

**ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» (СПбГУ)

Выпускная квалификационная работа на тему:  
**МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА, ОБРАЗ СЕБЯ И БЛИЗКОГО  
ОКРУЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В  
УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА**  
по специальности 37.05.01– Клиническая психология  
основная образовательная программа Клиническая психология  
специализация: Психология кризисных и экстремальных состояний

Выполнила:  
Студентка 6 курса  
Очной формы обучения  
Леончик Алина Олеговна

Рецензент:  
Кандидат психологических наук  
Медицинский психолог ФГБУ СПб  
НИПНИ им. В.М. Бехтерева  
Васильева Надежда Геннадьевна

Научный руководитель:  
Кандидат психологических наук  
Доцент кафедры психологии  
кризисных и экстремальных  
ситуаций  
Карпова Эльвира Борисовна

Санкт-Петербург

## АННОТАЦИЯ

Ключевые слова: подросток, семья, физическая сепарация от родителей, самооценка, тревожность, мотивационно-смысловая сфера

Для изучения мотивационно-смысловой сферы, образа себя и близкого окружения у младших подростков, проживающих в учреждениях интернатного типа, было проведено сравнение 3-х групп: дети, проживающие в семьях, дети, временно изъяты из семьи, а также дети, проживающие в школе-интернате (всего 60 человек). Измерялись: уровень личностной тревожности (Шкала личностной тревожности Спилбергера-Ханина), самооценка и предполагаемая детьми оценка их родителями (Шкала самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн), представление о ближайшем окружении (методика «Я и моё ближайшее окружение» – «ЯМБО») и мотивационно-смысловая сфера (модификация метода мотивационных индукторов Ж. Нюттена). Обработка данных: описательные статистики, параметрические и непараметрические методы для сравнения средних независимых выборок, хи-квадрат Пирсона. Результаты. Физическая сепарация, сопряженная с неблагоприятной семейной ситуацией и являющейся вынужденной, оказывает неблагоприятное влияние на психологическое благополучие подростков, проживающих в социальной гостинице, замедляет развитие их психологической автономии. Разная форма физической сепарации оказывает разное воздействие на мотивационно-смысловую сферу, уровень самооценки, а также на временную перспективу. Причины повышенной тревожности у детей из группы, проживающей в социальной гостинице, отличаются от причин повышенной личностной тревожности детей из других групп и, прежде всего, связаны с их семейной ситуацией и отношениями с родителями.

«Young adolescents in institutional care: motivation, representation of the self and of an inner circle».

Key words: adolescents, family, physical detachment from parents, anxiety, motivation, self-image

To study motivational sphere, self-image and an inner circle of young adolescents in institutional care, we compared three groups: children living in families, children, that are temporarily removed from their parents and children living in boarding school (total – 60). We measured. Level of anxiety (Scale of anxiety Spielberger-Hanin), self-image and expected parents evaluation (the Scale of self-esteem and level of claims Dembo-Rubinstein), representation of an inner circle («Me and my immediate surroundings»). Data processing. Descriptive statistics, parametric and non-parametric methods of comparison of averages of independent samples, Chi-Squared test. Results. Involuntary physical separation from parents has a negative impact on psychological wellbeing and slows down the development of their psychological autonomy. Different forms of physical separation have a different impact on the motivation, self-evaluation and level of anxiety. Increased anxiety of children, separated from parents, are primarily associated with their family situation and relationships with mother and father.

## СОДЕРЖАНИЕ

Generating Table of Contents for Word Import ...

### ВВЕДЕНИЕ

Подростковый период – это период становления взрослости, период кризисный. Его протекание зависит от многих условий. У подростков формируются новые жизненные ценности, новый уровень самосознания, меняются социальные и личностные установки, возникают главные, подчиняющие себе все остальные, потребности, а также формируется мотивационно-смысловая сфера личности. В данный период переосмысливается набранный опыт, на основе которого вырабатывается жизненная позиция. А.А. Бодалёв говорил о подростке: «Это проект будущей личности, эскиз, очертания которого всегда будут присутствовать в законченном портрете» (Бодалёв А.А., 1980, с.12).

Можно выделить две сферы общения, которые характерны для подростка: общение с взрослыми и общение со сверстниками. Конечно же, каждая из них занимает определенное место в становлении Я, и каждая из них играет разные роли. Но, приоритетность каждой из сфер общения меняется вместе с взрослением ребенка. Особенно в младшем подростковом возрасте, несомненно важным для здорового протекания кризиса, для психологического благополучия и формирования зрелой личности прежде всего является проживание вместе с семьей и общение с ней. В возрасте 11-13 лет феномен сепарации, характерный для более позднего подросткового возраста, еще не так сильно выражен, дети все еще так же тесно связаны со своими родителями эмоционально. В случае, когда ребенок постоянно находится с родителями, подростковый кризис начинается вовремя и протекает относительно спокойно. Когда младший подросток оказывается вдали от семьи, вне зависимости, по какой причине, а также вне зависимости

наличия трудной жизненной ситуации в семье, можно предполагать о наличии угрозы психологическому благополучию и замедлении нормального развития зрелости.

В данной работе планируется раскрытие основных положений, касающихся подросткового периода, а также описание особенностей представления о себе детей данной возрастной категории, описание взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, включая специфику протекания подросткового кризиса в условиях проживания вдали от родителей, в учреждениях интернатного типа.

В связи с модернизацией систем опеки, важно понимать, какое влияние оказывают на младших подростков разные формы помощи, в данном случае – временное изъятие из семьи. Спорным вопросом является, положительное ли воздействие оказывает на ребенка изъятие из семьи и проживание вдали от нее. Тема изъятия относительно мало изучена, чаще всего исследования проводятся с детьми, живущими в детских домах, а внимание больше уделяется статистическим данным, например сколько процентов изъятых детей возвращается в свои семьи). В данном исследовании планируется изучить образ себя и ближайшего окружения, мотивационно-смысловую сферу личности младших подростков, проживающих вне дома и в своих семьях. В образ себя включается уровень самооценки, представление о Я-идеальном, а также о том, как его оценивают родители. Под мотивационно-смысловой сферой личности понимается «стержень» личности, к которому «стягиваются» такие свойства личности, как направленность, ценностные установки, социальные ожидания, притязания и другие социально-психологические характеристики. Анализ особенностей мотивационно-смысловой сферы подростка помогает определить механизмы становления личности, как специфические для данного возраста, так и обобщенные, устойчивые, сохраняющие основные особенности и в последующем развитии, также помогает определить зону конфликтности и значимых областей. Более того, стоит отметить, что исследование мотивационно-

смысловой интенции (направленности) позволяет разрабатывать модели методов воспитания, обеспечивающих максимальную реализацию возможностей и способностей подростка, а также позволяет предположить, какое влияние оказывает на становление личности младшего подростка проживание вне семьи.

## **ГЛАВА 1 ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ. СПЕЦИФИКА ПРОТЕКАНИЯ ПОДРОСТКОВОГО КРИЗИСА**

### **1.1 Подростковый период. Основные положения**

По сравнению с другими периодами человеческого развития подростковый период принято считать наиболее беспокойным, дисгармоничным и противоречивым. Это психологическая стадия между детством и взрослостью, период «бури и натиска» (С.Холл). Курт Левин сравнивал подростка с «маргинальной личностью». Он не хочет больше принадлежать сообществу детей и в тоже время знает, что он еще не взрослый. Все стороны развития личности подвергаются качественной перестройке. Важнейшей чертой этого возраста является гетерохронность развития на внутрииндивидуальном (несогласованность сроков психического, социального и биологического развития) и на межиндивидуальном (развитие различных индивидов происходит неравномерно) уровнях. С точки зрения Л.С. Выготского: «... развитие здесь совершается не по прямой, а по очень сложной извилистой кривой. В структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного и неподвижного» (Выготский Л.С., 1984, с.54). В подростковом возрасте организм человека подвергается множеству изменений, которые, несомненно, в дальнейшем окажут влияние на все стороны и психологического, и биологического, и социального развития.

Основной особенностью интеллектуальной сферы принято считать нарастание абстрактного мышления, формируется творческое мышление. Н.И. Толстых отмечает, что в ходе бурного развития и физиологической перестройки организма у подростков может возникнуть чувство тревоги и повышенная возбудимость, депрессия. Подростку бывает трудно удерживать субъективное ощущение целостности и стабильности своего «Я», или чувство идентичности, что в свою очередь порождает много личностных проблем и проблем с окружением.

## 1. Возрастная периодизация

Существуют различные мнения о границах подросткового периода. По мнению И.С. Кона (1980), этот возраст определен как 13 – 16 лет для мальчиков и 12 – 15 лет для девочек.

Э. Эриксон (1996) рассматривал подростковый возраст в рамках от 12 до 20 лет (пятая возрастная стадия).

Ф. Райс (2000) делит данный возраст на два периода: ранний подростковый (11 – 14 лет) и поздний подростковый (15 – 19 лет).

Также на периоды делит Е.Ф. Рыбалко (1991) – это младший подростковый возраст (11 – 12 лет), старший подростковый возраст (13 – 14 лет) и ранняя юность (15 – 17 лет).

Отдельно раннюю юность выделил и А.В. Петровский (1987).

А.Е. Личко (1985) определяет пубертатный период продолжительностью от 10 – 11 до 18 – 19 лет. Также в рамках этого периода он выделил две характерные фазы: негативную, которая продолжается до 15 лет (противопоставление себя окружающим), и позитивную (иные тенденции к социализации), которая начинается в 16 лет.

Д.Б. Эльконин рассматривал эпоху отрочества (10 – 11 до 17 лет), в которой выделял два периода: младший подростковый возраст (10 – 11 до 15 лет) и старший подростковый возраст (от 15 до 17 лет) (Эльконин Д.Б., 1960).

Л.С. Выготский определяет верхнюю границу подросткового возраста в 18 лет. Л.И. Божович – в 16 лет.

### 1.1.2 Новообразования

Во время подросткового периода формируются новые психологические образования, такие как: когнитивная перестройка, появление новых интеллектуальных возможностей, в частности абстрактного мышления (Пиаже Ж., 1932, Выготский Л.С. 1984); открытие своего «Я», развитие рефлексии (Выготский Л.С., 1984, Леонтьев А.Н.,1983), а также развитие самосознания и его особой формы – чувства взрослости («новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими, находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность») (Фролов Ю.И., 1997, с.280); потребность в самоопределении (Эриксон Э.). Чувство взрослости развивается в соответствии с требованиями, которые предъявляет окружение подростка.

Как отмечает Драгунова, ребенок начинает сравнивать себя не только с взрослыми, а с собой в прошлом, что очень важно. Более того, подросток начинает обращать внимание на свои достижения, пытается казаться лучше, выбирая образцы для подражания (Драгунова Т.В., 1976).

Л.И. Божович говорила о мотивационной сфере, именно в ней находится главное новообразование переходного возраста (Божович Л.И., 2008). Подробнее о мотивационно – смысловой составляющей будет говориться в подпункте 1.5. Нравственные убеждения становятся специфическими мотивами деятельности и поведения подростка. Формируется нравственное мировоззрение.

По мнению Д.Б. Эльконина, основывающемся на представлениях Выготского, новообразования возникают из ведущей деятельности предшествующего периода.



