаивать на эксплицитном (явном) ответе. Так же дав ребенку возможность побыть каждым из членов своей семьи, поговорить как они, подвигаться, попробовать заняться их делом, можно узнать о эмоциональной стороне семьи и отношении ребенка к семье и к каждому ее члену. При опросе психолог должен пытаться выяснить смысл нарисованного ребенком: чувства к отдельным членам семьи, почему ребенок не нарисовал кого-нибудь из членов семьи. Часто продуктивными оказываются проективные вопросы (например, «Если бы вместо птички был

нарисован человек, то кто бы это был?», «Кто бы выиграл в соревнованиях между братом и тобой?», «Кого мама позовет идти с собой?» и т.п.).

В системе количественной оценки КРС учитываются формальные и содержательные аспекты рисунка. Формальными особенностями рисунка считается качество линии рисующего, положение объектов рисунка на бумаге, стирание рисунка или его отдельных частей, затушевывание отдельных частей рисунка. Содержательными характеристиками рисунка являются изображаемая деятельность членов семьи, представленных на рисунке, их взаимодействие и расположение, а также отношение вещей и людей на рисунке [21, с. 45-47].

В.И. Долгова, О.А. Шумакова представляют систему количественной оценки для теста «Кинетический рисунок семьи», выделяя пять симптомокомплексов: 1) благоприятная семейная ситуация; 2) тревожность; 3) конфликтность в семье; 4) чувство неполноценности; 5) враждебность в семейной ситуации [21, с.49].

В исследовании использовался опросник социализации для школьников «Моя семья», целью которого являлось изучение степени выраженности в семейном воспитании взаимоотношений.

Тест включает в себя 24 вопроса с вариантами ответов «конечно нет»; «скорее нет, чем да»; «не знаю»; «скорее да, чем нет»; «конечно да».

Результаты обрабатываются по следующим критериям: «строгость (гибкость) воспитательных установок; воспитание самостоятельности, инициативы; доминантность матери, отца или равное участие обоих родителей в воспитании; отношение к школе, учителям; жесткость (гибкость) методов воспитания; взаимоотношения в семье (недружеские или теплые); взаимопомощь в семье, наличие или отсутствие общих дел; общность интересов. Тем самым после подведения общего результата определяется уровень взаимоотношений в семье, по мнению ребенка: благополучный, менее благополучный, удовлетворительный или неблагополучный» [21, с.49].

Следующей методикой, используемой в исследовании, была методика для родителей «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова, целью которой является оценка респондентами собственной стратегии семейного воспитания.

Выбранные родителями варианты ответов и определяют соответствие одному из типов родительского поведения. Чем больше преобладание одного из типов ответов, тем более выражен в данной семье определенный стиль воспитания. Если среди ответов не преобладает какая-то одна категория, то речь, вероятно, идет о противоречивом стиле воспитания, когда отсутствуют четкие принципы, и поведение родителей диктуется сиюминутным настроением.

Методика позволяет определить преобладание авторитетный (демократический) стиля, либерального стиля, индифферентного стиля.

Для выявления родительского отношения применялся тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Опросник содержит 5 шкал: «принятие-отвержение», «кооперация», «симбиоз» «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник».

4. Изучение особенностей Я-концепции.

Авторы: Е. Пирс, Д. Харрис, адаптация методики, дополнения осуществлены А.М. Прихожан.

Это личностный опросник, предназначенный для испытуемых в возрасте от 12 до 17 лет.

В методике представлены 90 вопросов.

Опросник позволяет исследовать особенности Я-концепции.

5. Тест-опросник самоотношения, авторы: В.В. Столин, С.Р. Пантеев.

Данный опросник направлен на выявление уровня самоотношения испытуемого к самому себе. Разработан В.В. Столиным и С.Р. Пантеевым в 1985 году. Опросника позволяет выявить три уровня самоотношения, отличающихся по степени обобщенности:

- 1) глобальное самоотношение;

2) самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе;

3) уровень конкретных действий (готовности к ним) в отношении к своему «Я».

Опросник содержит 57 вопросов-суждений, на которые необходимо положительно («да») или отрицательно («нет») ответить.

Методика включает следующие шкалы: Шкала S – глобальное самоотношение; измеряет интегральное чувство «за» или «против» собственно «Я» испытуемого; Шкала I – самоуважение; Шкала II – аутосимпатия; Шкала III – ожидаемое отношение от других; Шкала IV – самоинтерес.

Также выделены семь шкал, направленных на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес «Я» респондента: Шкала 1 – самоуверенность; Шкала 2 – отношение других; Шкала 3 – самопринятие; Шкала 4 – саморуководство, самопоследовательность; Шкала 5 – самообвинение; Шкала 6 – самоинтерес; Шкала 7 – самопонимание.

6. Методика «Кто я?» (М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой) используется для изучения содержательных характеристик идентичности личности. Вопрос «Кто Я?» напрямую связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом «Я» или Я-концепцией.

В течение 12 минут испытуемым необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к ним самим: «Кто Я?».

7. Проективная рисуночная проба «Нарисуй букву Я».

Основное назначение данной методики состоит в выявлении неосознаваемого эмоционального отношения к себе, к своим установкам, к своему поведению, чувствам. При интерпретации рисунков используются различные параметры рисунка: расположение рисунка на листе (центральное, смещение влево-вправо, вверх-вниз), размер буквы, использование разных цветов, дополнительных предметов, украшений, форма буквы и др.

В исследовании рефлексивной активности используются следующие показатели: количество использованных цветов; количество элементов самолюбования; количество дополнительных образов.

Данные показатели помогают оценивать такие характеристики рефлексивной активности, как эмоциональная включенность в процесс взаимодействия с собственным Я, фокусирование сознания на собственном Я.

Для выявления различий в уровне Я-концепции подростков, воспитывающихся в разных стилях семейного воспитания, мы использовали непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок – критерий Манна-Уитни и G-критерий знаков.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Первой используемой методикой стал «Опросник социализации для школьников «Моя семья» (рисунок 1), который помогает изучить степень выраженности воспитательных установок в семейном воспитании. По данной методике были выведены общие результаты по следующим 9 шкалам: воспитательные установки, воспитание самостоятельности и инициативности, методы воспитания, взаимоотношения в семье, участие родителей в воспитании, отношение к школе и учителям, взаимопомощь в семье и общие дела, общность интересов, благополучие в семье.

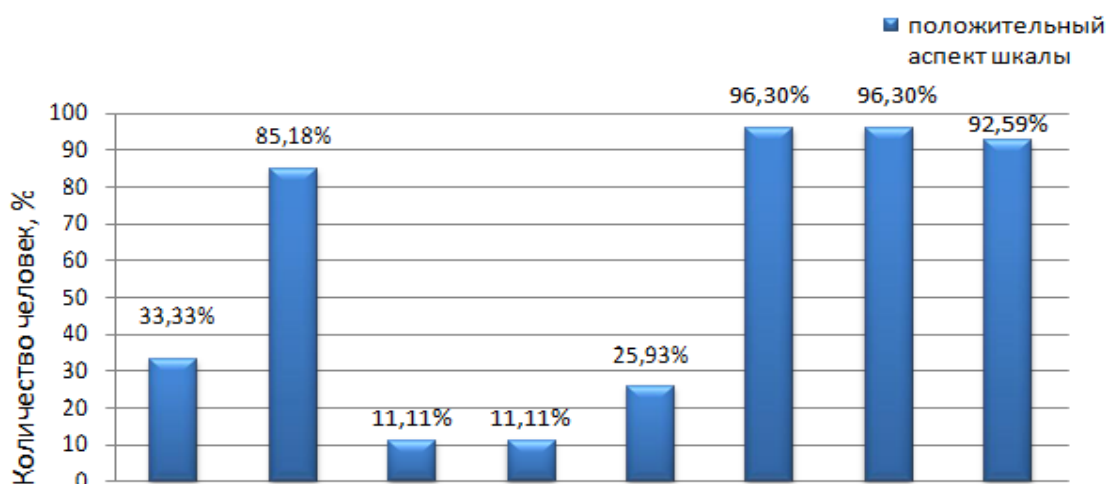


Рис. 1. Распределение показателей социализации старших подростков по методике «Опросник социализации для школьников «Моя семья»

Шкалы представляют по порядку показатели – гибкость воспитательных установок, воспитанность самостоятельности, гибкость методов воспитания, теплые взаимоотношения в семье, участие обоих родителей в воспитании, положительное отношение к школе и учителям, наличие взаимопомощи и общих дел в семье, наличие общности интересов.

Итак, анализируя результаты исследования детско-родительских отношений, полученные по методике «Опросник социализации для школьников «Моя семья», видим, что 33,33% подростков – 9 человек из класса имеют гибкость воспитательных установок в своих семьях, у 85,18% подростков – 23 человека воспитана самостоятельность и инициативность, и только 11,11% подростков в классе – 3 человека подчеркнули, что в их семьях царят теплые взаимоотношения и гибкость методов воспитания, 25,93% подростков – 7 человек воспитываются обоими родителями, тогда как у 74,07% – 20 человек наблюдается доминирование одного из родителей, в основном у всего класса 96,30% – 26 человек отношение к школе и учителям положительное, а в семье присутствует взаимопомощь и наличие общих дел, у 92,59% подростков – 25 человек есть общие интересы с родителями.

Таким образом, не смотря на «бешенный» ритм жизни и желание заработать на жизнь родители все же занимаются воспитанием своих детей,

анализируя данную методику, и это прослеживается в том, что у большинства старших школьников воспитана самостоятельность и инициативность, положительное отношение к школе, учителям и работе, а как известно для ученика именно учебная деятельность является его работой, и связано это с тем что родители работают и обсуждают вечерами свой рабочий день тем самым прививая образ работающего класса. Родители так же научили своих детей взаимопомощи членам семьи и, несмотря на занятость, стараются найти время для совместных дел с ребенком и поговорить об общих интересах.

Однако методы воспитания и воспитательные установки родителей недостаточно гибкие, по мнению подростков.

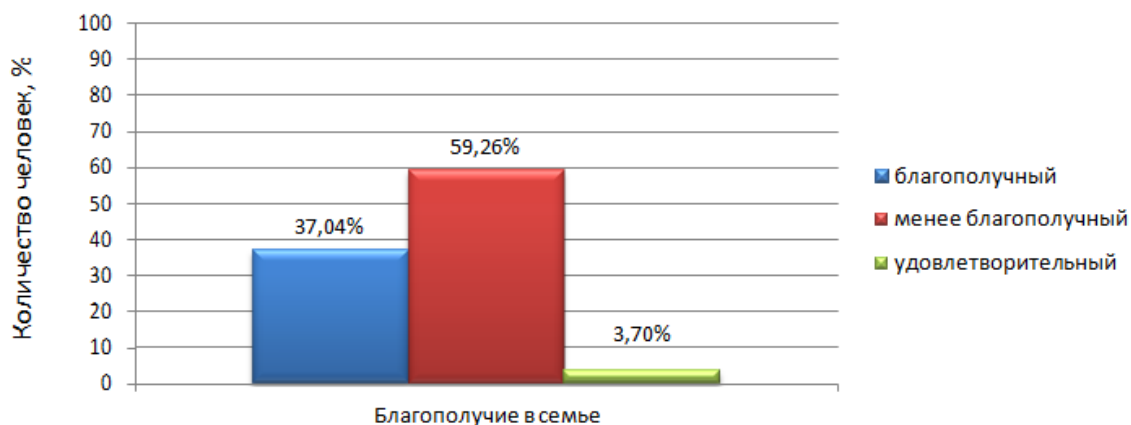


Рис. 2. Распределение итогового показателя социализации старших подростков по методике «Опросник социализации для школьников «Моя семья»

Таким образом, исходя из данных обработки методики «Опросник социализации для школьников «Моя семья» (рис. 2) и анализе всех данных вырисовывается следующая картина: в классе из 27 человек, у 16 человек – 59,26% менее благополучные семьи, но при этом же наблюдается, что у 10 человек – 37,04% благополучные семьи и лишь у 1 человека – 3,70% – удовлетворительный климат в семье. Поэтому необходимо научить детей находить наилучшие пути выходов из конфликтных ситуаций, стараться урегулировать, а не обострять ситуации в семье, а так же вспомнить, что родители нужно слушать и стараться понять их позицию и точку зрения,

пытаться договариваться в любом деле. Это улучшит и взаимоотношения, и атмосферу в семье со стороны подростков. Опираясь на эти данные, начала формироваться группа подростков для коррекции детско-родительских отношений и улучшения благополучия в семье.