### 1.1.3 Психологические задачи

Перед подростком стоит множество задач, такими являются: самопознание и понимание себя, своих чувств и мотивов своих поступков; приобретение психологической независимости, самоутверждения; обретение устойчивого статуса среди сверстников; определение приоритетной области интересов; поиск новых авторитетов среди взрослых (не родителей); формирование системы ценностей; принятие своей внешности; подготовка к трудовой деятельности и т.д.

В частности Э. Эриксон выделял задачу объединения в «единое целое», осмысления всего, что подросток знает о себе самом, чтобы связать это со своим прошлым и спроецировать на будущее (Эриксон. Э. 1996).

### 1.1.4 Ведущий тип деятельности

Одной из самых важных характеристик любого возрастного периода является ведущий тип деятельности. Считается, что чем старше человек, тем активнее он выбирает деятельность, которая для него важна. В качестве ведущей деятельности, характерной для подросткового возраста, авторы рассматривали: интимно – личностное общение со сверстниками (Эльконин Д.Б.,1960, Драгунова Т.В.,1976); учебную деятельность (Леонтьев А.Н., 1983); общественно- полезную деятельность (Фельдштейн Д.И.,1987); самоопределение (Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П); социально- психологическое экспериментирование (Цукерман Г.А., 1998). Л.С. Выготский говорил: «ребенок есть часть отдельной ситуации, отношение ребенка к среде и среды к ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка» (Выготский Л.С.,1991, с.182). Психически гармоничное развитие определяет отношение ребенка со средой.

### 1.1.5 Проблемы подросткового возраста

Л.С. Выготский выделял проблему интересов у подростков. В связи с видоизменениями в фазе интересов, Выготский выделил две фазы подросткового возраста: негативную и позитивную. В негативной фазе исчезает прежняя система интересов, следовательно, происходит снижение работоспособности, успеваемости, наблюдается повышенная раздражительность, беспокойство и недовольство самим собой. Позитивная фаза, наоборот, связана с появлением новых интересов, более глубоких, развивается интерес к переживаниям других людей, к собственным переживаниям. «В высшей форме, становясь сознательным и свободным, интерес предстает перед нами как осознанное стремление, как влечение для себя, в отличие от инстинктивного импульса, являющегося влечением к себе» (Выготский Л.С., 1984, с.156).

Э. Эриксон писал, что в данный период подросток колеблется между положительным полюсом идентификации и отрицательным полюсом путаницы ролей. Также в подростковый период наблюдаются неравномерности физического и психического созревания, разнонаправленный рост свойств внимания, гетерохронность разных видов памяти, снижение самооценки, повышенная возбудимость и т.д. (Эриксон. Э. 1996).

#### 1.1.6 Кризис подросткового возраста

Изначально подростковый период в основном рассматривался как критический. Тем не менее, специалисты в области возрастных кризисов (Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Поливанова К.Н.) рассматривают данный возраст как стабильный. Кризисным можно считать момент перехода от младшего школьного возраста к подростковому – «предподростковый кризис». Д.Б. Эльконин говорит о кризисе 11 лет, который как раз разделяет две эпохи развития, данный кризис может носить затяжной характер.

В литературе можно найти две точки зрения на сущность подросткового кризиса. Во-первых, кризис может рассматриваться как переломный момент:

в ходе развития подростка происходят внезапные изменения, влекущие за собой различные перемены в поведении, представлениях и образе жизни (Эриксон Э., 1995). Во-вторых, кризис может пониматься как совокупность психологических нарушений. По словам А.Е. Личко, данный кризис сопровождается тревожными состояниями, трудностями в самореализации, что может привести к социальной дезадаптации подростка (Личко А.Е., 1979).

Личко А.Е. выделил основные симптомы кризиса: «аффект неадекватности», реакция имитации, реакция оппозиции, гиперкомпенсация, реакция эмансипации и хобби – реакции. Данные симптомы могут перейти в патологические формы. Были также выделены критерии перехода: присоединение невротических расстройств к симптомам кризиса; появление характера патологического стереотипа; случаи, когда симптомы нарушают или затрудняют процесс социальной адаптации и симптомы, переходящие за границы той ситуации и микрогруппы, где они возникли.

Э. Эриксон отмечал, что при удачном протекании подросткового кризиса, у людей возникает чувство идентичности, а при неблагоприятном – формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по одной из четырех линий: 1 – уход от психологической интимности и избегание тесных межличностных отношений; 2 – размывается чувство времени и неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен; 3 – размывание продуктивных и творческих способностей; 4 – формируется «негативная идентичность», отказ от самоопределения).

К. Левин – гештальт-психолог, говорил о таких проявлениях подросткового кризиса, как: когнитивный дисбаланс, расширение жизненного пространства и временной перспективы, появление будущего как психологической детерминанты личности. Он констатировал тот факт, что в обществе существует две отдельные группы: группа взрослых и группа детей. Специфика положения подростка в данном случае – балансирование между двумя данными группами, так как он не хочет больше быть ребенком и

стремиться приблизиться к миру взрослых. Чем больше разрыв между группами, то есть, чем больше неприкаянность ребенка, тем сложнее и критичнее протекает подростковый возраст.

Представители идеалистического направления Э. Шпрангер и Ж. Бюлер говорили о развитии личности, как о духовном процессе, о стремлении в этот период освободиться от детской зависимости, открыть свое «Я», осознать свою индивидуальность.

В общем, как было упомянуто ранее, можно выделить такие новообразования, характерные только для подросткового кризиса: появление рефлексии, перестройка всей системы интересов (Выготский Л.С., 1984), развитие понятийного мышления, новый уровень произвольной саморегуляции, кризис самооценки и изменение временной перспективы. Помимо новообразований, Л.С. Выготский также выделял другой важный факт, связанный с переходным возрастом: перестройка отношений между самим подростком и его окружением. Эта перестройка – главное содержание кризиса.

## **1.2 Представление подростка о самом себе**

На протяжении подросткового периода происходит перестройка личности ребенка. Он становится «другим» человеком, по-другому воспринимает окружающий мир, а главное – иначе воспринимает самого себя. У него формируется новая субъективная реальность, именно она преобразует общее представление о мире. В данном возрасте интенсивно формируется самосознание и самооценка индивида. В первую очередь, подросток начинает рассматривать себя как отличного от родителей субъекта, он понимает, что он сам – создатель своего настоящего, прошлого и будущего, сам способен делать выбор. Конечно же, на образ «Я» и самосознание оказывает влияние уровень физического развития. Хорошее развитие на

физиологическом уровне способствует лучшему развитию на личностном уровне.

Важно, чтобы ребенок получил определенное количество жизненного опыта, при котором становится возможным нравственно-психологическая оценка личности.

По мнению Л.И. Божович, подросток начинает в тех или иных видах деятельности выделять особые признаки, а также осмысливать свои поступки, как устойчивые качества личности. Именно в этом заключается формирование самосознания (Божович Л.И., 2008).

Сходные мысли мы видим в работах Б.Г. Ананьева, который отмечал, что, особенно в момент переходного возраста, детям свойственен повышенный интерес к своей личности, они нуждаются в осознании и оценке своих личностных качеств. Б.Г. Ананьев полагал, что в подростковом возрасте происходят наиважнейшие изменения, которые оказывают влияние на всю дальнейшую жизнь (Ананьев Б.Г., 2001).

### 1.2.1 Я - концепция

Термин «Я-концепция» был впервые предложен американским психологом У. Джеймсом в 1890 году. Часто данный термин используют в качестве синонима к «самосознанию», но, если говорить точнее, Я-концепция несет в себе оценочный аспект самосознания, это «установка относительно собственной личности» или «теория самого себя» (Ремшмидт Х., 1994, с. 130). Другими словами, Я-концепция – это понимание человеком самого себя. Эриксон называл её «Эго-идентичностью».

Я-концепция включает в себя развитие знания о том, как видят себя подростки, как оценивают свои физиологические, личностные характеристики, а также как оценивают себя с точки зрения социальных статусов и ролей. Её становление происходит достаточно активно, но

неравномерно (Сирота Н.А., Ялтонский В.М.). Она оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности.

Психологами выделяются две формы Я-концепции: «Я» реальное и «я» идеальное. «Я» реальное – представление человека о самом себе. Собственная оценка себя и своих поступков в данный момент, своя точка зрения. Под «Я» идеальным подразумевается самооценка личности, соответствующая ее желаниям, то есть то, каким человек хочет стать. Стремления подростка могут быть заниженными, завышенными или реалистичными. «Слишком низкое идеальное Я препятствует прогрессу, слишком высокое может привести к разочарованию и падению самооценки. Реалистичная Я-концепция приводит к признанию самого себя, умственному здоровью и достижению реалистичных целей» (Райс Ф, 2003, с.314).

Я-концепция, можно сказать, руководит поведением человека, обуславливает все его действия и поступки. Именно поэтому важно иметь «хорошую» или позитивную Я-концепцию. Она является частью влияния всего окружения подростка, результатом взаимодействия социальных, биологических и психологических влияний. От того, как воспитывался в семье человек, с кем он взаимодействовал, зависит формирование представления о себе. С возрастом значение опыта общения со сверстниками также играет большую роль. Под «плохой» Я-концепцией понимается низкая самооценка, неуверенность в своих силах, боязнь негативной оценки. Формирование неблагоприятной Я-концепции может способствовать развитию определенных личностных особенностей индивида, к примеру, конформизма. Также негативное представление о себе может привести к асоциальному поведению, неуспеваемости, изменению восприятия, нарушениям контакта с взрослыми, реже со сверстниками. Асоциальному поведению в данном случае могут препятствовать мысли о неуспешности и наказании. О негативной Я-концепции у детей, растущих без родителей, говорили А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых. Негативный характер она несет потому, что социальное окружение детей из детских домов меняется на

протяжении взросления, и оценки, эмоциональное отношение у всех людей разное, в отличие от детей, которые воспитываются в семьях и окружены одними близкими (Прихожан А.М., Толстых. Н.Н., 2005).

По данным исследований Ойсерман и Маркус в 1990 году, поведение подростков с отсутствием позитивно ожидаемого Я отличается крайней непродуктивностью. Асоциальному поведению в данном случае могут препятствовать мысли о неуспешности и наказании. (Ойсерман Д., Маркус Х, 1990). Замедленное половое созревание тоже связано с неблагоприятной Я-концепцией (Х. Ремшмидт).

По мнению Ялтонского В.М. и Сирота И.А., Я-концепция связана с уровнем адаптации, их взаимовлияние помогает человеку справляться со стрессом и сохранять устойчивость системы Я. (Сирота И.А., Ялтонский В.М.,2013). Существует концепция, согласно которой существует связь между Я-концепцией и школьной успеваемостью (Everhart В., 1993).

Говоря о Я-концепции, Д. Ойсерман и Х. Маркус вводят понятие «возможное я». В нем подразумевается ориентация личности на будущее. Каждый из нас имеет «Я в моих надеждах» – это те, которыми мы хотим стать, нечто схожее с Я идеальным. Существуют также «ожидаемое я» и «нежелательное я». Под первым имеется в виду то, кем скорее всего станет человек, оценивая свои возможности. В «нежелательном я» прослеживаются все страхи и опасения индивида по поводу своей личности в будущем (Ойсерман Д., Маркус Х, 1990). В дальнейшем по мнению многих авторов Я-концепция стабилизируется, но повлиять на нее могут любые внезапные и неожиданные события или те, которые являются опасными для ребенка.