Исходя из результатов, которые были получены по проективной методике следует, что у 40,74% подростков – 11 человек благополучная ситуация в семье, у 33,33% – 9 человек низкая тревожность, а также у 74,07% – 20 человек низкая конфликтность, у 62,96% – 17 человек отсутствует чувство неполноценности в семье и подростки в данном классе характеризуются низкой враждебностью, которая составляет 92,59% – 25 человек из 27.

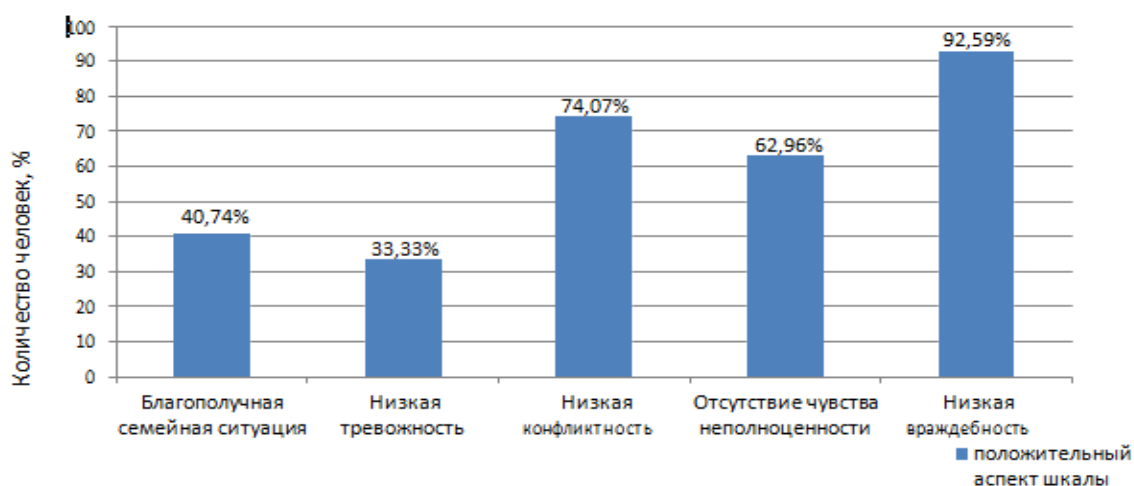


Рис. 3. Распределение показателей оценки внутрисемейных отношений старших подростков по методике «Кинетический рисунок семьи»

Такие показатели как конфликтность и враждебность мало проявляются в семьях исследуемой группы подростков. Родители уделяют внимание своим детям, наделяют их всем необходимым для того, чтобы они чувствовали себя в семье полноценными членами семьи. Но, несмотря на это, у старших школьников повышена тревожность за свою семью, за взаимоотношения внутри семьи и за каждого ее члена, а также у меньше половины класса всего лишь благополучная семейная ситуация.

После проведенной работы со старшими школьниками были проведены и обработаны следующие методики с родителями: «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) и «Стратегии семейного воспитания» (С. Степанов).

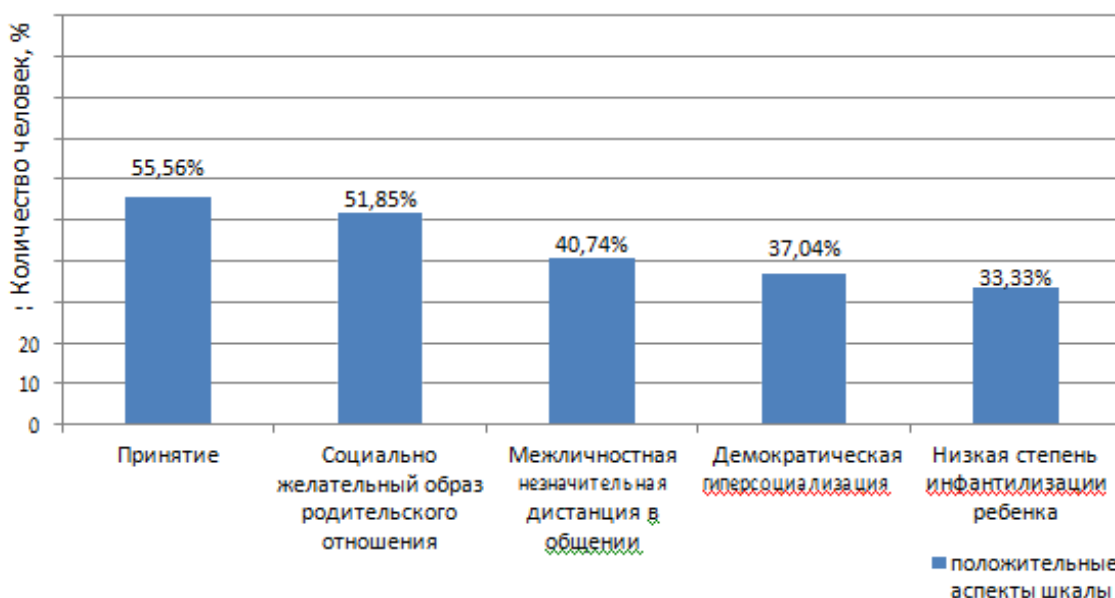


Рис. 4. Распределение показателей оценки внутрисемейных отношений родителей старших подростков по методике «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин)

По данной методике были проанализированы результаты по 5 шкалам: принятие-отвержение, образ социальной желательности поведения, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация и «Маленький неудачник».

Из полученных результатов следует отметить, что у 40,74% родителей – 11 человек – незначительная межличностная дистанция в общении с ребенком, у 37,04% – 10 человек – наблюдается демократическая гиперсоциализация, у 33,33% родителей – 9 человек – низкая степень инфантилизации ребенка, 51,85% родителей – 14 человек – относятся к группе социально желательный образ родителя, и 55,56% – 15 человек – принимают своего ребенка таким, какой он есть.

Таким образом, более половины родителей принимают своего ребенка таким, какой он есть, уважают его индивидуальность и симпатизируют ему, но было бы лучше, если бы все родители могли это делать. Также более

половины родителей по результатам теста действительно заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются помочь ему. Родители высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него. Выделив незначительную дистанцию в общении родителей и детей и менее половины можно говорить о том, что родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Однако родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Также в воспитании детей все родители проявляют гиперсоциализацию по отношению к детям, только меньшая половина участников проявляет демократическую гиперсоциализацию, а большая половина – авторитарную, то есть родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами. При этом у менее половины родителей выявлены такие особенности восприятия и понимания ребенка родителем, как интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю вполне взрослыми и серьезными, ребенок представляется приспособленным, успешным. Родитель доверяет своему ребенку, подчеркивает его успешность и умелость. Но это способна сделать лишь небольшая часть родителей поэтому уместно проведение просветительских мероприятий для родителей по улучшению детско-родительских отношений.



Рис. 5. Распределение показателей оценки стиля семейного воспитания родителей старших подростков по методике «Стратегии семейного воспитания» (С.С. Степанов)

Таким образом, все родители (27 человек) охарактеризовали свой стиль воспитания как авторитетный. Опрошенные родители по данной методике имеют разные стили семейного воспитания: авторитарный, либеральный, индифферентный, авторитетный, однако преобладающий стиль воспитания, по мнению родителей все же авторитетный.

Рассмотрим результаты методики «Изучение особенностей Я-концепции». Из 27 испытуемых, допустимый порог по шкале социальной желательности не превысил никто. Большинство испытуемых (55,5% – 15 человек) показали высокий уровень развития Я-концепции, соответствующий социальному нормативу. Предельно высокий уровень, также, как и предельно низкий, не показал ни один из респондентов. Часть испытуемых (22,2% – 6 человек) показали средний уровень развития Я-концепции, также были те, чей уровень Я-концепции был очень высоким (14,8% – 4 человека) и те, чей уровень Я-концепции был низким (7,4% – 2 человека). Результаты представлены на рисунке 6.

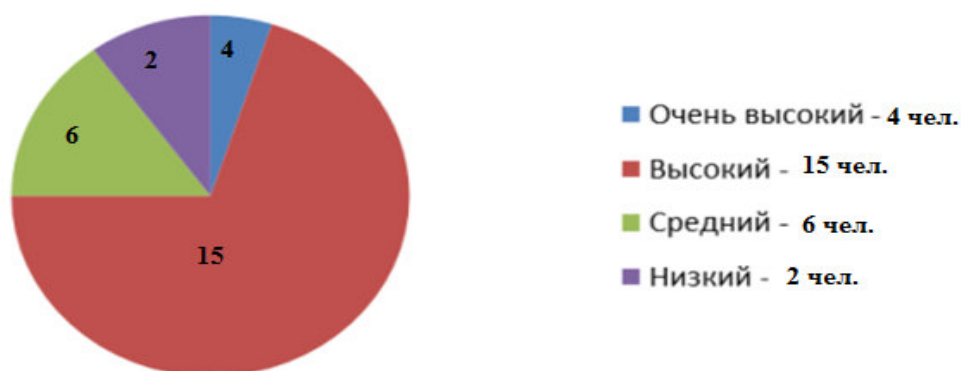


Рис. 6. Уровень Я-концепции подростков

В целом, можно сказать, что Я-концепция подростков исследуемой выборки по результатам проведения диагностики, имеет высокие показатели.

2. Рассмотрим результаты диагностики по методике «Опросник самоотношения» (рисунок 7). В данной методике выделяется три уровня исследуемого признака – высокий уровень – испытуемые, набравшие более 74%; средний уровень – от 50% до 74%; низкий уровень – менее 50%.

По общей шкале самоотношения 14 человек (51,9%) имеют высокий уровень; у части испытуемых (7 человек – 25,9%) уровень самоотношения находится в среднем диапазоне. Также были те испытуемые (6 человек – 22,2%), чей уровень самоотношения оказался довольно низким, но не пересекающим критические показатели.

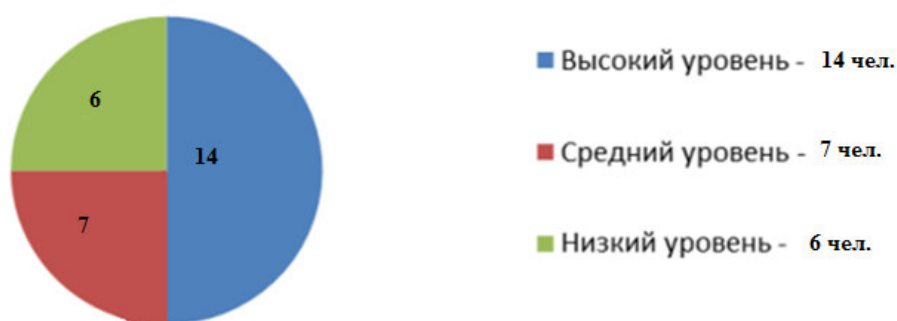


Рис. 7. Уровень самоотношения подростков

По шкале самоуважения (рисунок 8) у большинства испытуемых (22 человека – 81,5%) высокий уровень. У остальных испытуемых (5 человек

– 18,5%) результаты соответствуют среднему уровню. Низкий уровень не был продиагностирован ни у одного из испытуемых.