## 1.2.2 Идентичность

Формирование идентичности – одна из самых основных задач, стоящих перед детьми в подростковом возрасте. Концепция идентичности была впервые предложена Э. Эриксеном (1950). По его мнению, идентичность –

тождественность самому себе. «Формирование идентичности включает в себя общественный и культурный аспекты» (Эриксон Э., 2006, с.259). Она включает в себя множество компонентов: психологических, социальных, физиологических, моральных и профессиональных. Подросток находится в состоянии поиска чувства идентичности. В данном случае идентификация всегда будет связана с окружающими подростка людьми, с взрослыми, ведь они выступают в роли «образца».

Э. Эриксон также говорил о критических фазах, которые переживает человек в момент формирования идентичности. Кризисным фактором здесь является «диффузия идентичности», то есть препятствие ее становлению.

Существует три формы идентичности: приписная, приобретенная, заимствованная. Э. Эриксон выделял персональную и социальную идентичности (Эриксон Э., 1950). Де Левита предложил разделять социальную идентичность на приписную, приобретенную и заимствованную. Приписная идентичность – это та, с которой человек был рожден. Под ней имеется в виду пол, раса, социальное положение. Человек не в силах повлиять на эту идентичность. Приобретенная форма – это то, чего индивид достиг в жизни сам, к этому можно отнести должность, ориентации и связи. Заимствованная идентичность – это выполнение ролей. Она может быть той или иной в зависимости от желания окружающих (Де Левита D., 1971).

Помимо этих трёх форм идентичности, Дж. Марсиа выделяет также статусы идентичности. Данными являются: несформированная идентичность, идентичность, сформированная другими, а также задержанная и сформированная идентичности (Marcia J., 1980).

Несформированная идентичность характерна преимущественно для младшего подросткового возраста, когда кризис еще не пережит. Показатели несформированной идентичности зачастую коррелируют с показателями низкой самооценки (Ф. Райс, 2003). Также несформированная идентичность может быть характерна для детей-сирот. «Поскольку «Я-концепция» в



раннем детстве формируется прежде всего на основе отражения человека в «социальном зеркале»...то в случае множественности, мультипликации таких зеркал, несовпадения отражений в них у ребенка и не развивается чувства тождества к себе, идентичности» (Прихожан А.М., Толстых Н.Н., 2005, с.199).

Подростки, имеющие идентичность, сформированную другими, также не пережили кризис. Мнение по поводу будущей жизни таким детям передается и внушается родителями. В случае задержанной идентичности, подросток надолго «застревает» в поиске себя, такие люди пребывают в длительном кризисе. Зачастую, в таком случае дети «пробуют» различные идентичности. (цит. по: Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста). Существует мнение о том, что встреча с мнениями близких людей, которые отличаются от мнения ребенка, только ускоряют процесс формирования идентичности (Vosma H., 2001). Сформированной идентичностью обладают те подростки, которые прошли кризис становления личности, сами принимали решения и делали выводы, они обладают высокой самооценкой и высоким уровнем социальной адаптации.

Формирование идентичности – непрерывный процесс, он начинается с детства и развивается до конца жизни. Его задача – принятие решений, за счет проигрывания определенных ролей (Эриксон Э., 1967). Но именно в переходном возрасте происходит укрепление свойств, опыта, полученного ранее. Идентификация и развитие Я-концепции – процессы, которые дополняют друг друга и протекают в одно время. На протяжении всей жизни происходит процесс саморефлексии, именно поэтому сформированная идентичность не является постоянной.

### 1.2.3 Самооценка

Самооценка позволяет человеку органично включиться во взаимодействие с окружением. От Я-концепции, того как формируются знания подростка о

себя, зависит уровень самооценки и самовосприятие. Но, существует точка зрения о том, что самооценка – это компонент Я-концепции (Бороздина Л.В, 2011). В самооценку входит оценка своих физических, нравственных качеств, своих поступков, решений и способностей. В таком возрасте ребенку необходима социальная поддержка со стороны родителей, сверстников и учителей. Именно отношения со сверстниками играют определяющую роль при формировании самооценки (Божович Л.И., 2008).

Зачастую отношение подростка к себе негативно, это сопровождается желанием самоутвердиться, получить признание среди сверстников и добиться уважения. Низкая самооценка может привести к сильной неуверенности, к высокому уровню тревожности, ограниченности контактов, низкой успеваемости и замкнутости в себе. Могут также проявляться психосоматические симптомы (Byrne, 2000). По некоторым данным, есть тесная связь между низкой самооценкой и депрессивностью, также обнаружена связь между низкой самооценкой и с суицидальным поведением (Groholt B., Ekeberg O., 2000).

Про самооценку детей-сирот писали А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых Они отмечали, что у таких детей самооценка является низкой, она, прежде всего, связана с оценкой окружающих взрослых (воспитатели, учителя) (Прихожан А.М., Толстых Н.Н., 2005).

Как отмечают авторы, высокий уровень самооценки, а также уровень выше среднего, способствует благоприятному развитию межличностных отношений, также улучшению успеваемости, уверенности в себе. У подростков с адекватной самооценкой широкий круг интересов, высокий уровень адаптации, хорошие отношения с семьей. Их общение направлено на саморазвитие. Люди с завышенной самооценкой выбирают однообразные виды деятельности, их общение в большинстве своем малосодержательно.

З.С. Курбанова в ходе исследований выявила характерные черты личности таких подростков: высокий уровень принятия, противоречивое восприятие

себя, большая связь с образом сверстника, который пользуется популярностью.

По данным исследования И.Е. Погудиной, наблюдаются половые различия при оценке уровня отношения к себе. Низкий уровень самооценки чаще встречается у девочек, при этом данный уровень коррелирует с такими личностными качествами, как чувствительность, подчиненность и низкий самоконтроль. К низкой самооценке также может привести и учебная деятельность, так как формируется неоправданность ожиданий либо собственных, либо ожиданий родителей.

Очень важно выстраивать адекватный уровень самооценки, так как нерешения основных задач подросткового возраста – формирование устойчивой позитивной самооценки – отражаются на последующей жизни. Чтобы иметь высокий уровень самооценки, Я-концепция должна соответствовать Я идеальному (Долджин К, 2003).

### **1.3 Подросток в кругу семьи**

Мир взрослых людей дает возможность оценить свои личностные качества, получить опыт, самосовершенствоваться. В семье происходит формирование нравственных начал и принципов. Также семья способствует развитию Я-концепции и указывает границы идентификации.

Процесс отделения от семьи является важной составляющей обретения самостоятельности, при этом в подростковом возрасте человек еще является физически и психологически зависимым от своих родителей.

Л.С. Выготский ввел понятие «Социальная ситуация развития», в нее включается весь спектр взаимоотношения ребенка с взрослым, специфичный для данного возрастного периода. Это отношение определяет развитие сознания и психики ребенка.

#### **1.3.1 Взаимоотношения с родителями**

В первую очередь, ребенок ожидает от родителей понимания, доверия и уважения. На негативное отношение он отвечает замкнутостью, злостью и протестом. Прежде всего, претензии подростка распространяются на сферу взаимоотношений с взрослыми. По мнению А.А. Бодалева, такое непослушание и негативизм проявляются не у всех детей, находящихся на данном этапе развития. Это происходит из-за неправильного подхода со стороны взрослых. Они могут игнорировать желания, а также не понимать истинные мотивы поведения своего ребенка. Негативно оценивая деятельность подростка, родители вызывают его внутренне сопротивление. Многие родители считают, что их дети еще маленькие в таком возрасте и открыто это им заявляют, что, конечно же, приведет к негодованию и протесту, так как в переходном возрасте подросток старается быть взрослым и им считаться. Более того, он стремится занять определенную нишу в обществе, хочет, чтобы его мнение уважали и принимали.

Подросток хочет обладать правами взрослых и их возможностями. В том случае, если зависимость от родителей велика, конфликт в их взаимоотношениях не возникнет (Флейк-Хобсон К., 1939). Тем не менее, стоит отметить, что, даже если взаимоотношения с родителями складываются наилучшим образом, ребенок всегда будет занимать положение младшего по отношению к ним, на один и тот же поступок они будут смотреть по-разному.

А.А. Бодалев говорит о том, что подросток в сфере взаимоотношения с родителями занимает позицию ведомого, подчиняющегося, ему необходимо усваивать общественно значимые паттерны поведения и перенимать их именно от своих родителей. Умение анализировать действительность, делать умозаключения, решать проблемы дети получают от взрослых. (Бодалев А.А., 1980).

Помимо негативизма, дети в подростковом возрасте стараются оценивать слова взрослого, внутренне их осмыслять. «Семья дает ребенку как бы первичное оснащение, первичную подготовку к жизни, которую школа все-

таки не может дать, потому что необходимо непосредственное соприкосновение с миром близких, окружающих ребенка, миром очень родным, очень привычным, очень нужным, миром, к которому ребенок с самых первых лет привыкает и с которым считается» (Кассиль Л. 1930). Внутреннее состояние ребенка на этот момент отличается крайней дихотомичностью. С одной стороны, ему необходима самостоятельность, собственное пространство, независимость от членов семьи. С другой – самостоятельно осваивать окружающий мир еще достаточно сложно, сталкиваясь с трудностями и проблемами, подросток зачастую не знает, как с ними справляться. Из-за этого может возникнуть тревога. В этом ему нужна помощь родителей, ребенок ее ждет, но не всегда ему хватает внутренних ресурсов, чтобы в этом признаться.

Постепенное получение самостоятельности может быть тогда, когда дети могут положиться на близких людей, получать их одобрения и советы. Такую желанную самостоятельность Ф. Райс назвал: «психологическая автономия» подростка. Говоря об автономности, следует учитывать два процесса, происходящие в жизни подростка: сепарация и индивидуация. В данный возрастной период связь между родителями и ребенком еще достаточно сильная, но она постепенно начинает изменяться. Подростку с одной стороны надо поддерживать имеющуюся связанность, а с другой – проявлять индивидуальность.

Как было упомянуто ранее, подростковый возраст – период, когда происходит интенсивное формирование самооценки. Очень важный вклад в неё привносит отношение взрослых. Важно, чтобы поступки ребенка одобрялись и позитивно оценивались. В том случае, если поддержка со стороны взрослых не исходит, самооценка подростка снижается, подросток начинает плохо учиться в школе, а также иногда демонстрирует асоциальный стиль поведения (Райс Ф., 2003).

По мнению Т.В. Драгуновой, важно чтобы родитель был другом, так как это является одним из самых важных условий формирования личности в данном

возрасте. По данным исследований, такие дружеские, доверительные отношения девочки чаще устанавливают со своей матерью, а мальчики – с отцом (Драгунова Т.В., 1976). Другие исследования в этой области показали, что дружеские отношения, а также оценка любви и заботы со стороны членов семьи, происходят в зависимости от проявления родителями интереса к жизни подростка (Amato, 1990).

М.И. Лисина говорила о поощрении активности детей, в таком случае они быстрее обнаружат в себе сильные стороны и будут лучше идти на контакт со взрослым (Лисина М.И., 1980).

К. Флейк-Хобсон пишет о возможном конфликте двух поколений по поводу ценностных ориентаций. По словам авторов, родители, у которых за плечами огромный жизненный опыт, стараются реалистично подходить к решению повседневных проблем, они все обдумывают и соблюдают моральные принципы. Подростки же в таком возрасте идеалисты. Они быстро, необдуманно принимают решения, не прислушиваясь к словам родителей. Именно это служит причиной частых разногласий (Флейк-Хобсон К., 1993).

Джексон в своих исследованиях отмечал необходимость сопереживания ребенку. Старшие подростки отзываются о своих родителях как о более сочувствующих, в то время, как младшие – наоборот. Это связано с конфликтным периодом, который старшие уже пережили (Джексон Ф., 2016). Плохие взаимоотношения в семье могут также быть причиной различных заболеваний, в том числе неврозов. Д.Н. Исаев утверждает, что негативный семейный опыт лишает ребенка выбора правильных стратегий совладания с трудностями, он мешает процессу социализации. (Исаев Д.Н., 2005)

Ф. Райс приводит причины возникновения конфликтных ситуаций в семье: инфантильность ребенка, неуважение к родителям, ссоры с братьями и сестрами, нескладывающиеся общение с другими взрослыми в семье, стремление к быстрой самостоятельности. (Райс Ф., 2003)

В неполных семьях, или в случаях, когда ребенка воспитывают не мать и отец, подросток чувствует себя некомфортно. Во первых, в подростковом

возрасте происходит половая идентификация за счет соотнесения себя с родителями, во вторых ценности и правила поведения ребенок тоже от части перенимает от родителей. Наличие обоих родителей не отличает подростка от сверстников, в то время как отсутствие ослабляет социальную позицию (Л.Ф. Обухова, 1996). Н. Апфел и В. Сейтц говорили о «родительском замещении» в том случае, когда бабушка подростка перенимала на себя роль родителей и заботилась о ребенке, либо по собственному желанию, либо вынужденно (Apfel N., Seitz V, 1991). Подросткам с одним родителем чаще приходится справляться с эмоциональными и личностными проблемами. (McLanahan, 1994).

Некоторые исследования, посвященные изучению детей с наличием дома жестокого обращения, выявили, что, если ребенок младшего школьного возраста в таком контексте оставался дома с родителями, то его психологическое благополучие оказывалось под угрозой. В случаях, когда детей изымали из семьи, то их показатели психического здоровья улучшались на 13% (Conn A.M., Szilagui M.A., 2015).

Как уже было сказано, процесс психологического отделения от семьи очень важен. Представители психоаналитического направления говорят, что он связан с частичным отказом от идентификации, поэтому происходит очень болезненно. Ведь до этого периода они усваивали общественные нормы поведения именно в семье. Теория интеракционизма подчеркивает роль «давления взрослого», именно чрезмерные оценочные суждения влияют на процесс отделения. Если постепенный процесс психологического отделения от семьи в подростковом возрасте является безусловным и в какой-то степени необходимым для формирования зрелой личности, то наличие физической сепарации может приостанавливать развитие, стать угрозой психологическому благополучию и привести в дальнейшем к появлению девиантного поведения (Прихожан А.М., Толстых Н.Н., 2005).

### 1.3.2 Взаимоотношения с братьями и сестрами

Недостаточно внимания уделено изучению взаимоотношений подростков с сиблингами, основной акцент делается именно на влияние родителей на становление личности.

Общение с братьями и сестрами также определяет личностные качества ребенка, помогает ему реализовать свои возможности и понять, какую роль он будет играть в обществе.

В зарубежной психологии активно изучалось положение ребенка в семье в зависимости от порядка его рождения. Особое значение этому придавал в своих работах З. Фрейд (1999). А. Адлер называл порядок рождения «основной детерминантой установок» и даже дал описание личностных качеств первого ребенка, среднего по возрасту и последнего (Адлер А., 1931, с.148).

Старшие братья и сестры, как родители, являются примером для подростка. В особенности это касается случаев, когда велика разница в возрастах. По мнению Ф. Райса, если разница в возрасте составляет 6 лет и больше – дети растут так, будто они единственные в семье. А чем меньше разница в возрасте, тем больше доверительных отношений, общих интересов и сильнее выражено чувство эмпатии (Киреева Н.В., 2005).

Влияние сиблингов очень сильное, однако, оно может быть не только позитивным, но и негативным. Существуют данные о том, что девочки, чьи сестры рано стали матерями, проявляют сексуальную активность в подростковом возрасте сильнее, чем свои сверстницы (East P., Khoo S., 2005). Не исключены случаи, когда родители занимаются подростком редко, основное внимание воспитанию уделяется со стороны братьев и сестер. Дети более младшего возраста чувствуют ответственность, когда им нужно сидеть с братом или сестрой, а дети старшего возраста начинают давать нравоучения и вести себя, как учителя (Hesser, 2008).



Конечно же, конфликты подростков случаются не только с родителями, но и с братьями и сестрами. Ф. Райс определил самые распространенные причины ссор: обидные выражения, придумывание «кличек», распределение обязанностей по дому, вторжение в личное пространство, отношения с родителями, смущение перед друзьями, а также заимствование вещей.

По мере взросления ребенка, эти конфликты сглаживаются, и сиблинг становится другом, отношения приобретают конструктивный характер (Fuhrman, 1992).

Исследования Л.Л. Баландиной (2008) показали половые различия в общении с сиблингами. Согласно полученным результатам, у девочек интерес к братьям и сестрам несколько выше, чем у мальчиков, так как девочки больше ориентированы на общение с членами семьи. В то время как единственные дети в семье очень редко взаимодействуют с двоюродными, троюродными братьями или сестрами. Баландиной также были получены данные о том, что дети из многодетных семей чаще общаются с братьями и сестрами, чем со сверстниками, и только по мере взросления значимость друга у таких подростков усиливается.

Л.И. Евграфова (1986) отмечала, что общение с братьями и сестрами у детей-сирот не носит позитивный, эмоционально наполненный характер, в связи с отсутствием привязанности и опыта общения с семьей.

#### **1.4 Подросток среди сверстников**

Исследования Ж. Пиаже и Л.С. Выготского показали, что для становления личности, для полного формирования чувства идентичности и улучшения самооценки, необходимо общение не только с взрослыми, но и со сверстниками. Общение с ними в какой-то степени является фактом первостепенной важности в переходном возрасте, оно делает жизнь

насыщеннее и эмоциональнее, дает практику общения среди коллектива и незаменимый опыт, который несомненно пригодится в жизни. «Отношения подростков со сверстниками служат своеобразной моделью их будущих социальных отношений с миром» (Флейк-Хобсон К. и др., 1993, с.335).

В процессе общения со сверстниками, подросток «замещает» родителей, происходит перенос центра социализации из семьи, так как его интересы усложняются и переходят в иное русло (Драгунова Т.В., 1976). По данным И. Вотерса и И. Каммингса (2000), подростки более привязанные к родным, больше доверяют окружающим, поэтому они лучше идут на контакт со сверстниками.

Важным аспектом взаимоотношений подростков со сверстниками является желание заслужить позицию авторитета и получить признание среди друзей. Обычно коллектив предъявляет достаточно высокие требования, подросток может занимать даже позицию конформиста. Поскольку в данном возрасте актуальной является потребность в признании и уважении, подростки являются крайне чуткими к мнению и оценкам других людей своего возраста. Ребенок взаимодействует с товарищами на основе принятых форм поведения, которые формировались долгое время в кругу семьи. От родителей также зависит, умеет ли подросток общаться вне дома.

От того, как примут подростка в компании, зависит его уровень самооценки. Во время ее формирования зачастую связь с родителями становится слабее, в данном случае поддержку ребенок будет искать в школе среди сверстников. По свидетельству Т.В. Драгуновой, дети с завышенной самооценкой не восприимчивы к критике, это вызывает негативизм со стороны сверстников (Драгунова Т.В., 1976). Подростки, не входящие в компанию, отличаются низким уровнем самооценки, у них нередко наблюдаются формы противоправного поведения (Флейк-Хобсон К. и др., 1993).

Исследование многодетных семей и семей с одним ребенком Л.Л. Баландиной и Е.А. Силиной показали, что единственные в семье дети чаще стремятся к поиску контактов вне дома, так как общения с сиблингами

они лишены. Они стремятся к лидерству среди группы сверстников, так как переносят свое центральное положение, занимаемое во взгляде родителей. Взаимодействие таким детям дается нелегко в силу недостатка опыта общения с ровесниками, поэтому часто возникают сложности, в особенности, если проявляется склонная единственным детям в семье эгоцентричность (Баландина Л.Л., Силина Е.А., 2010).

Интересные результаты были получены в исследованиях, направленных на изучение взаимодействия с друзьями в контексте психологической сепарации от родителей. Было выявлено, что такое отделение от родителей никак не влияет на взаимоотношения со сверстниками (Jager J., Yuen C.X., 2015). Если рассматривать контекст физической сепарации, то многие авторы говорят о неразвитости эмпатийных эмоций при общении со сверстниками, об обедненности и негибкости такого взаимодействия. Также существует феномен «Мы», когда дети являются объединенными в рамки трудной ситуации, и, когда нужно «держаться друг за друга» (Прихожан А.М. Толстых Н.Н., 2005, с.229).

### **1.5 Мотивационно-смысловая сфера личности подростка**

Анализ особенностей мотивационно-смысловой сферы личности подростка помогает определить механизмы становления личности, как специфические для данного возраста, так и обобщенные, устойчивые, сохраняющие основные особенности и в последующем развитии.

Гордон Олпорт в своих работах отмечал, что мотивационные диспозиции определяют области желаемых достижений человеком в будущем (Олпорт Г, 2002). Многие исследования показали, что формирование мотивации, связанной с отдаленным будущим, если точнее – временной перспективы, наиболее интенсивно происходит именно в подростковом возрасте.

Стоит отметить, что мотивация подростков очень тесно связана с их актуальной жизнедеятельностью. Н.Н. Толстых в своих исследованиях обращала внимание

на то, что у подростков, находящихся в условиях детского дома, когнитивная модель будущего отражает стремление блокировать насущные потребности и уязвимость таких потребностей, как: привязанность, понимание, любовь (Толстых Н.Н., 2005)

В тот момент как у детей из благополучных семей начинает формироваться мотивация на развитие, самореализацию, автономность, на поиски себя в профессиональной деятельности.

Важное значение имеет анализ детерминант мотивации и природа самой мотивации, так как на данном возрастном этапе приобретают устойчивость ведущие мотивы и складывается сама иерархия мотивов.

Если говорить о факторах развития мотивации в подростковом возрасте, то примерами таковых являются: физиологические, социальные, психологические и культурные. В подростковом возрасте идет интенсивное физиологическое развитие, происходит половое созревание, что связано с новым образом Я и самооценкой. Говоря о социальных факторах развития мотивационной сферы, В.К. Вилюнас в качестве детерминант развития отмечает воспитательные проявления, исходящие из ближайшего окружения подростка. «Наиболее прямо за формирование определенной мотивационной направленности отвечают школа, средства массовой информации, искусство, общественные организации, правоохранительные органы; фактически от этой функции не освобожден ни один социальный институт или конкретный человек» (Вилюнас В.К., 1990, с. 34).

Важную роль в формировании социальной направленности мотивации является окружение сверстников. Как было сказано ранее, общение с людьми своего возраста играет очень важную роль в подростковом возрасте. Вилюнас отмечает, что взаимодействие со сверстниками носит характер постоянного, активного взаимовоспитания, так как подростки делятся собственным опытом и в некотором роде отстаивают права на самостоятельное мотивационное

развитие, не смотря на задаваемые извне паттерны поведения, и обеспечивает согласованное развитие их мотивационных отношений.