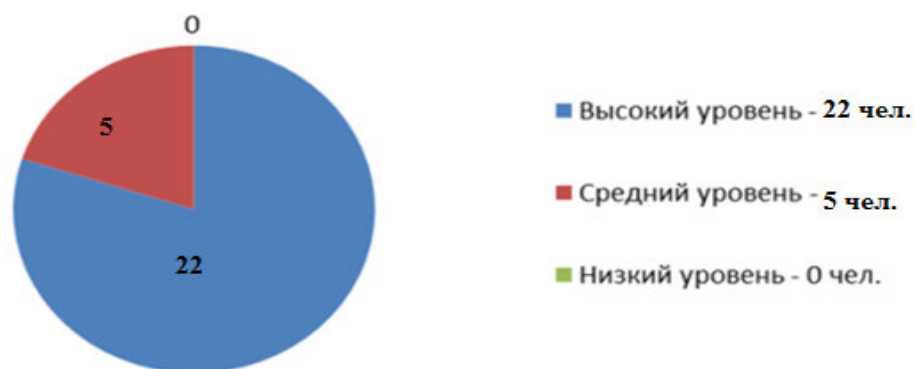


Рис. 8. Уровень самоуважения подростков

Из полученных данных видно, что у подавляющего большинства подростков исследуемой выборки уровень самоуважения достаточно высокий.

По шкале аутосимпатии (рис. 9) у части испытуемых (11 человек – 40,7%) результаты диагностики соответствуют высокому уровню. Часть испытуемых (11 человек – 40,7%) имеют средний уровень аутосимпатии. У меньшей части испытуемых (5 человека – 18,5%) показатели аутосимпатии соответствуют низкому уровню, но не пересекающие критических значений.

По шкале самоинтереса (рис. 10) большинство испытуемых (20 человек – 74,1%) имеют диагностические значения, соответствующие высокому уровню интереса к себе. У остальных испытуемых (7 человек – 25,9%) показатели по этой шкале соответствуют среднему уровню. Низкие показатели самоинтереса в исследуемой выборке продиагностированы не были.

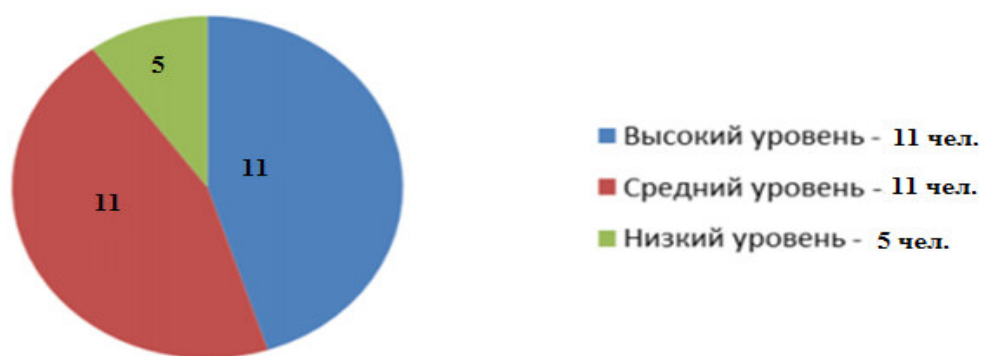


Рис. 9. Уровень аутосимпатии у подростков

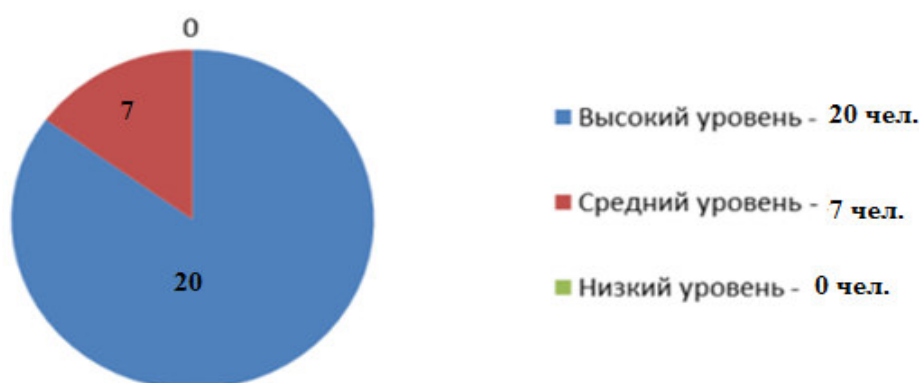


Рис. 10 Уровень самоинтереса у подростков

Результаты диагностики показывают, что подавляющее большинство подростков данной выборки имеют высокий уровень самоинтереса, они считают себя людьми, достойными заинтересованного отношения к себе.

По шкале самоуверенности (рисунок 11) почти половина испытуемых (13 человек – 48,1%) имеют средний уровень. Часть испытуемых (8 человек – 29,6%) имеют высокие показатели самоуверенности, у остальных испытуемых (6 человек – 22,2%) низкий уровень самоуверенности, не пересекающий критический показатель.

По шкале самопринятия (рисунок 12) часть испытуемых (16 человек – 59,3%) высокий уровень данного показателя самоотношения. У другой части испытуемых (7 человек – 25,9%) результаты по данной шкале соответствуют среднему уровню. У остальных подростков (4 человека – 14,8%) низкий уровень самопринятия.

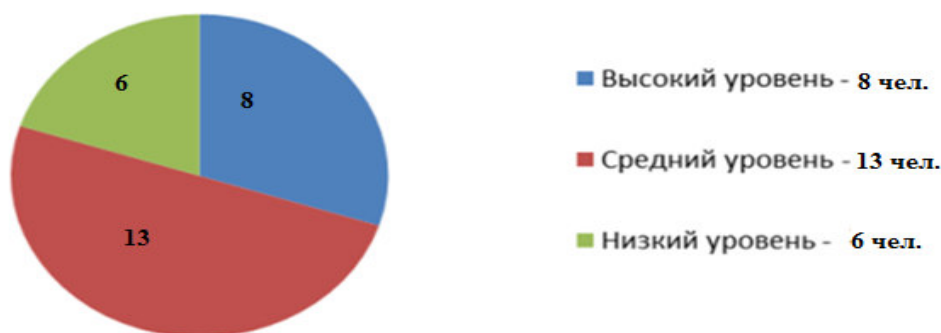


Рис. 11. Уровень самоуверенности у подростков

Большее половины подростков исследуемой выборки имеют высокие показатели по шкале самопринятия. Им свойственно принимать себя такими, какие они есть, их вполне устраивает то, кем они являются. Чуть больше четверти испытуемых показали средний уровень самопринятия, и у одного испытуемого низкий уровень самопринятия.

По шкале саморегулирования у части испытуемых (10 человек – 37,0%) диагностирован высокий уровень. У меньшего числа испытуемых (7 человек – 26,0%) этот показатель находится в среднем диапазоне диагностических значений. У остальных подростков исследуемой группы (10 человек – 37,0%) низкий уровень саморегулирования (рисунок 13).

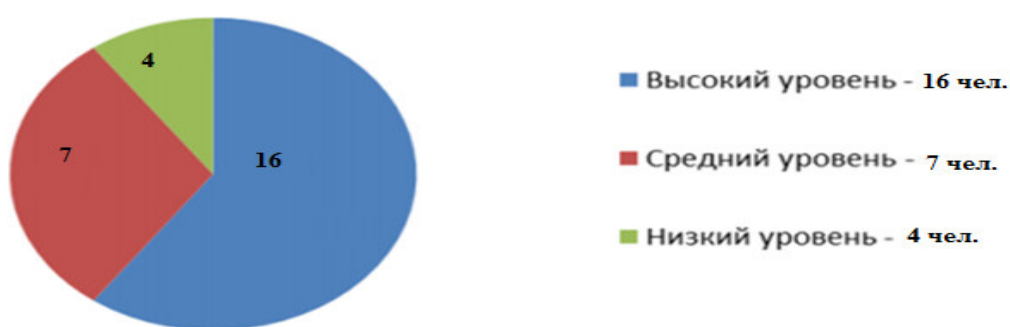


Рис. 12. Уровень самопринятия у подростков

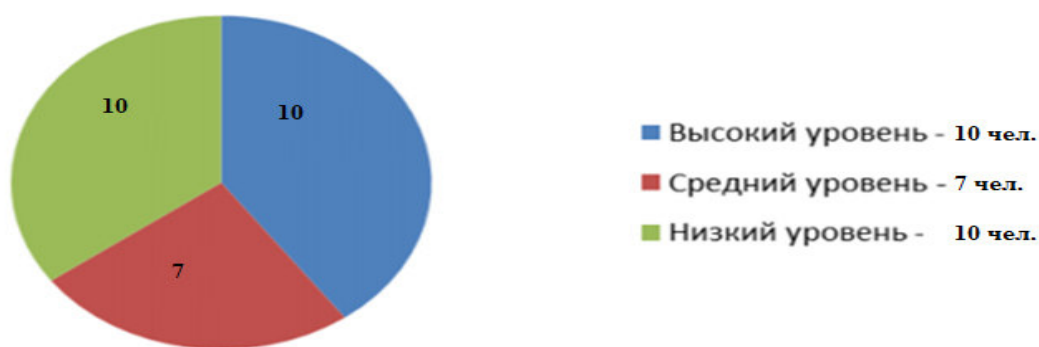


Рис. 13. Уровень саморуководства у подростков

По шкале самообвинения (рисунок 14) у части испытуемых (7 человек – 25,9%) высокий уровень этого показателя. Большая часть испытуемых (15 человек – 55,5%) имеют средний уровень самообвинения. У остальных подростков (5 человек – 18,6%) низкий уровень самообвинения.

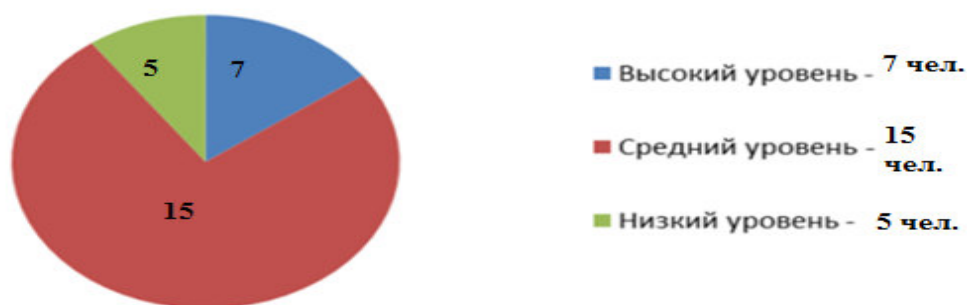


Рис. 14. Уровень самообвинения у подростков

По шкале самопонимания (рисунок 15) у большинства испытуемых (15 человек – 55,5%) диагностические значения соответствуют высокому уровню. Часть испытуемых (8 человек – 29,6%) имеют средний уровень самопонимания. У остальных подростков исследуемой группы (4 человека – 14,8%) низкий уровень самопонимания.

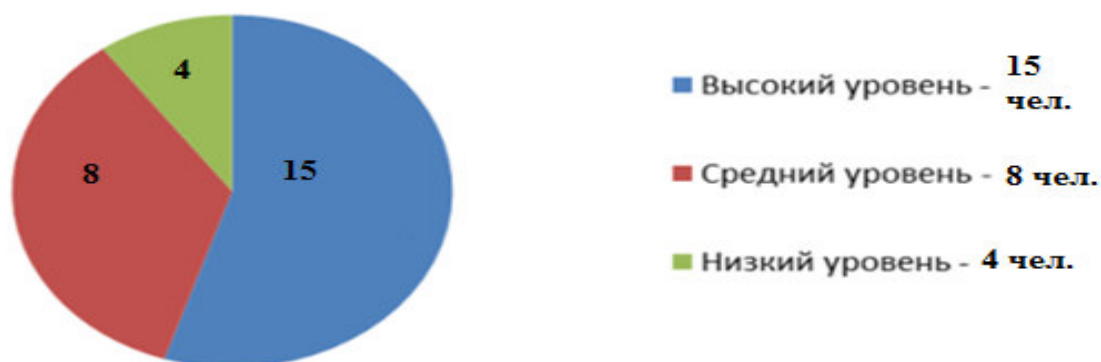


Рис. 15 Уровень самопонимания у подростков

Таким образом, большинство подростков имеют высокий уровень самопонимания. Они вполне осознают свои интересы, свои поступки и их смысл, они знают, к чему стремятся. Четверо испытуемых в этой группе имеют низкий уровень самопонимания, они затрудняются при ответе на такие вопросы, как «чего я хочу?», «для чего я совершаю те или иные поступки?» и т.д.