Культура, в котором живет и развивается человек также считается фактором развития мотивационной сферы. Специфика потребностей и целей человека зависит от народа, которому он принадлежит, ведь различные этносы имеют разные ценности.

Говоря о формировании мотивационной сферы подростка, нужно отметить, что существуют также факторы, которые определяют дисгармоничное развитие мотивационной сферы. Такими факторами принято считать воспитание ребенка в дисфункциональных семьях, в особенности в семьях, где ребенок является носителем патологизирующей роли (Эйдемиллер Э.Г., 2008) В таких семьях можно наблюдать разрушительное влияние на формирование направленности личности, искажение картины мира человека, а также отрицательное влияние на формирование мотивов. Л.С. Выготский подчеркивает, что ребенок усваивает только воспринятый им опыт. То есть опыт, который изначально идет из ближайшего окружения – семьи. Так как у подростка еще не полностью сформировалась Я-концепция, дисгармония внутри семьи, небрежное обращение и отсутствие заботы непременно приведут к нарушениям в психическом развитии, в частности мотивационной сфере. Проживание без родителей оказывает негативное воздействие на мотивационную сферу. Изучая детей-сирот, А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых говорили о слабом развитии сферы потребностей, особенно познавательной, то есть у таких детей сложно вызвать интерес к учебной деятельности, к необычным явлениям. Авторы в связи с этим ссылались на термин, введенный Л.С. Славиной – «интеллектуальная пассивность» (Прихожан А.М., Толстых Н.Н., 2005, с.154), когда не происходит реализации интеллектуальных возможностей. Более того их мотивационно-смысловая сфера лежит в пределах нескольких дней. Об этом говорили Й. Лангмейер и З.Матейчек (1984) и связывали такую короткую временную перспективу с недостаточным представлением о своем прошлом опыте.

Целенаправленная активность личности сопровождается как мотивационными процессами, так и смысловыми процессами, составляющими содержание мотивационно-смысловой сферы личности, которая детерминирует поведение человека и его отношение к миру. Под мотивационно-смысловой сферой личности понимается целостное, динамическое, иерархизованное образование личности, «стержень личности, к которому «стягиваются» такие свойства личности, как направленность, ценностные установки, социальные ожидания, притязания и другие социально-психологические характеристики» (Зимняя И.А., 1999). Особенности мотивационно-смысловой сферы личности посвящено множество работ таких авторов, как Л.И. Божович, 2008; А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, Дж Нюттен, 2004; С.Д. Смирнов и др.

Целенаправленная активность личности осуществляется в содружестве с внутренней работой по осознанию «значимого» и определением своего стиля жизни. Данная внутренняя работа происходит под действием мотивационных и смысловых процессов. Дж. Нюттен рассматривает мотивацию в качестве процесса интеллектуальной обработки потребностей и воплощение их в планы, целей личности, а также способов действий с учетом самооценки, средовых и личностных возможностей (Нюттен Дж., 2004)

Г.З. Сураева ввела понятие «мотивационно-смысловая интенция» (лат. Intentio – стремление), которая является одним из структурных элементов мотивационно-смысловой сферы личности. Она дает этому понятию такое определение: «системное образование, определяющее область значимого личности и задающее ориентиры как ближайшего ее поведения и развития (на ближайшем интервале жизненного пути), так и дальнейшего будущего (на более отдаленных отрезках жизни)» (Сураева Г.З., 2001). Актуальные мотивы реализуются в ближайшем будущем, в конкретных ситуациях настоящего личности, а мотивационно-смысловая интенция относится к классам ситуаций, которые могут наступить в будущем.

Таким образом происходит осознанное мотивационное предвосхищение

будущих ситуаций и подготовка к ним. Ю.М. Забродин отмечает, что это помогает в определении потенциальных возможностей личности (Забродин Ю.М.,1997).

Г.З. Сураева выделила несколько важных особенностей мотивационно-смысловой интенции. Во-первых, это включение ее в мотивационно-смысловую сферу личности. Она обладает таким свойством, как побуждение и направление активности личности на определенных этапах её развития. Во-вторых, мотивационно-смысловая интенция имеет содержательную, эмоционально-отношенческую и действенную составляющие, а также включает контекст локуса контроля. В-третьих, содержательный компонент мотивационно-смысловой интенции может характеризоваться со стороны выделения значимых для личности сторон действительности (объекты интенции) – предметов, субъектов или явлений (экзистенций). Также в структуру мотивационно-смысловой интенции входят такие составляющие, как действенная составляющая и локус контроля. Первая характеризуется намерением к проявлению различного рода целенаправленной активности. Локус контроля определяется приписыванием ответственности за результаты своих действий самому себе (интернальный локус контроля), либо внешним факторам, то есть стечению обстоятельств или другим людям (экстернальный локус контроля) (Сураева Г.З., 2001).

Итак, была описана специфика подросткового возраста и специфика прохождения подросткового кризиса. Из всего изложенного следует, что роль семьи в жизни ребенка является несомненно важной, окружение подростка родителями оказывает благоприятное воздействие на формирование его психологического благополучия и на формирования социальной зрелости. Много работ направлены на изучение детей, растущих без родителей – сиротства. Но практически не изучается психологическое благополучие детей, которые изъяты из своих семей временно. Нашей целью стало изучение

физической сепарации от родителей в двух контекстах: временного изъятия из семьи в случае неблагополучной ситуации (в группе из социальной гостиницы) и в случае запланированного отлучения от родителей с целью развития своих способностей и профессиональных навыков (в группе из спортивной школы-интерната).

## **ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ**



## 2.1. Программа исследования

Целью данной работы являлся анализ мотивационно-смысловой сферы, образа себя и близкого окружения у младших подростков, проживающих в семье и в учреждениях интернатного типа. В соответствии с целью работы были выделены следующие задачи:

- 1) Провести сравнительный анализ анкетных данных младших подростков в трех исследуемых группах
- 2) Сопоставить уровень личностной тревожности младших подростков в трех исследуемых группах
- 3) Провести сравнительный анализ показателей самооценки в трех исследуемых группах
- 4) Изучить оценки, которые, по мнению детей, могут дать им родители, в каждой из групп и сравнить группы по этим показателям.
- 5) Изучить и сопоставить особенности субъективного образа близкого окружения детей в каждой из трех групп.
- 6) Провести сравнительный анализ мотивационно-смысловой сферы младших подростков в трех исследуемых группах

Гипотезы исследования были сформулированы данным образом:

1. Физическая сепарация младших подростков от родителей оказывает негативное влияние на их психологическое благополучие и развитие психологической автономии.
  - 1.1. Уровень сформированности психологической автономии от родителей у младших подростков, с физической сепарацией от своих родителей, ниже, чем уровень сформированности психологической автономии подростков, проживающих в семьях.
  - 1.2. Уровень личностной тревожности младших подростков, проживающих вне семьи, выше, чем у младших подростков, проживающих в семьях.
  - 1.3. У младших подростков, живущих в семьях, самооценка является более устойчивой, чем у детей, проживающих вдали от родителей.

Младшие подростки, проживающие в семье, отличаются большей психологической зрелостью, выражающейся в большем разнообразии и временной протяженности мотивационно-смысловой сферы, нежели их сверстники, проживающие вне семьи. Под психологическим благополучием мы понимаем реализацию психологических задач этого возраста, а именно: формирование самооценки, формирование мотивационно-смысловой сферы, формирование психологической сепарации от родителей.

Объектом исследования было выбрано психологическое благополучие у младших подростков, проживающих вне семьи и вместе с семьей.

Предметом исследования стали: уровень тревожности, физическая сепарация от родителей, психологическая автономия, самооценка и мотивационно-смысловая сфера.

Для решения поставленных в исследовании задач были использованы следующие методы:

1) Экспериментально-психологические методы

1. Шкала личностной тревожности Спилбергера-Ханина
2. Шкала самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн
3. «Я и моё ближайшее окружение» – «ЯМБО»
4. Методика неоконченных предложений относительно личного будущего, представляющая собой модификацию метода мотивационных индукторов (ММИ) Ж.Нюттена
5. Анкета экспертной оценки

2) Клинико-психологический метод

1. Анкета экспертной оценки

3) Методы статистической обработки данных:

1. Описательные статистики
2. Критерий Колмогорова-Смирнова для проверки нормальности распределения

3. Критерий U-Манна-Уитни и t-критерий Стьюдента для сравнения средних у двух независимых выборок (непараметрический и параметрический критерии )
4. Коэффициент корреляции Спирмена
5. Критерий хи-квадрат для номинативных переменных
6. Критерий Краскела-Уоллиса и ANOVA для средних у трех независимых выборок (непараметрический и параметрический критерий)

## 2.2. Описание выборки и процедуры исследования

Выборку составили 70 человек – три группы младших подростков 11-13 лет, но в обработку были включены только 60 мальчиков, так как в ходе процесса сбора данных возникли осложнения с набором девочек, проживающих отдельно от своих семей. Первую группу составили подростки, проживающие в спортивной школе – интернате. Исследование было проведено на базе ГБОУ школы-интерната №576 с углубленным изучением предмета «физическая культура» Василеостровского района Санкт-Петербурга. Вторая группа – младшие подростки, временно изъяты из семьи. Исследование проводилось в ГБУ СОН "Центр социальной помощи семье и детям Петроградского района Санкт-Петербурга" на двух базах: ул. Гатчинская и ул. Блохина , ГБУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Вера» и ГБУСОН Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Дом Милосердия». И третья группа – контрольная, которую составили подростки, живущие вместе со своими родителями. Исследование было проведено в Государственном бюджетном общеобразовательном учреждении с углублённым изучением английского языка «Гимназии №61»

Процедура проведения немного различалась в зависимости от группы испытуемых. В школе и школе-интернате проводилось групповое исследование. В социальной гостинице, в силу специфики группы

испытуемых, исследование было проведено индивидуально с каждым из подростков. После сбора данных по приведённым выше методикам, в каждой из баз проведения исследования была предложена анкета экспертной оценки по каждому человеку. В школе анкета заполнялась классным руководителем, в школе-интернате и социальной гостинице – воспитателями.

## **2.3 Используемые методы**

### **2.3.1 Экспериментально – психологические методы**

#### **2.3.1.1 Шкала личностной тревожности Спилбергера – Ханина**

Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности была разработана Ч.Д. Спилбергером в 1973 г. и адаптирована Ю.Л. Ханиным в 1978 г. Предлагаемая методика позволяет выявить уровень личностной тревожности. С помощью нее можно измерить показатель уровня тревожности, не в качестве состояния в определенный момент времени, например, как измеряется ситуативная тревожность, а как свойства личности. Под личностной тревожностью подразумевается устойчивое свойство личности, оно отражает предрасположенность к тревожному состоянию.

Испытуемым предлагается бланк для измерения личностной тревожности, в котором перечислены 20 суждений. Предлагается оценить свое состояние и отметить соответствующий ему вариант ответа (никогда, почти никогда, часто, почти всегда).

В процессе заполнения данной методики, испытуемый должен придерживаться правил: не тратить время на обдумывание, давать пришедший первый в голову ответ, а также не делать пропуски в вопросах.