Рассмотрим результаты диагностики по методике «Кто я?»

Большинство испытуемых начали работу по этой методике со списка ответов, относящихся к категории объективных: «я девушка/юноша», «я ученик(ца)», «я дочь/сын» и т.п. Также многие испытуемые включили в список такие ответы, как «умный, сообразительный, веселый, добрый». Многие написали, что они «самостоятельные, ответственные, удачливые». Несколько испытуемых (3 человека) охарактеризовали себя как «скромный, застенчивый, необщительный». Двое испытуемых высказали неудовлетворенность своим внешним видом: «я толстая», «я некрасивый». В целом, можно сделать вывод о том, что большинство подростков исследуемой группы оценивают себя как людей положительных, успешных, относящихся к себе хорошо.

Результаты диагностики по методике «Нарисуй букву Я».

Девочки выполнили данное задание с большим энтузиазмом, чем мальчики. Они использовали разные цвета, дополняли рисунок различными декоративными элементами. Мальчики же, в основном, либо использовали

один-два цвета, либо не использовали цвета вообще. Это можно объяснить тем, что девочки более склонны к выражению своих чувств и эмоций через творчество. В основном, использовались такие цвета: розовый (символизирует нежность, чувствительность), красный (символизирует любовь), желтый (цвет активности, жизнерадостности), зеленый (символизирует спокойствие, принятие), синий (цвет уверенности, надежности). Большинство испытуемых расположили рисунок по центру листа, некоторые расположили букву в верхней части, что может означать завышение самооценки. Чаще всего рисунок занимает центральную часть листа, он достаточно большой, за исключением тех работ, создатели которых отнеслись к заданию без энтузиазма (их рисунок чаще всего находится в верхней левой части листа, в нем мало элементов, не используются цвета, размеры рисунка небольшие).

По результатам анализа рисуемого содержания можно сказать, что, в целом, уровень Я-концепции подростков исследуемой группы развит достаточно высоко. Они имеют высокие показатели общего самоотношения, очень хорошо развито их самоуважение, они относятся к себе, как к людям интересным, развитым, самостоятельным. Они адекватно относятся к неблагоприятным ситуациям, способны анализировать причины своих неудач, если таковые имеются, в большинстве своем они знают, к чему стремятся, и чего хотят получить от жизни. Многие из них считают, что в полной мере отвечают за свои поступки.

Следующим этапом исследования стало формирование группы старших подростков и их родителей, имеющих сложности детско-родительский отношений, с целью проведения психолого-педагогической коррекции. Основанием для отбора старших подростков и их родителей послужили результаты, полученные по всем используемым методикам. В группу вошли подростки, в семьях которых методы воспитания и воспитательные установки родителей недостаточно гибкие, взаимоотношения в семье по мнению подростков дистантные. У этих

испытуемых также повышена тревожность за свою семью, за взаимоотношения внутри семьи, за отдельных членов семьи.

Была сформирована группа родителей для просветительской и коррекционной работы по улучшению детско-родительских отношений. В этих семьях были выявлены такие признаки неблагополучия детско-родительских отношений, как межличностная дистанция в общении с ребенком, либо, напротив, гиперопека.

Другая часть родителей продемонстрировала способность к пониманию ребенка, его интересов, увлечений. Мысли и чувства ребенка кажутся таким родителям вполне взрослыми и серьезными, ребенок представляется приспособленным, успешным. Родитель доверяет своему ребенку, подчеркивает его успешность и умелость.

В группу для проведения коррекционно-развивающих занятий вошли представители обеих групп. Одним из основных принципов формирования группы для проведения психолого-педагогической коррекции является принцип добровольности.

Нами была разработана коррекционная программа для дальнейшей работы с подростками и их родителями.

После проведения коррекционной программы была проведена вторичная диагностика по диагностике детско-родительских отношений по двум методикам: по проективной методике «Кинетический рисунок семьи» и методике «Тест-опросник родительского отношения».

В коррекционной программе участвовали 12 подростков и их родители. По методике «Кинетический рисунок семьи» были собраны и проанализированы данные до и после коррекции.

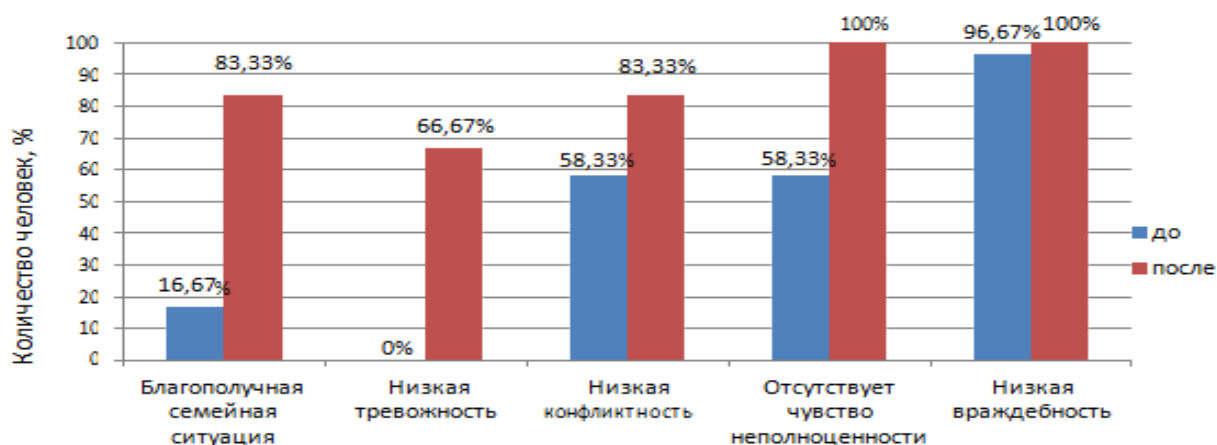


Рис. 16. Распределение показателей детско-родительских отношений в семьях старших подростков по результатам повторной диагностики по методике «Кинетический рисунок семьи» Р.С. Бернса, С.Х. Кауфмана

Показатели по каждой шкале изменились следующим образом: с 16,67% – 2 человека до 83,33% – 10 человек, изменилась благополучная ситуация в семьях; с 0% – 0 человек до 66,67% – 8 человек, изменилась низкая тревожность; с 58,33% – 7 человек до 83,33% – 10 человек, изменились показатели низкой конфликтности; с 58,33% – 7 человек до 100% – 12 человек, изменилось отсутствие чувства неполноценности детей в семье; с 96,67% – 11 человек до 100% – 12 человек, изменилась низкая враждебность.

Полученные данные свидетельствуют о том, что после проведенной работы детско-родительские отношения улучшились.

Подростки отметили, что у многих семейная ситуация изменилась в сторону благополучия, у них снизилась тревожность по поводу семейной ситуации и взаимоотношений с членами семьи. В начале психолого-педагогической коррекции у более половины группы была низкая конфликтность и враждебность и отсутствовало чувство неполноценности. После окончания занятий у подростков снизилась конфликтность и исчезло ощущение себя неполноценным членом семьи, снизились показатели враждебности по отношению к словам и действиям других членов семьи.

В коррекционной программе участвовали 12 родителей старших подростков. После коррекции с ними была проведена повторная диагностика

по методике «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина (рисунок 17).

Показатели по каждой шкале изменились следующим образом: с 25% – 3 человека до 50% – 6 человек, изменилось эмоциональное отношение к ребенку, принятие его таким какой он есть, уважение его индивидуальности; с 50% – 6 человек до 100% – 12 человек, изменился социально желательный образ родительского отношения, который характеризуется в заинтересованности родителя в делах и планах ребенка, старании во всем помочь ребенку и сочувствии ему, так же родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. С 8,33% – 1 человек до 41,67% – 5 человек снизилась межличностная дистанция в общении с ребенком и постоянная тревога родителей за ребенка, изменилось отношение к ребенку как к маленькому и беззащитному, на взрослого и защищенного с предоставлением самостоятельности ему пусть и не полной, хотя бы частичной. С 16,67% – 2 человека до 8,33% – 1 человек, изменился контроль родителей за поведением ребенка, требование безоговорочного послушания и дисциплины, стремление навязать свою точку зрения и пристальное слежение за достижениями, привычками, мыслями, чувствами ребенка. С 8,33% – 1 человек до 41,67% – 5 человек снизилось стремление инфантилизировать ребенка и приписывать ему личностную и социальную несостоятельность.

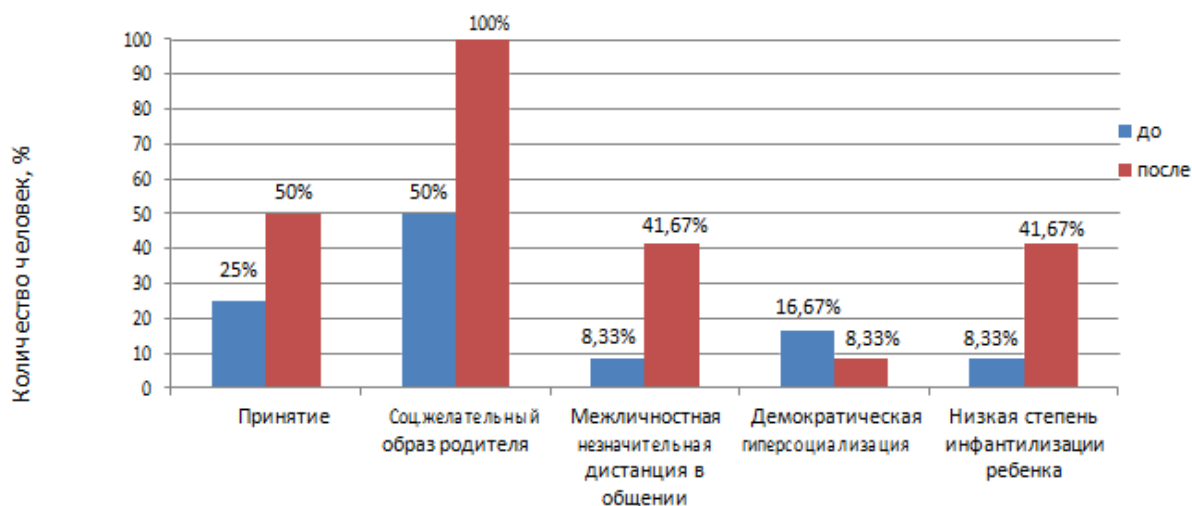


Рис. 17. Распределение показателей детско-родительских взаимоотношений родителей старших подростков по данным повторной диагностики по методике «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина

Полученные данные свидетельствует о том, что психолого-педагогическая коррекция, построенная на работе с рисунком, визуализации образов, составлении коллажей и с элементами игровой терапии – ролевые игры; упражнения на познание себя – способствует гармонизации детско-родительских отношений

Математическая обработка данных проводилась по G-критерию знака, который предназначен для установления общего направления сдвига испытуемого признака и применим как к сдвигам, которые можно определить лишь качественно, так и к сдвигам, которые могут быть измерены количественно. Он позволяет определить в какую сторону в выборке в целом изменяются значения при переходе от первого измерения ко второму изменяются ли показатели в сторону улучшения, повышения, усиления или наоборот в сторону ухудшения, понижения, ослабления.

Нами были определены следующие гипотезы относительно результатов по методике «Кинетический рисунок семьи»:

H_0 : Сдвиг детско-родительских отношений после проведения психолого- педагогической коррекции оказался случайным;

H_1 : Сдвиг детско-родительских отношений после проведения психолого-педагогической коррекции оказался не случайным.

Были определены $G_{эмп}$ и $G_{кр}$ по каждой шкале. Результаты применения метода математической статистики позволили сделать следующие выводы:

Сдвиг в сторону улучшения детско-родительских отношений после проведения психолого-педагогической коррекции оказался случайным, по таким шкалам как «Тревожность», «Конфликтность», «Чувство неполноценности», «Враждебность», кроме шкалы «Семейная ситуация», по которой сдвиг с сторону улучшения оказался не случайным.

Рассмотрим результаты математико-статистической обработки диагностических данных по методике «Тест-опросник родительского отношения». Были определены следующие гипотезы:

H_0 : Сдвиг в детско-родительских отношениях со стороны родителей после проведения психолого-педагогической коррекции оказался случайным;

H_1 : Сдвиг детско-родительских отношений со стороны родителей после проведения психолого-педагогической коррекции оказался не случайным.

Результаты применения метода математической статистики позволили сделать следующие выводы:

Сдвиг в направлении улучшения детско-родительских отношений со стороны родителей после проведения психолого-педагогической коррекции оказался случайным, по таким шкалам как «Маленький неудачник», «Авторитарная гиперсоциализация», «Симбиоз», «Принятие-отвержение», кроме шкалы «Кооперация», по которой сдвиг с сторону улучшения оказался не случайным.

В целом можно сказать, что в методиках «Кто я?» и «Нарисуй букву Я» не прослеживаются значимых различий. Сравнительный анализ использовался при обработке данных, полученных в результате проведения методик «Изучение особенностей Я-концепции» и «Опросник самоотношения».

Таблица 1

Сравнение показателей по методике «Изучение особенностей
Я-концепции»

Уровни	Показатели Я-концепции	
	Констатирующий этап, чел	Контролирующий этап, чел
Очень высокий	4	6
Высокий	15	17
Средний	6	3
Низкий	2	1

Исходя из анализа данных табл. 1, можно сделать вывод о том, что показатели по данной методике увеличились. Увеличилась доля показателя очень высокого уровня развития Я-концепции и высокого уровня. При этом показатель среднего уровня уменьшился в два раза. Показатель, соответствующий низкому уровню, продиагностирован у одного испытуемого.

На основании анализа полученных данных мы можем заключить, что проведенные коррекционно-развивающие, направленные на улучшение детско-родительских отношений, способствуют повышению показателя Я-концепции подростков.

Характерные для подросткового возраста реакции эмансипации и даже оппозиции по отношению к ближайшему взрослому окружению отнюдь не исключают эмоциональной включенности подростков в семью, их заинтересованности в благополучии семейного общения, взаимодействия. Они гораздо больше, чем прежде, нуждаются в понимании, эмоциональном отклике на их состояния, проблемы и т.д. Я-концепция ребенка и в подростковом возрасте помещена внутрь родительского отношения. Гармонизация детско-родительских отношений положительно влияет на становление Я-концепции подростков.

В табл. 2 представлены показатели на констатирующем и контролирующем этапах по методике «Опросник самоотношения».

Сравнение показателей по методике «Опросник самооотношения»

Методика		
Показатель	«Опросник самооотношения»	
	Констатирующий этап, чел	Контролирующий этап, чел
Шкала глобального самооотношения		
Высокий	14	16
Средний	7	9
Низкий	6	2
Шкала самоуважения		
Высокий	22	25
Средний	5	2
Низкий	0	0
Шкала аутосимпатии		
Высокий	11	14
Средний	11	11
Низкий	5	2
Шкала самоинтереса		
Высокий	20	24
Средний	7	3
Низкий	0	0
Шкала самоуверенности		
Высокий	8	11
Средний	13	14
Низкий	6	2
Шкала самопринятия		
Высокий	16	18
Средний	7	8
Низкий	4	1
Шкала саморуководства		
Высокий	10	12
Средний	7	11
Низкий	10	4
Шкала самообвинения		
Высокий	7	12
Средний	15	13
Низкий	5	2
Шкала самопонимания		
Высокий	15	16
Средний	8	9
Низкий	4	2

Полученные данные указывают на положительное влияние проведенной программы. Практически все показатели по шкалам изменились, при этом низкий показатель во всех шкалах либо оставался неизменным, либо уменьшался.

Таким образом, после проведенных коррекционных мероприятий изменился образ родительского отношения: родители стали более заинтересованы в делах ребенка и его планах, увеличилось стремление помочь ему, родители стали высоко оценивать интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывать чувство гордости за него, стали поощрять инициативу и самостоятельность ребенка. Родители стали чаще доверять своим детям, предпринимать попытки встать на его точку зрения в спорных и вопросах и в ситуациях выбора. Также изменилось видение семейной ситуации и у самих подростков, на их взгляд семейная ситуация и отношения с родителями стали более благополучными.

Стиль воспитания, несомненно, влияет на показатели эго-идентичности и рефлексии. Чем ближе и доверительнее отношения с семьей, тем более положительные результаты приобретают данные показатели.

Выводы по главе 2

Проведенное исследование было направлено на изучение связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков.

В ходе исследования применялись следующие методики:

1. Кинетический рисунок семьи, разработанный Р.С. Бернсом, С.Х. Кауфманом;
2. Опросник социализации для школьников «Моя семья»;
3. Методика «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова;
4. Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин);
5. Методика по изучению особенностей Я-концепции (авторы Е. Пирс, Д. Харрис, адаптация методики А.М. Прихожан);
6. Тест-опросник самоотношения, авторы В.В. Столин, С.Р. Пантилеев;

7. Методика «Кто я?» (М. Кун, Т. МакПартленд, модификация Т.В. Румянцевой);

8. Проективная рисуночная проба «Нарисуй букву Я».

Для математико-статистической обработки данных были использованы непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок – критерий Манна-Уитни и G-критерий знаков.

В исследовании приняли участие старшие подростки в количестве 27 человек, 12 девочек и 15 мальчиков в возрасте от 15-17 лет. При реализации коррекционно-развивающих мероприятий в них принимали участие 12 учеников, 8 мальчиков и 4 девочек, и их родители.

Проведенное исследование позволило получить следующие результаты:

По опроснику социализации для школьников «Моя семья» были получены результаты по таким шкалам, как воспитательные установки, воспитание самостоятельности и инициативности, методы воспитания, взаимоотношения в семье, участие родителей в воспитании, отношение к школе и учителям, взаимопомощь в семье и общие дела, общность интересов, благополучие в семье.

- 33% подростков исследуемой выборки указали на гибкость воспитательных установок в своих семьях;

- у 85% подростков воспитана самостоятельность и инициативность;

- 11% подростков подчеркнули, что в их семьях царят теплые взаимоотношения и гибкость методов воспитания;

- 26% подростков воспитываются обоими родителями, тогда как у 74,1% наблюдается доминирование одного из родителей в процессе воспитания;

- 96% отметили, что в их семьях присутствует взаимопомощь и наличие общих дел;

- у 93% подростков есть общие интересы с родителями.

Таким образом, у большинства испытуемых воспитана самостоятельность и инициативность. Их родители научили своих детей взаимопомощи членам семьи стараются найти время для совместных дел и поговорить об общих интересах.

Однако методы воспитания и воспитательные установки родителей недостаточно гибкие, по мнению подростков.

По методике «Кинетический рисунок семьи» было установлено, что такие показатели как конфликтность и враждебность мало проявляются в семьях испытуемых. Но, несмотря на это, у подростков повышена тревожность за свою семью, за взаимоотношения внутри семьи и за каждого ее члена. О благополучной семейной ситуации свидетельствуют результаты диагностики меньшей части испытуемых.

С родителями испытуемых были поведены такие методики, как «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) и «Стратегии семейного воспитания» (С. Степанов). Из полученных результатов следует отметить следующее:

- 41% родителей незначительная межличностная дистанция в общении с ребенком;
- у 37% продиагностирован такой тип родительского отношения, как демократическая гиперсоциализация;
- у 33% родителей низкая степень инфантилизации ребенка;
- 52% родителей имеют социально желательный образ родителя;
- 56% родителей склонны принимать своего ребенка таким, какой он есть.

Все родители (27 человек) охарактеризовали свой стиль воспитания как авторитетный.

Результаты диагностики по методике «Изучение особенностей Я-концепции» следующие:

- у 56% подростков исследуемой группы высокий уровень развития Я-концепции;

- предельно высокий уровень, также, как и предельно низкий, не продиагностирован ни у кого из подростков;

- у 22% испытуемых средний уровень развития Я-концепции, у 15% – высокий и у 7% – низкий.

В целом, можно сказать, что Я-концепция подростков исследуемой выборки по результатам проведения диагностики, имеет средне-высокие показатели.

Результаты диагностики по методике «Опросник самооотношения» следующие:

По общей шкале самооотношения 52% испытуемых имеют высокий уровень; 26% уровень самооотношения находится в среднем диапазоне; 22% уровень самооотношения оказался довольно низким, но не пересекающим критические показатели.

По шкале самоуважения у большинства испытуемых (82%) высокий уровень этого показателя. У остальных испытуемых – 18,5% – результаты соответствуют среднему уровню. Низкий уровень не был продиагностирован ни у одного из испытуемых.

По шкале аутосимпатии у 41% подростков результаты диагностики соответствуют высокому уровню; у такого же числа испытуемых средний уровень аутосимпатии; у меньшей части испытуемых – 18,5% – показатели аутосимпатии соответствуют низкому уровню, но не пересекающие критических значений.

По шкале самоинтереса большинство испытуемых (74%) имеют диагностические значения, соответствующие высокому уровню интереса к себе. У остальных испытуемых (26%) показатели по этой шкале соответствуют среднему уровню. Низкие показатели самоинтереса в исследуемой выборке продиагностированы не были.

По шкале самоуверенности почти половина испытуемых (48%) имеют средний уровень этого показателя. У 30% высокие показатели

самоуверенности, у остальных испытуемых (22%) низкий уровень самоуверенности, не пересекающий критический показатель.

По шкале самопринятия у большей части испытуемых (59%) высокий уровень данного показателя самоотношения. У 26% результаты по данной шкале соответствуют среднему уровню, у остальных подростков (15%) продиагностирован низкий уровень самопринятия.

По шкале саморукводства у 37% испытуемых продиагностирован высокий уровень. У меньшего числа испытуемых (26%) этот показатель находится в среднем диапазоне диагностических значений. У остальных подростков исследуемой группы (37%) низкий уровень саморукводства.

По шкале самообвинения у 26% испытуемых высокий уровень этого показателя. Большая часть испытуемых (55,5%) имеют средний уровень самообвинения. У остальных подростков (18,5%) низкий уровень самообвинения.

По шкале самопонимания у большинства испытуемых (55%) диагностические значения соответствуют высокому уровню. 30% респондентов имеют средний уровень этого показателя самоотношения. У остальных подростков исследуемой группы (15%) низкий уровень самопонимания.

Результаты диагностики по методикам «Кто я?» и «Нарисуй букву Я» показали, что, в целом, уровень Я-концепции подростков исследуемой группы развит достаточно высоко. Они имеют высокие показатели общего самоотношения, очень хорошо развито их самоуважение, они относятся к себе, как к людям интересным, развитым, самостоятельным. Они адекватно относятся к неблагоприятным ситуациям, способны анализировать причины своих неудач, если таковые имеются, в большинстве своем они знают, к чему стремятся, и чего хотят получить от жизни. Многие из них считают, что в полной мере отвечают за свои поступки.

После того, как была реализованная коррекционная программа, направленная на работу с детско-родительскими отношениями, была

проведена вторичная диагностика по двум методикам: по проективной методике «Кинетический рисунок семьи» и методике «Тест-опросник родительского отношения».