При обработке используется ключ, с помощью которого выявляется показатель личностной тревожности. При интерпретации можно выделить три уровня тревожности: низкий (<30), умеренный (31 – 44) и высокий (>45).

Чем выше итоговое значение, тем, соответственно, выше уровень тревожности.

### 2.3.1.2 Шкала самооценки и уровня притязаний Дембо – Рубинштейн

Данная методика предназначена для измерения уровня самооценки и уровня притязаний, а также для измерения уровня предполагаемой оценки ребенка родителем. Методика, разработанная Т. Дембо в 1962 году и модифицированная С.Я. Рубинштейн в 1970 году, основана на оценивании ряда личностных качеств. Для этого используются пять различных шкал: «здоровье»; «ум»; «красота»; «доброта»; «счастье». Испытуемому предлагается прямо на шкале отметить уровень развития у них данных качеств. Чертой – оценку себя в данный момент, кружком – отметить на каком уровне мечтал бы находиться в идеале и галочкой – как, по мнению испытуемого, он оценивает свои реальные возможности (какого уровня скорее всего он достигнет в будущем).

Каждый отмеченный ответ выражается в баллах. Была введена 8 бальная система (по высоте шкалы в см) оценок. 8 баллов – самая высокая самооценка, 0 – самая низкая.

Также вычислялась разница между уровнем притязаний и самооценкой, если уровень притязаний ниже, то он количественно выражался отрицательным числом.

Ровно такие же шкалы были предложены для того, чтобы испытуемые оценили, как, по их мнению, их оценивает каждый из родителей. Способ выполнения и интерпретации – сходный со шкалой самооценки.

Таким образом, по данной методике рассчитывался уровень актуальной самооценки, уровень притязаний, уровень оценки родителей, по мнению испытуемого, а также разница между актуальной оценкой родителем и ребенком.

### 2.3.1.3 «Я и моё ближайшее окружение» – «ЯМБО»

«Я и моё ближайшее окружение» является невербальным методом, направленным на изучение ближайшего окружения подростка в его субъективной системе координат. Он был разработан Жуковой А. специально для изучения подростков, изъятых из семьи.

Ребенку предлагается разлинованный на клетки лист А4 (11 на 11 клеток). Предполагается, что он должен разместить на нем самого себя, своих родных и своих друзей. Лист – это ментальное пространство, семантическое поле, где отражено ближайшее окружение младшего подростка. (См. Приложение А)

В ходе интерпретации анализируется:

1) Местоположение «Я» на листе.

Для того, чтобы точно оценить местоположение «Я», была предложена система координат от -5 до 5 и начальная точка отсчета (0 – центр листа). Положение «Я» отмечалось двумя значениями – значениями по оси абсцисс и оси ординат.

2) Наличие родителей, других членов семьи, друзей, предметов и их близость относительно положения «Я». (близость подсчитывалась количеством «шагов» – клеток)

3) процент (удельный вес) кровных родственников и друзей от общего числа людей

Результаты проективной методики показывают, кто находится в ближайшем окружении подростка, а также, с кем он больше всего взаимодействует, а расположение себя на листе может являться важным диагностическим критерием при изучении самооценки подростка.

2.3.1.4 Методика неоконченных предложений относительно личного будущего, представляющая собой модификацию метода мотивационных индукторов (ММИ) Ж. Нюттена

Нами использовался русскоязычный вариант методики Ж.Нюттена, разработанной им в 1980 г., предложенный Н.Н. Толстых в 1988 г. Методика относится к типу проективных методик на завершение незаконченных предложений. Данная модификация методики направлена не на анализ временной перспективы, а в основном на изучение мотивационно-смысловой сферы личности. Мотивационно-смысловые образования очень сложно поддаются непосредственному измерению. Можно сказать, что они проявляются в предпочтении человеком объектов, субъектов или каких либо видов деятельности. Данная сфера отражает мотивы, желания и самые актуальные смыслы. Для того, чтобы точно сформировать свое отношение к собственным мотивам, мало их почувствовать или пережить, нужно их еще и качественно осмыслить. Оценка актуальной значимости тех или иных альтернатив на уровне вербальных предпочтений, смысловой наполненности мотивационной сферы может строиться посредством метода контент-анализа любых вербальных продуктов. Ориентация человека на один и тот же тип ситуаций или объектов формирует единство и специфичность его потребности. В методику включены 20 незаконченных предложений, сформулированных в первом лице единственного числа (см. Приложение В1). В бланках ответов нужно завершить фразу таким образом, чтобы завершенная фраза приобретала вид мотивационного суждения. Инструкция представлена в Приложении В2. Данная модификация позволяет анализировать только те мотивационно-смысловые суждения, которые вербализует сам подросток, при этом вся глубинная иерархия мотивов и смыслов, которая может лежать за каждым из высказываний, не рассматривается.

Интерпретация, использованная в данной работе, была предложена Г.З. Сураевой. В процессе анализа выявляются характеристики ответов подростков, являющиеся индикаторами категорий анализа (обобщающие смысловые понятия). Каждое из 20 суждений анализируется в двух направлениях, отражающих содержательную часть (субъекты, предметы, экзистенции) и действенную часть (избегание, стремление, созидание,

разрушение, а также locus контроля). Выделяется еще временной фактор, который позволяет отнести высказывания к определенному этапу жизни.

Анализ временного фактора был взят из варианта обработки Ж. Нюттена, так как вариант интерпретации Г.З. Сураевой недостаточно полно и подробно отражал принадлежность смысла к временной категории.

Используемые при интерпретации временные категории:

- настоящее (период тестирования)
- этот день
- эта неделя (сходить погулять, сходить в кино)
- месяц (купить одежду, похудеть, помириться с другом)
- год (планы на лето, перемены, переезд)
- от 12 лет до 18 лет (экзамены, обучение в школе)
- от 18 до 25 лет (студенческая жизнь)
- от 25 лет до 45 лет (самостоятельность: свадьба, рождение детей, свой дом, начало карьеры)
- от 45 лет до 65 лет (забота о родителях в старости, устройство в жизни своих детей)
- после 65 лет (планы на пенсию)
- после смерти (попасть на небеса)

Содержательная составляющая мотивационно-смысловой интенции представлена тремя видами объектов: субъекты, предметы и экзистенции и тремя типами соответствующих категорий. Категории в свою очередь делятся на еще более узкие категории, а они на подкатегории и смысловые единицы.

По таблице производится анализ содержательной составляющей мотивационной сферы подростка. Каждое смысловое значение кодируется. Выделяется 3 типа категорий, 23 типа подкатегорий и 137 смысловых единиц. Таблицы, по которым происходит интерпретация данных, приводятся в Приложении В3.

### 2.3.2. Клинико-психологический метод



### 2.3.2.1 Анкета экспертной оценки

Данный метод является методом внешней экспертной оценки. Специально разработанная анкета из 10 вопросов (открытых и закрытых) была предложена воспитателям (в случае с интернатными учреждениями) и классным руководителям (в школе). Вопросы условно можно разделить на 3 сферы, отражающие сформированность социально-психологической адаптации: общительность (с взрослыми и со сверстниками), успеваемость и взаимоотношения с семьей, включая то, с кем подросток проживает, и есть ли в семье трудная жизненная ситуация (и какая именно). Также с помощью анкеты нами фиксировалось возраст, время пребывания ребенка в том или ином учреждении (см. Приложение Б).

### 2.3.3 Методы статистической обработки

Для математико-статистической обработки полученных данных использовались:

1. Описательные статистики
2. Критерий Колмогорова-Смирнова для проверки нормальности распределения
3. Критерий U-Манна-Уитни и t-критерий Стьюдента для сравнения средних у двух независимых выборок (непараметрический и параметрический критерии)
4. Критерий хи-квадрат для номинативных переменных
5. Критерий Краскела-Уоллиса и ANOVA для средних у трех независимых выборок (непараметрический и параметрический критерии)

## ГЛАВА 3 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

### 3.1 Результаты исследования и сравнения полученных анкетных данных в трех исследуемых группах

#### 3.1.1 Результаты исследования полученных анкетных данных в школе-интернате

В ходе проведения описательных статистик исследовались такие показатели социально-психологической адаптации, как: общительность, успеваемость и трудности со взрослыми. Эти показатели в группе «школа-интернат» представлены в Таблице 1.

*Таблица 1* Описательная статистика анкетных показателей в группе «школа-интернат»

Показатели социально-психологической адаптации	M	$\sigma$	Me	Mo
общительность	7,75	2	7	10
успеваемость	3,55	0,8	3,5	3
трудности со взрослыми	0	0	0	0

#### 3.1.2 Результаты исследования полученных анкетных данных в социальной гостинице

Значения полученных средних показателей социально-психологической адаптации во второй группе – «социальная гостиница» представлены в Таблице 2.

*Таблица 2* *Описательная статистика анкетных показателей в группе «социальная гостиница»*

Показатели социально-психологической адаптации	М	$\sigma$	Me	Mo
общительность	7,3	1,7	7	7
успеваемость	3,4	0,8	3	3
трудности со взрослыми	0,2	0,7	0	0

### 3.1.3 Результаты исследования полученных анкетных данных в школе

Значения полученных средних показателей социально-психологической адаптации во третьей группе – «школа» представлены в Таблице 3.

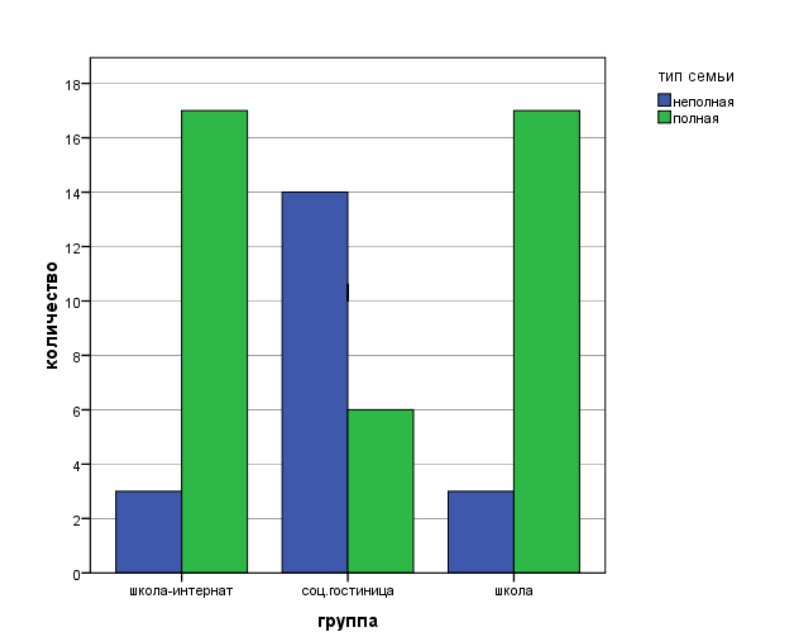
*Таблица 3* *Описательная статистика анкетных показателей в группе «школа»*

Показатели социально-психологической адаптации	М	$\sigma$	Me	Mo
общительность	7,5	1,5	7,5	7
успеваемость	3,3	0,6	3	3
трудности со взрослыми	0,05	0,2	0	0

### 3.1.4 Сравнение полученных анкетных данных в трех исследуемых группах

По показателям «общительность», «успеваемость» и «трудности с взрослыми» не было обнаружено статистически значимых различий между тремя исследуемыми группами ( $p > 0,05$ ).