В коррекционной программе участвовали 12 подростков и их родители.

Полученные данные свидетельствуют о том, что после проведенной работы детско-родительские отношения улучшились. Подростки отметили, что у многих семейная ситуация изменилась в сторону благополучия, у них снизилась тревожность по поводу семейной ситуации и взаимоотношений с членами семьи. После окончания занятий у подростков снизилась конфликтность, снизились показатели враждебности по отношению к словам и действиям других членов семьи. Также снизилась межличностная дистанция в общении с ребенком и постоянная тревога родителей за ребенка, изменилось отношение к ребенку как к маленькому и беззащитному, снизилось стремление инфантилизировать ребенка и приписывать ему личностную и социальную несостоятельность.

Полученные по результатам вторичной диагностики данные свидетельствуют о том, что психолого-педагогическая коррекция, построенная на работе с рисунком, визуализации образов, составлении коллажей и с элементами игровой терапии способствует гармонизации детско-родительских отношений.

Сравнительный анализ по результатам первичной и вторичной диагностики по методикам «Изучение особенностей Я-концепции» и «Опросник самоотношения» показал, что увеличилась доля показателя высокого уровня развития Я-концепции. Показатель, соответствующий низкому уровню, продиагностирован только у одного испытуемого. Также у подростков изменилось видение семейной ситуации. На их взгляд семейная ситуация, отношения с родителями стали более благополучными.

На основании анализа полученных данных мы можем заключить, что проведенные коррекционно-развивающие, направленные на улучшение

детско-родительских отношений, способствуют повышению показателя Я-концепции подростков.

На основе полученных данных были разработаны рекомендации родителям старших подростков по коррекции стиля семейного воспитания.

Заключение

Данное исследование было посвящено исследованию связи стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков.

Для решения первой задачи исследования были рассмотрены теоретические подходы к пониманию эго-идентичности и Я-концепции в психологической науке и сделан вывод о том, что эго-идентичность является глубинной личностной структурой, а также новообразованием нормативных кризисов.

Для решения второй задачи ВКР были изучены особенности проявлений эго-идентичности личности подростков, что позволило сделать вывод о том, что основными кризисными проявлениями становления идентичности у подростков являются: проблемы и трудности в установлении близких и доверительных отношений; неспособность решить проблему собственной активности; неумение подростков и юношей гармонично относиться к прошлому, настоящему и будущему; отрицание существующих, прежде всего, родительских ценностей, существующих норм, правил, неумение адекватно решать проблему выбора позитивного пути развития своего «Я».

В рамках решения третьей задачи были рассмотрены подходы к пониманию стилей семейного воспитания в отечественной и зарубежной психологии и роль семейных факторов в развитии идентичности и самосознания подростков. Это дало основание сделать вывод о том, что стили семейного воспитания способствуют либо формированию, либо блокированию социально-важных качеств развивающейся личности, влияют на становление Я-концепции.

Решение четвёртой исследовательской задачи предполагало проведение диагностики стилей семейного воспитания и их восприятия подростками.

Для проведения диагностики для оценки показателей эго-идентичности и рефлексии были выбраны следующие методики: Изучение особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А.М. Прихожан); Тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев); «Кто я?» (М. Кун, Т. Макпартленд, мод. Т.В. Румянцевой); проективная рисуночная проба «Нарисуй букву Я».

В рамках решения пятой задачи была проанализирована взаимосвязь стилей семейного воспитания с показателями эго-идентичности и рефлексии старших подростков.

Проведённый анализ позволил сделать вывод о том, что родители занимаются воспитанием своих детей, у большинства старших школьников воспитана самостоятельность и инициативность, положительное отношение к школе, учителям и учебной деятельности, привита взаимопомощь членам семьи и, не смотря на занятость, родители стараются найти время для совместных дел с ребенком и поговорить об общих интересах. По мнению родителей, они не только принимают своего ребенка таким, какой он есть, но и уважают его индивидуальность, высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности, а также испытывают чувство гордости за ребенка. Однако, существует межличностная дистанция в общении с ребенком, родители проявляют повышенную гиперсоциализацию.

По результатам констатирующего эксперимента была сформирована группа старших школьников из 12 человек, с согласием родителей, в семьях которых методы воспитания и воспитательные установки родителей не достаточно гибкие, взаимоотношения в семье не достаточно теплые на взгляд старших школьников, так же у них повышена тревожность за свою семью, за взаимоотношения внутри семьи и за каждого ее члена, семейная ситуация не вполне благополучная.

Представленная психолого-педагогическая программа коррекции детско-родительских отношений старших школьников, цель, которой коррекция детско-родительских отношений старших школьников, решала

следующие задачи: просветить родителей по вопросам взаимоотношения и воспитания старших школьников; научить старших школьников через самопознание и развитие способам улучшения детско-родительских взаимоотношений; сплотить, укрепить детско-родительские отношения и пробудить теплые семейные и дружеские чувства; включала 10 занятий и следующие методы: арт-терапия - работа с рисунком, визуализация образов, составление коллажей; игровая терапия - игры и упражнения, психогимнастика, ролевые игры; упражнения на познание себя; метод личностного роста; беседа; семейные игры и мероприятия; и включала четыре этапа: диагностический, организационно, коррекционный, диагностико-оценивающий.

После коррекционной работы была проведена, повторна диагностика и полученные данные на констатирующем этапе сравнивались с данными на контролирующем этапе формирующего эксперимента психолого-педагогической коррекции.

Полученные в исследовании данные, разработанный диагностический комплекс и программа психолого-педагогической коррекции по работе с детско-родительскими отношениями могут быть полезны для практики профессиональной деятельности педагога-психолога.

Список используемых источников

1. Аветисова, А.А. Личная идентичность подростков / А.А. Аветисова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2011. – Т. 8. – № 4. – С. 35-58.
2. Антонова, Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н.В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 131-143.
3. Аринушкина, Н.С. Об определении и типах идентичности / Н.С. Аринушкина // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 48-53.
4. Асмолов, А.Г. Идентичность личности / А.Г. Асмолов, Н.А. Цветкова, А.В. Цветков // Мир психологии. – 2004. – № 1. – С. 179-193.
5. Банников, Г.С. Антивитальные переживания и аутоагрессивные формы поведения подростка с «диффузной идентичностью» [Электронный ресурс] / Г.С. Банников, К.А. Кошкин // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2013. – № 1. – Режим доступа www.psyedu.ru (дата обращения: 17.03.2019)
6. Барский, Ф.И. Методы анализа и направления исследования идентичности / Ф.И. Барский, Д.А. Кутузова // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 67-77.
7. Белинская, Е.П. Идентичность личности в условиях социальных изменений: дисс. ... докт. психол. наук. / Е.П. Белинская. – М., 2006. – 479 с.
8. Блум, Д. Психоаналитические теории личности / Д. Блум. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. – 1999. – 224 с.
9. Бояркина, Л.А. Детско-родительские отношения и их взаимосвязь с личностными качествами ребенка дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Л.А. Бояркина // Этос: естественное и искусственное совершенствование человека : мат-лы IV Междунар. науч.-практ. конф.

(г. Тверь, 2019 г.). – Режим доступа:
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38531430> (дата обращения 10.04.2019)

10. Бутина-Гречаная, С.В. Теоретические подходы к анализу детско-родительских отношений [Электронный ресурс] / С.В. Бутина-Гречаная // Ученые записки Забайкальского государственного университета (Серия: Педагогические науки). – 2010. – Режим доступа:
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15276267> (дата обращения 17.12.2018).

11. Вассерман, Л.И. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля // Л.И. Вассерман Л.И., О.Ф. Ерышев, Е.Б. Клубова. – СПб.: Изд-во СПбНИПНИ им. В.М.Бехтерева, 2005. – 50 с.

12. Венза, Т.В. Развитие личности ребенка в контексте детско-родительских отношений [Электронный ресурс] / Т.В. Венза // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2015. – Режим доступа:
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23398147> (дата обращения 10.01.2019)

13. Войскунский, А.Е. Психологические исследования феномена интернетаддикции / А.Е. Войскунский // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 251-253.

14. Войскунский, А.Е. Актуальные проблемы идентичности / А.Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2014. – № 1. – 35 с.

15. Волкова, Т.Г. Психология самосознания: Учебное пособие / Т.Г. Волкова. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 296 с.

16. Выготский, Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М. Педагогика, 1984. – С. 244-268.

17. Гаврилова, Т.А. К вопросу об адаптации методики объективного измерения статуса эго-идентичности Дж.Р. Адамса / Т.А. Гаврилова, Е.В. Глушак // Психологическая диагностика. – 2009. – № 5. – С. 25.

18. Гаврилова, Т.А. Психометрическое исследование шкалы интерперсональной идентичности методики объективного измерения статуса

эго-идентичности Дж.Р. Адамса / Т.А. Гаврилова, Е.В. Глушак // Психологическая диагностика. – 2011. – № 3. – С. 3-16.

19. Гуревич, П. Философские сюжеты Эрика Эриксона / П. Гуревич. – М., Канон+, 2017. – 520 с.

20. Дмитриева, Н.В. Коррекция идентичности личности в период нормативного возрастного кризиса / Н.В. Дмитриева, Н.Н. Гунгер // Психотерапия. – 2008. – № 12. – С. 29.

21. Долгова, В.И. Психолого-педагогические основы гармонизации детско-родительских отношений: монография / В.И. Долгова, О.А. Шумакова. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 112 с.

22. Дубровский, Д.И. Проблема идеального. Субъективная реальность / Д.И. Дубровский. – М.: Канон, 2002. – 368 с.

23. Дутчина, О.Б. Психологические условия и средства развития позитивной Я-концепции личности студента.: дис. ... канд. психол. наук [Электронный ресурс] / О.Б. Дутчина. – Иркутск, 2004. – Режим доступа: <https://dlib.rsl.ru/01002630286> (дата обращения 19.12.2018).

24. Емелин, В.А. Человек технологический. Трансформация идентичности в условиях развития информационного общества / В.А. Емелин // Философские науки. – 2015. – № 2. – С. 154-157.

25. Жамалетдинова, Г.Р. Взаимосвязь детско-родительских отношений и формирования личности ребёнка старшего дошкольного возраста / Г.Р. Жамалетдинова // Молодой учёный. – 2017. – № 42. – С. 111-113.

26. Жичкина, А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения: дисс. канд. психол. наук / А.Е. Жичкина. – М., 2003. – 199 с.

27. Жичкина, А.Е. Самопрезентация в виртуальной коммуникации и особенности идентичности подростков / А.Е. Жичкина, Е.П. Белинская // Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования / Под ред. В.С. Собкина. – М., 2000. – С. 431-460.

28. Интернет-зависимость в сравнении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mybiblioteka.su/1-54251.html> (дата обращения 15.01.2019).

29. Капцова, Е.А. Особенности самосознания подростков при различном восприятии семейной ситуации: дис. ... канд. психол. наук [Электронный ресурс] / Е.А. Капцова. – М., 2002. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/osobennosti-samosoznaniya-podrostkov-pri-razlichnom-vospriyatii-semeinoi-situatsii> (дата обращения 17.11.2018).
30. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
31. Крайг, Г. Психология развития // Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб: Питер, 2006. – 940с.
32. Кранц, И.И. Определение статусов идентичности: возможности диагностики [Электронный ресурс] / И.И. Кранц. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/3_KAND_2007/Psihologia/18710.htm (дата обращения: 17.05.2019).
33. Корепанова, А. Особенности видов одиночества и их связь со статусами идентичности: вып. квалиф. работа / А. Корепанова. – Пермь: ИП ПГГПУ, 2016. – 255 с.
34. Кузьмишина, Т.Л. Стили семейного воспитания [Электронный ресурс] / Т.Л. Кузьмишина // Современная зарубежная психология. – 2014. – № 1. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21810170> (дата обращения 12.01.2019).
35. Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности / Н. Мак-Вильямс. – М.: Класс, 2001 – 410 с.
36. Малейчук, Г.И. Идентичность ранней юности. Клинико-феменологический подход / Г.И. Малейчук. – Брест: Изд-во БрГУ им. А.С. Пушкина, 2001. – 126 с.
37. Малкина-Пых, И. Г. Возрастные кризисы взрослости / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 416 с.
38. Мартынюк, О.Б. Классификации стилей семейного воспитания и их характеристика / О.Б. Мартынюк, К.Д. Сикачёва // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 3(20). – С. 362-367.