С помощью описательных статистик три группы сопоставлялись по типу семьи (см. Рис.1). На рисунке видно, что дети из школы и школы-интерната в основном живут в полных семьях, а дети из социальной гостиницы – имели неполные семьи.



*Рис. 1 Представленность типов семей в каждой исследуемой группе*

Чтобы проверить, существуют ли статистически значимые различия по типу семьи между группами, был использован критерий хи-квадрат для номинальных переменных. В Таблице 4 видно, что вторая группа – социальная гостиница статистически значимо отличается от школы и школы-интерната по распределению типа семьи ( $p < 0,001$ ).

*Таблица 4 Сравнение трех групп по типу семьи*

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,150 <sup>a</sup>	2	,000
Likelihood Ratio	18,130	2	,000
Linear-by-Linear Association	,000	1	1,000
N of Valid Cases	60		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,67.

### 3.2 Результаты распределения возрастов внутри каждой исследуемой группы

Данные о возрастах, полученные в анкете экспертной оценки, подверглись методам математико-статистической обработки при помощи описательных статистик в программе SPSS 17. Результаты представлены в Рис. 2.

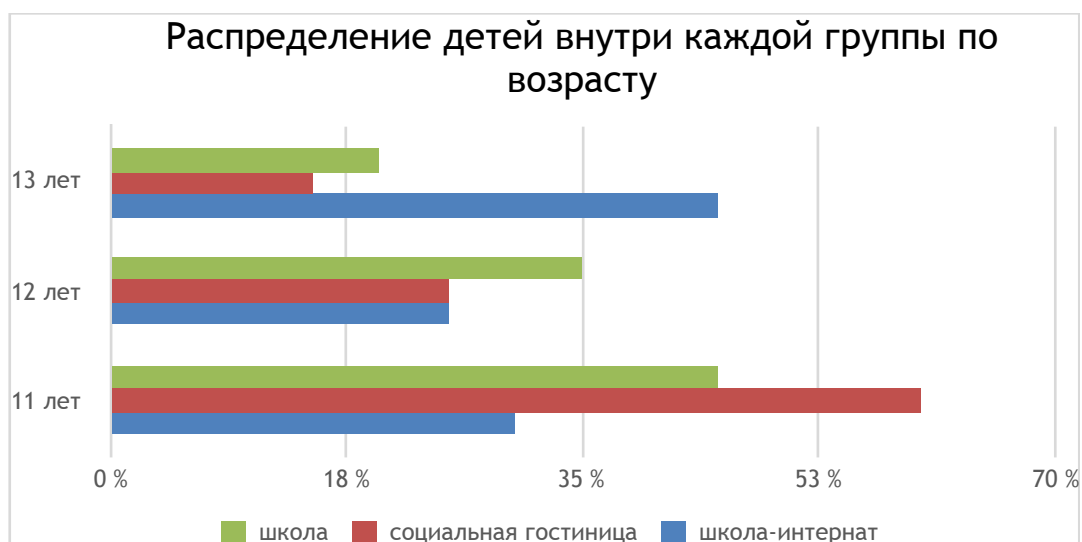


Рис.2 Распределение детей по возрасту внутри каждой исследуемой группы

На Рисунке 1 видно, что в трех исследуемых группах по 20 человек – школа, социальная гостиница и школа-интернат, представлены младшие подростки 11, 12 и 13 лет. В школе больше всего детей 11 лет – 45% (9 человек), возраст 12 лет составил 35% и 13 лет – 20% от общего числа школьников. Видно, что в социальной гостинице также больше представлены младшие подростки,

которым 11 лет (60% —12 человек), возраст 12 лет составил 25% (5 человек) и возраст 13 лет – 15% (3 человека). В школе-интернате, наоборот, больше всего представлен возраст 13 лет – 45% (9 человек), возраст 11 лет и 12 лет представлены практически в равной степени. (30% – 6 человек и 25% – 5 человек).

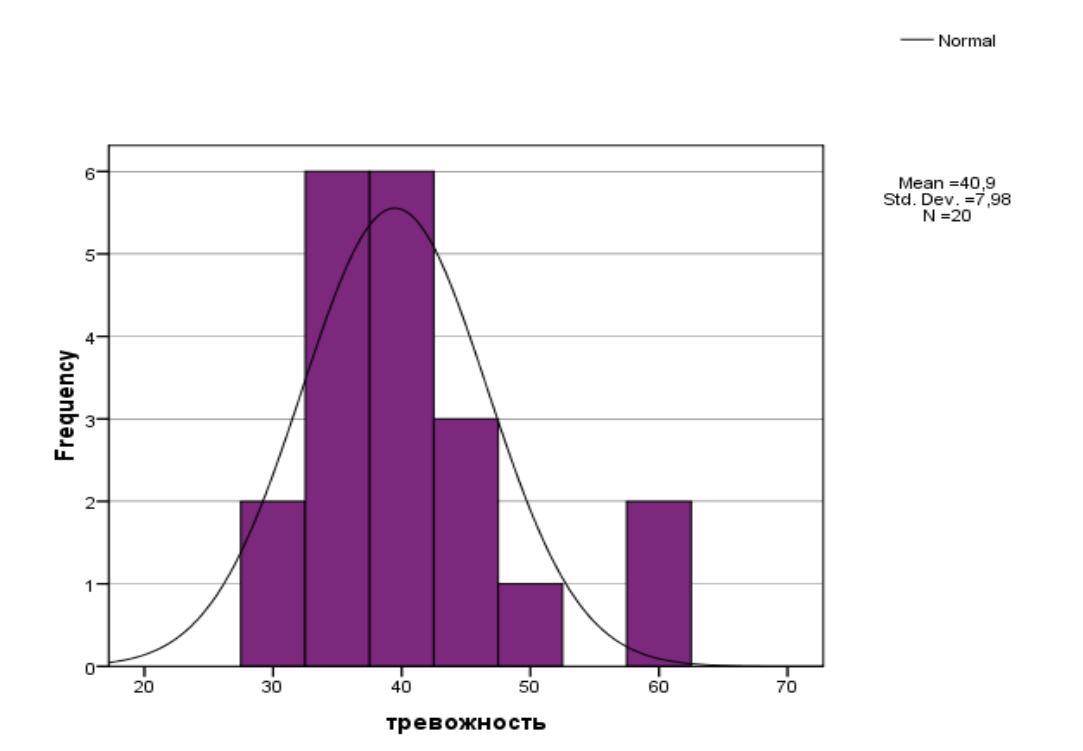
### **3.3 Результаты исследования и сравнения уровня личностной тревожности в трех исследуемых группах по методике Спилбергера-Ханина**

С целью изучения уровня личностной тревожности младших подростков, проживающих в социальной гостинице, школе-интернате и в семьях, была использована шкала личностной тревожности Спилбергера-Ханина.

#### **3.3.1 Результаты исследования уровня личностной тревожности в школе-интернате**

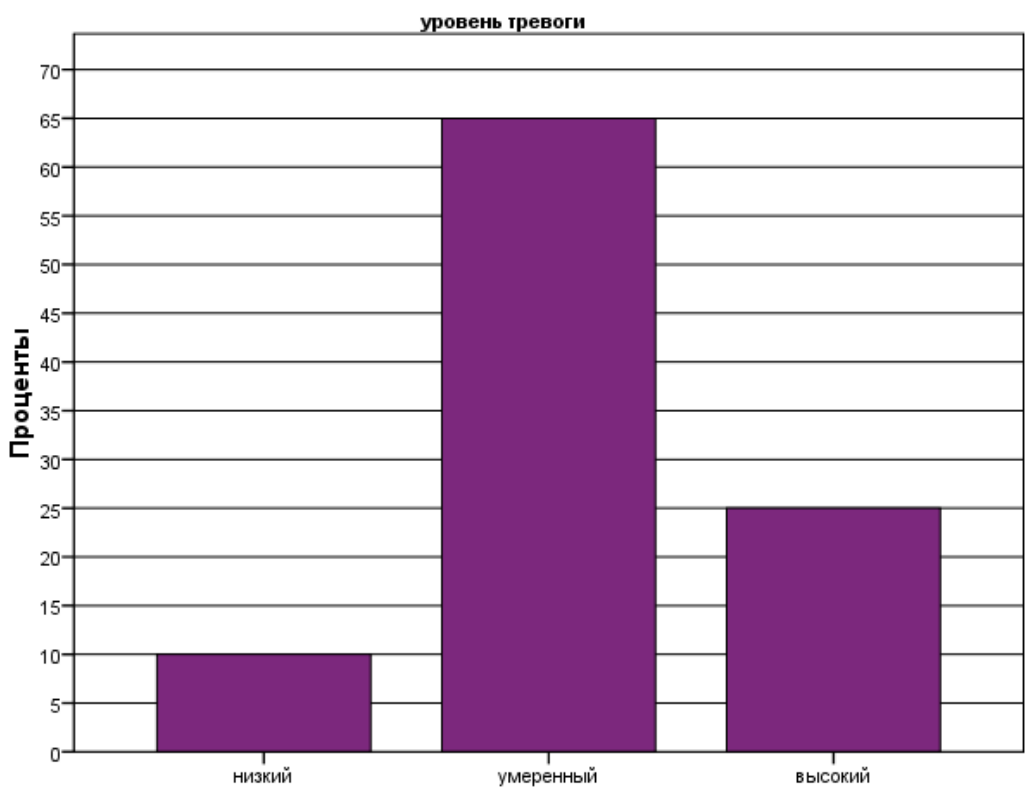
Для проверки нормальности распределения признака был использован критерий Колмогорова-Смирнова, поскольку  $p > 0.05$ , то принимается нулевая гипотеза о нормальности распределения.

На Рис.3 приведена гистограмма, на которой хорошо видно кривую нормального распределения, а также средние значения показателя уровня личностной тревожности в первой группе – школе-интернате. На рисунке видно, что средний показатель тревожности равен 40,9, что соответствует умеренному уровню тревожности. Стандартное отклонение равно 7,98.



*Рис. 3 Нормальность распределения и средние показатели тревожности в группе «школа-интернат»*

То, насколько часто встречается тот или иной уровень личностной тревожности в первой группе, можно посмотреть на Рис.4. Мы видим, что чаще всего встречается умеренный уровень (65% испытуемых), как было упомянуто ранее. 25% респондентов с высоким уровнем тревожности. Низкий уровень тревожности выявился только у 10% испытуемых.