39. Моргун, В.Ф. Проблемы периодизации развития личности в психологии. / В.Ф. Моргун, Н.Ю. Ткачева. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1981. – 84 с.
40. Наумова, О.А. Аспекты идентичности старшеклассников (профессиональный и личностный): вып. квалиф. работа / О.А. Наумова. – Пермь: ИП ПГПУ, 2010. – 55 с.
41. Рязанова, О.И. Различные статусы идентичности в юности в связи с онтологической уверенностью: вып. квалиф. работа / О.И. Рязанова. – Пермь: ИП ПГПУ, 2015. – 70 с.
42. Самойлик, Н.А. Типология подходов к выделению дефиниций кризиса идентичности / Н.А. Самойлик // Молодой ученый. – 2012. – № 12. – С. 18.
43. Сапожникова, Р.Б. Анализ понятия «идентичность»: теоретические и методологические основания / Р.Б. Сапожникова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2005. – № 1. – С. 13-17.
44. Себелева, Ю.Г. Гендерная идентичность у женщин, страдающих бесплодием: в программе экстракорпорального оплодотворения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ю.Г. Себелева. – М, 2014. – 174 с.
45. Слободчиков, В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1992. – № 6. – С. 36.
46. Смирнягина, М.М. Психологическое сопровождение нормативного кризиса перехода к юности: монография / М.М. Смирнягина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013. – 190 с.
47. Соколова, Е.Т. Психотерапия теория и практика: Учебное пособие / Е.Т. Соколова. – М.: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2006. – 158 с.
48. Строкова, С.С. Семейная идентичность подростков из семей различных типов: дис. ... канд. психол. наук [Электронный ресурс] / С.С. Строкова. – М., 2019. – Режим доступа: <https://sp.mgppu.ru/news/2019/o-zashhite-dissertacii-strokovoj.html> (дата обращения 02.11.2019).

49. Татарко, С.А. Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсии / С.А. Татарко // Психологическая диагностика. – М., 2009. – № 1. – С. 5-44.
50. Толпина, И.А. Психодинамический анализ проблемы идентичности / И.А. Толпина // Консультативная психология и психотерапия. – 2004. – № 1. – С. 43.
51. Тхостов, А.Ш. Влияние современных технологий на развитие личности и формирование патологических форм адаптации: обратная сторона социализации / А.Ш. Тхостов, Сурнов К.Г. // Психологический журнал. – 2005. – № 6. – С. 48.
52. Тхостов, А.Ш. Темпоральные модели идентичности / А.Ш. Тхостов, В.А. Емелин // Российский психологический журнал. – 2011. – № 3. – С. 41-53.
53. Филатова, А.Ф. Половые различия в становлении характера подростка: автореф. дис. ... докт. психол. наук / А.Ф. Филатова. – М., 2009. – 49 с.
54. Фрейд, А. Психология Эго и защитные механизмы / А. Фрейд. – М., АСТ., 2008. – 91 с.
55. Формирование идентичности и проблемы в общении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.psychology.su/2009/09/05/formirovanie-identichnosti-i-problemy-v-obshhenii/> (дата обращения 14.01.2019).
56. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – 2-е изд. – М., Прогресс, 2006. – 352с.
57. Юнг, К.Г. Структура и динамика психического / К.Г. Юнг – М., Когито-Центр, 2016. – 480 с.
58. Ярышева, А.А. Несформированность идентичности как детерминанта склонности к аддиктивному поведению старших школьников: автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.07 / А.А. Ярышева. – Кемерово, 2012. – 23 с.

Психолого-педагогические рекомендации родителям старших подростков по коррекции стиля семейного воспитания

Подростковый возраст, центральным новообразованием которого, по мысли Л.С. Выготского, было «чувство взрослости» представляет собой период, в котором это чувство анализируется по-новому т.к. социальная ситуация подростка изменилась. Как отмечает А.Ф. Филатова, «содержание «чувства взрослости» у современного подростка обусловлено развитием мышления, самосознания, а также с усвоенными уже в достаточной степени моральными и нравственными нормами общественной жизни. Всё это позволяет подросткам замечать, обобщать и давать оценки поступкам, мыслям и чувствам других людей, в первую очередь взрослым, которые теперь в глазах подростков теряют свою непогрешимость, могущество, совершенство. Подростки замечают ошибочные действия и поступки родителей, видят их слабости, оценивают с точки зрения нравственности их мысли и чувства, понимают несостоятельность взрослых во многих вопросах» [53. с. 17].

Родители изменить взаимоотношения с ребенком смогут только лишь тогда, когда прислушаются к ряду рекомендаций:

1. Изменение родительского восприятия ребенка:
 - осознание своих противоречивых чувств;
 - попытаться гасить в себе недовольство и раздражение;
 - объективно оценить достоинства и недостатки подростка;
 - сбалансировать систему обязанностей и прав.
2. Родительская требовательность должна сочетаться с доверием и уважением к детям.
3. Необходимо ввести некоторые простые правила общения, правила общежития, которые должны соблюдаться:

- не входить друг к другу в комнату без стука или в отсутствие хозяина;
- не трогать личные вещи;
- не подслушивать телефонные разговоры.

4. Необходимо оставлять за подростком право выбора друзей, одежды, музыки и т.д.

5. Необходимо искренне объяснять, что вы чувствуете, когда расстроены, но не вспоминать старых, давнишних грехов, а говорить о сегодняшнем положении.

6. При разговоре никогда не давить, не наказывать физически, не унижать.

7. Установить систему запретов.

8. Необходимо самим включиться в жизнь подростка.

9. Необходимо помочь своему ребенку участвовать в жизни семьи.

10. Необходимо создать семейный совет, на котором решались бы многие проблемы всей семьи.

11. Контроль должен быть умеренный, без него невозможно воспитание человека, но свести опеку к минимуму.

12. Примите его таким, какой он есть.

13. Научите ребенка принимать правильные решения. Не требуйте от ребенка только правильных поступков.

14. Помогайте, но не старайтесь решать за него все проблемы.

15. Стимулируйте общение со сверстниками и говорите на те же темы с ребенком. Ему важно ваше мнение.

16. Измените отношение к ребенку. Станьте терпимее к недостаткам подростков.

17. Возращивайте и восстанавливайте доверие и уважение ребенка к самому себе.

18. Найдите и развивайте в сыне или дочери те достоинства, которые свойственны их натуре.

19. Поддерживайте, а не унижайте. Не вступайте в бесконечные споры, не допускайте молчаливой, «холодной» войны.

20. Уверьте ребенка в том, что вы всегда будете его любить, что гордитесь тем-то и тем-то, чего в вас недостает. Поймите, что ему трудно [34, с. 59].

При проведении коррекционных мероприятий или классных часов с родителями можно давать им следующие рекомендации: «Помните! Конфликт разрешится тогда, когда родители постараются изменить свое поведение и прислушаются к взгляду ребенка и постараются вместе найти плюсы любой ситуации. Дозируйте опеку, дозируйте свободу, дозируйте похвалу и порицание – это один из выходов в данной ситуации.

К чему необходимо стремиться? Оптимальный тип семьи: партнерство.

Именно такой способ организации связей старшего и младшего поколений представляется оптимальным, а не опека, диктатура или сосуществование.

Как же этого добиться? Если хотите, чтобы сын или дочь стали ближе, роднее, то первое правило – не ограждайте их от горестей и радостей взрослого человека, а делайте соучастниками ваших переживаний. Причем делайте это прямо, и смело, давая доступные разъяснения. Не запугивайте, не сгущайте краски, поделитесь своими надеждами.

Все должно быть общее: и радость, и слезы, и смех. Совместные переживания, надежды, мечты – все это сплачивает семью, укрепляет ее. Пусть подросток равноправно участвует во всех советах, решениях семьи. И его поведение будет обсуждаться так же. Ограничения и поощрения необходимо обсудить вместе, где вы и ребенок выскажете свое мнение. Поверьте, решение будет принято значительно легче» [25, с. 300].

«Родители! Помните, что вы тоже люди. Дайте себе отдохнуть. Не требуйте от себя невозможного. Не всегда старайтесь сделать «как лучше». Подумайте, к чему это может привести. Будьте великодушны:

помогите своим детям найти с вами общий язык. Любите друг друга. Не стесняйтесь говорить об этом, научитесь выражать свою любовь словами.

Ошибку совершают те родители, которые, боясь перегрузки детей в учении, освобождают их от каких-либо обязанностей в семье. Это крайность, приводящая, как правило, к нежелательным последствиям: развиваются эгоизм, пренебрежение к труду. Расширяя обязанности подростка, нельзя забывать о том, что он должен иметь в семье и определенный, более широкий, чем младший школьник, круг прав. Основанием для этого служат его возрастающие возможности. Подросток может участвовать в обсуждении семейных и общественных дел, в разговорах и беседах о литературе, искусстве. Уважительно относитесь к его мнению. Если он заблуждается, поспорьте с ним, но не отмахивайтесь: «Мал еще рассуждать об этом!». Подросток чутко реагирует на отношение к нему взрослых в семье и готов активно отстаивать свое главное право - право на уважение.

В подростковом возрасте возникает повышенный интерес к внутреннему миру человека, к его чувствам и переживаниям. Подросток стремится ответить на вопрос: что значит быть взрослым? Он проводит параллели между своими поступками и поведением взрослых, начинает нетерпимо относиться к тому, на что раньше не всегда обращал внимание: к действительным или мнимым попыткам взрослых ущемить его достоинство или право, к тону приказа или излишнему проявлению родительской нежности.

Подростки зорко подмечают отдельные промахи и недостатки взрослых. При этом они непосредственны и искренни; и если мы, взрослые, честно признаемся в своей ошибке, а при надобности и извинимся, то авторитет наш несколько не пострадает.

Подростки задают взрослым множество вопросов, многим хотят с ними поделиться. Равнодушие взрослых для них мучительно. Родители должны проявлять постоянный интерес к учебе подростка, к его труду, увлечениям, переживаниям и мечтам и в то же время беседовать с ним о своей работе,

друзьях, интересах. Отсутствие взаимного доверия не только обижает подростка, но и наносит значительный ущерб его общему, духовному развитию.

«Родители! Когда подросток идет к вам с вопросами или сомнениями, не говорите ему «нет», не ссылайтесь на занятость и отсутствие времени. Стремление ребенка поговорить с родителями по душам надо всячески поддерживать и укреплять. Неудовлетворенная потребность поделиться с отцом или матерью сокровенными мыслями и переживаниями заставляет подростка искать «поверенного» вне семьи. Им может оказаться человек случайный, с сомнительной репутацией, который поведет подростка по неверному пути. В таких случаях задуматься над своими взаимоотношениями с сыном или дочерью заставляют родителей уже какие-либо серьезные проступки детей. Иногда это бывает слишком поздно».

Поскольку подростковый возраст – это период интенсивного формирования самооценки, очень важно, чтобы в семье правильно относились к успехам и возможностям ребенка. Если захваливание ведет к самоуверенности и зазнайству, то недооценка возможностей и способностей подростка может привести к развитию пассивности, замкнутости, неуверенности в себе.

«Следует бережно, с пониманием относиться к внутреннему миру подростка, его переживаниям, увлечениям. Умейте выслушать подростка, согласиться с ним, если он прав, переубедить, если ошибается. Требования, предъявляемые подростку, должны быть разумно аргументированы. Выбор воспитательных воздействий, средств поощрения и наказания должен определяться замечательной формулой, предложенной А.С. Макаренко: «Как можно больше требований к человеку, но и как можно больше уважения к нему».

Откровенность, доверие должны быть взаимными, только тогда между вами и подростком не будет стены недомолвок, тайн, непонимания. Помочь подростку взрослеть – это значит заботиться о гармоничном развитии его

личности: формировать его познавательные интересы, развивать способности, воспитывать нравственные качества, развивать физически» [28].

По этому поводу, обращаясь к родителям, Я. Корчак писал: «Наивно мнение, что, надзирая, контролируя, поучая, прививая, искореняя, формируя детей, родитель, зрелый, сформированный, неизменный, не поддается воспитывающему влиянию среды, окружения и детей».

Равенство позиций означает, что родителям, строя диалог, нужно подняться до понимания «тонких истин детства» и постоянно учиться видеть мир в самых разных его формах глазами своих детей.

Контакт с ребенком, как высшее проявление любви к нему, следует строить, основываясь на постоянном, неустанном желании познавать своеобразие его индивидуальности. Постоянное тактичное всматривание, вчувствование в эмоциональное состояние, внутренний мир ребенка, в происходящие в нем изменения, в особенности его душевного строя – все это создает основу для глубокого взаимопонимания между детьми и родителями в любом возрасте.

Помимо диалога для внушения ребенку ощущения родительской любви необходимо выполнять еще одно чрезвычайно важное правило. На психологическом языке эта сторона общения между детьми и родителями называется принятием ребенка, то есть признание права ребенка на присущую ему индивидуальность, непохожесть на других, в том числе непохожесть на родителей. Принимать ребенка значит утверждать неповторимое существование этого человека, со всеми свойственными ему качествами. Для этого необходимо с особым вниманием относиться к тем оценкам, которые постоянно высказывают родители в общении с детьми. Следует категорически отказаться от негативных оценок личности ребенка и присущих ему качеств характера. К сожалению, для большинства родителей стали привычными высказывания типа: «Вот бестолковый! Сколько раз

объяснять, бестолочь!», «Да зачем же я тебя только на свет родила!», «Любой дурак на твоём месте понял бы, как поступить!».

Умению родителей общаться без постоянного осуждения личности ребенка помогает вера во все то хорошее и сильное, что есть в каждом, даже в самом неблагополучном, ребенке. Истинная любовь поможет родителям отказаться от фиксирования слабостей, недостатков и несовершенств, направит воспитательные усилия на подкрепление всех положительных качеств личности ребенка, на поддержку сильных сторон души, к борьбе со слабостями и несовершенствами. Контакт с ребенком на основе принятия становится наиболее творческим моментом в общении с ним. Уходит шаблонность и стереотипность, оперирование заимствованными или внушенными схемами. Это путь все новых и новых открытий.

Контроль за негативными родительскими оценками ребенка необходим потому, что весьма часто за родительским осуждением стоит недовольство собственным поведением, раздражительность или усталость, возникшие совсем по другим поводам. За негативной оценкой всегда стоит эмоция осуждения и гнева. Принятие дает возможность проникновения в мир глубоко личностных переживаний детей, появление ростков «соучастия сердца». Печаль, а не гнев, сочувствие, а не мстительность – таковы эмоции истинно любящих своего ребенка, принимающих родителей.

Независимость ребенка. Связь между родителями и ребенком относится к наиболее сильным человеческим связям. Чем более сложен живой организм, тем дольше должен он оставаться в тесной зависимости от материнского организма. Без этой связи невозможно развитие, а слишком раннее прерывание этой связи представляет угрозу для жизни. Человек принадлежит к наиболее сложным биологическим организмам, поэтому не может черпать жизненные силы только из самого себя.

Старшие школьники, столкнувшиеся с различными проблемами в семье, тоже нуждаются в ряде рекомендаций по избеганию конфликтов или их разрешению.

1. Обращайтесь постоянно к родителям и педагогам по любым интересующимся вас вопросам. Они с радостью на них ответят. Но если вы столкнетесь с тем, что они будут заняты, подойдите позже.
2. Старайтесь обсуждать проблемы с вашими родителями, так как они во многом вам могут и готовы помочь.
3. Спрашивайте совета и мнения у родителей. Они опытнее и их совет более грамотный и верный. Если вы будите, не согласны с их мнением, скажите им об этом при этом объяснив свою точку зрения.
4. Учитесь слушать и слышать то, что вам говорят родители и педагоги.
5. Высказывайте свое мнение в мягкой и доброжелательной форме. Взрослые – это ваши друзья. Они хотят для вас только всего самого хорошего.
6. Рассказывайте о своих увлечениях и желаниях родителям. Помните! Своей искоркой в глазах к новому делу вы пробудите в родителях желание помочь вам и сделать все необходимое для вас.
7. Постарайтесь привлечь родителей к вашему хобби. Им очень необходим отдых.
8. Узнавайте о желаниях, новостях, проблемах и т.д. родителей. Им необходима ваша забота, поддержка и ваше внимание. Они ведь тоже дети только большие.
9. Расспрашивайте родителей о их проблемах и предлагайте свою помощь, тем самым вы будите чувствовать крепость вашей семьи и наблюдать за тем, как крепнут и растут ваши взаимоотношения.
10. Отвечайте благодарностью на все дела окружающих.
11. Проводите праздники с семьей. Если вы считаете, что это скучно, тогда сделайте так чтобы в вашей семье праздники отмечались очень весело и интересно. Вносите свои идеи по поводу семейных вечеров и берите дело в свои руки.

12. Делитесь своими переживаниями, промахами, потерями, неудачами с семьей, так как там вас любят таким, какой вы есть, всегда поддержат и помогут.

13. Если в ваших семейных отношениях произошли трудности, поговорите об этом со своей семьей, поделитесь своими чувствами и переживаниями.

14. То, как будите вы относиться к вашим родителям, точно так же ваши дети будут относиться к вам. Уважайте, цените и любите своих родителей. Они поистине самое дорогое, что у вас есть.

Часто старшие школьники имеют плохую успеваемость и низкую самооценку, что связано со сменой ведущей деятельности. В старшем школьном возрасте учебная деятельность не является ведущей. Ниже представленные рекомендации, которые помогут родителям и педагогам разобраться в проблемных зонах успеваемости ребенка.

1. Сузьте проблему.

Проблема плохой академической успеваемости может проявиться не сразу. При этом с ее обнаружением исключительные сложности могут возникнуть с тем, чтобы разобраться в источнике возникших у ребенка трудностей и определиться с тем, какие проблемы (депрессия, волнение, апатия) являются первостепенными, а какие второстепенными.

Важно обратить внимание на характерные особенности проблем, испытываемых ребенком с определенными предметами, заданиями, домашними заданиями или преподавателями. В чем больше состоит проблема: в восприятии информации или ее получении? Когда начали возникать трудности? Имеет ли место «скрытая» проблема «необучаемости»? Может быть, ребенок перегружен? Связаны ли проблемы с такими предметами, как чтение, письмо или восприятием?

2. Определите сильные стороны ребенка.

При выработке решений всегда осознавайте большое значение сильных сторон. Наличие достаточной психологической силы для противостояния

школьным разочарованиям требуют от ребенка здоровой самооценки. Неуспевающие в академическом плане дети часто считают, что не обладают сильными сторонами и даже могут страдать экзистенциальной депрессией.

Хотя именно способности к учебе могут указать, как наилучшим образом преодолеть преграды на пути обучения или успеваемости. Обратите внимание на сильные стороны ребенка в области самостоятельного или практического изучения, изучения языков или изобразительного искусства.

3. Поделитесь с ребенком собственными историями.

Осознайте, что вы для ребенка являетесь мощным примером для подражания. Поделитесь с ребенком реальными историями о собственных трудностях с обучением, личными препятствиях или обсудите с ребенком то, с чем вы до сих пор испытываете трудности. Помните, что академически неуспевающие дети очень легко поддаются «катастрофизму». Поощряйте ребенка и дайте ему/ей возможность увидеть перспективу.

4. Создайте в ребенке обязательство или стремление изменить себя.

Большинство детей испытывают упадок сил и сдаются уже к тому времени, когда вы только начинаете делать попытки работать с ними. Поощряйте ребенка стремиться к переменам и начинать с малого. Ответы придут в процессе решения проблем. Поощряйте и содействуйте, чтобы ребенок праздновал даже самые маленькие сдвиги по мере их поступления.

5. Будьте реалистичными.

Поощряйте реализм и не ждите, что все у вас получится с первого раза. Часто, для того чтобы академически неуспевающий ребенок смог эффективно развиваться и пристроился к новому стилю обработки информации и выражения собственных идей, ему требуются дополнительные условия (сокращения нагрузки, вспомогательные технологии, гибкие сроки). Не забудьте: в процессе разработки плана преодоления плохой успеваемости ребенка привлечь к сотрудничеству его преподавателей.

6. В процессе поиска решения проблем применяйте командный подход. В процессе поиска выхода из ситуации или кризиса, объедините свои

усилия с ребенком. Позвольте ребенку выразить свои желания и волнения. Разработайте план, который кажется разумным для вас обоих, а затем реализуйте его.

7. Не забывайте о конечном результате.

Помните о том, что большое количество опасений ребенка, связанных с неуспеваемостью, вызваны со страхом бесполезности и неминуемой катастрофы. Со страхами о том, что время бежит и предстоит бескрайнее будущее, необходимо бороться и избавлять от них детей. Что вам надо делать, так это акцентировать внимание на настоящем, планировать разумные изменения, дать время, пока появятся результаты, а затем скорректировать планы в соответствии с этими результатами. Постоянно перенаправляйте внимание на конечную картинку, к определяющим вопросам которой относятся – как помочь ребенку стать более счастливым, сократить разочарования, подчеркнуть их таланты и подготовить их к будущей жизни.

Таким образом, как говорил психолог А.Н. Леонтьев, человеческая жизнь, – это разъятое, разделенное существование, главным признаком которого является потребность сближения с другим человеческим существом. Вместе с тем связь ребенка с его родителями внутренне конфликтна. Если дети, взрослея, все более приобретают желание отдаления этой связи, родители стараются, как можно дольше ее удержать. Родители хотят уберечь детей перед жизненными опасностями, поделиться своим опытом, предостеречь, а дети хотят приобрести свой собственный опыт, даже ценой потерь, хотят сами узнать мир. Этот внутренний конфликт способен порождать множество проблем, причем проблемы независимости начинают проявляться довольно рано, фактически с самого рождения ребенка. Семья является первичной основой формирования нормальной нравственности, самым естественным и потому надежным институтом живой связи поколений, передачи традиций, репродуцирования ценностей.

Именно в семье, с раннего детства и в дальнейшем, возможно широкое формирование базисных нравственных ценностей. Таких качеств, как честное отношение к близким и родным, к браку; любовь и глубокое уважение супругов друг другу и родителям; взаимное служение и взаимопомощь членов семьи друг другу; бережное отношение к близким и другим людям; взаимопонимание и взаимовыручка; осознание потребности в семье; противостояние одиночеству, как отчужденного состояния для человека; естественность заботы родителей о маленьких детях и выросших детей о своих престарелых родителях; ответственности за свою семью и близких; ответственность за слово и дело в семье и обществе. Без привитых в семье ценностей создаются прямые угрозы распада конкретной личности, кризиса семьи семейных отношений, утраты связи поколений, а значит, и лишения семейных и народных традиций, постепенного не только культурно-исторического, но и физического вырождения народа, дальнейшего обострения демографического кризиса.

Идеальная семья – это семья без разногласий, гармонично сочетающая в себе положительный жизненный опыт, соблюдающая традиции, принятые совместно и создающая новые традиции. Это еще и ищущая семья, понимающая важность собственного совместного существования, принимающая опыт других семей и рассматривающая своё будущее в перспективе накопления знаний. Необходимо стремиться создавать такие благополучные семьи.