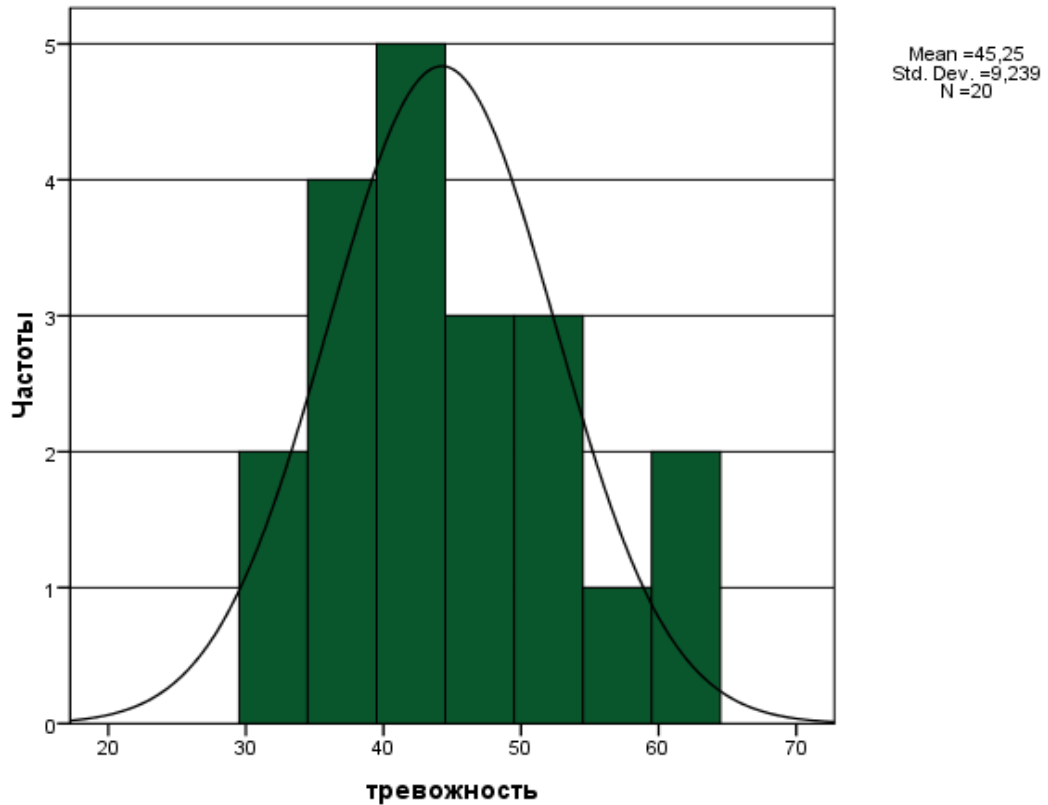
*Р и с . 4*

*Представленность уровней личностной тревожности в процентах в группе «школа-интернат»*

### 3.3.2 Результаты исследования уровня личностной тревожности в социальной гостинице

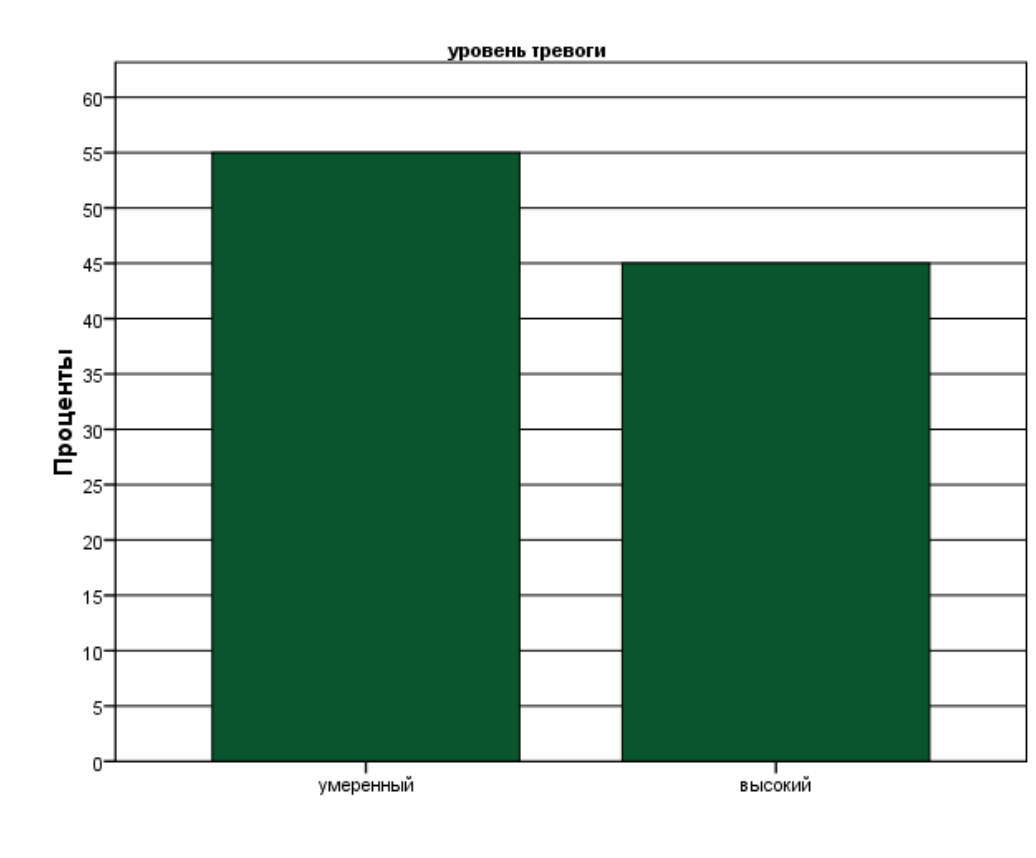
Нормальность распределения была также проверена при помощи критерия Колмогорова-Смирнова ( $p > 0,05$ ). На Рис.5 видно нормальность распределения, а также средний показатель уровня личностной тревожности во второй группе – социальная гостиница. Можно говорить о преобладании повышенного и умеренного уровня тревожности, так как средняя равна 45, а медиана 42. Стандартное отклонение равно 9,239.





*Рис. 5 Нормальность распределения и средние показатели тревожности в группе «социальная гостиница»*

Частоты встречаемости уровней тревожности в процентах можно посмотреть на Рис. 6. Как видно из диаграммы, низкая тревожность во второй группе не встречается вообще, а умеренный и высокий уровни встречаются практически в одинаковом соотношении (55% и 45%).



*Рис. 6 Представленность уровней личностной тревожности в процентах в группе «социальная гостиница»*

### 3.3.3 Результаты исследования уровня личностной тревожности в школе

После проверки распределения на нормальность по критерию Колмогорова-Смирнова ( $p > 0,05$ ), были высчитаны средние показатели уровня тревожности внутри данной группы. На Рис. 7 видно, что распределение бимодально. Среднее значение личностной тревожности равно 45, что говорит о преобладании высокого уровня личностной тревожности в данной группе. На Рис. 8 отражена представленность каждого из уровней тревоги. Низкий показатель встречается только у 5% испытуемых, а умеренный – у 40%.

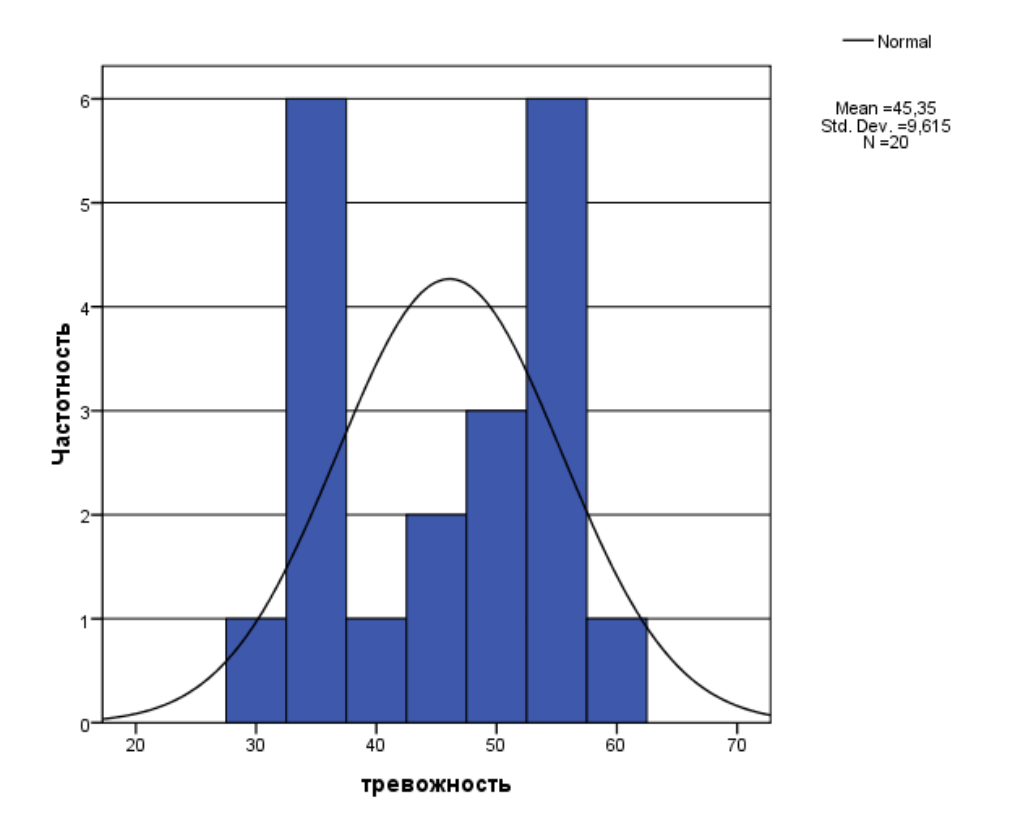


Рис. 7 Нормальность распределения и средние показатели тревожности в группе «школа»

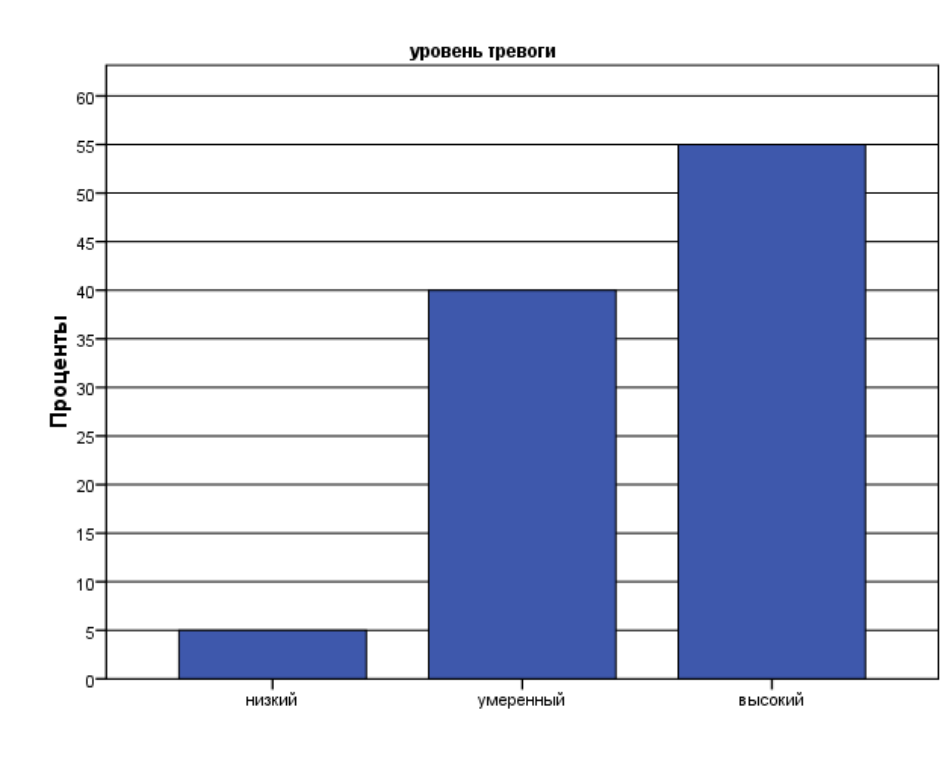
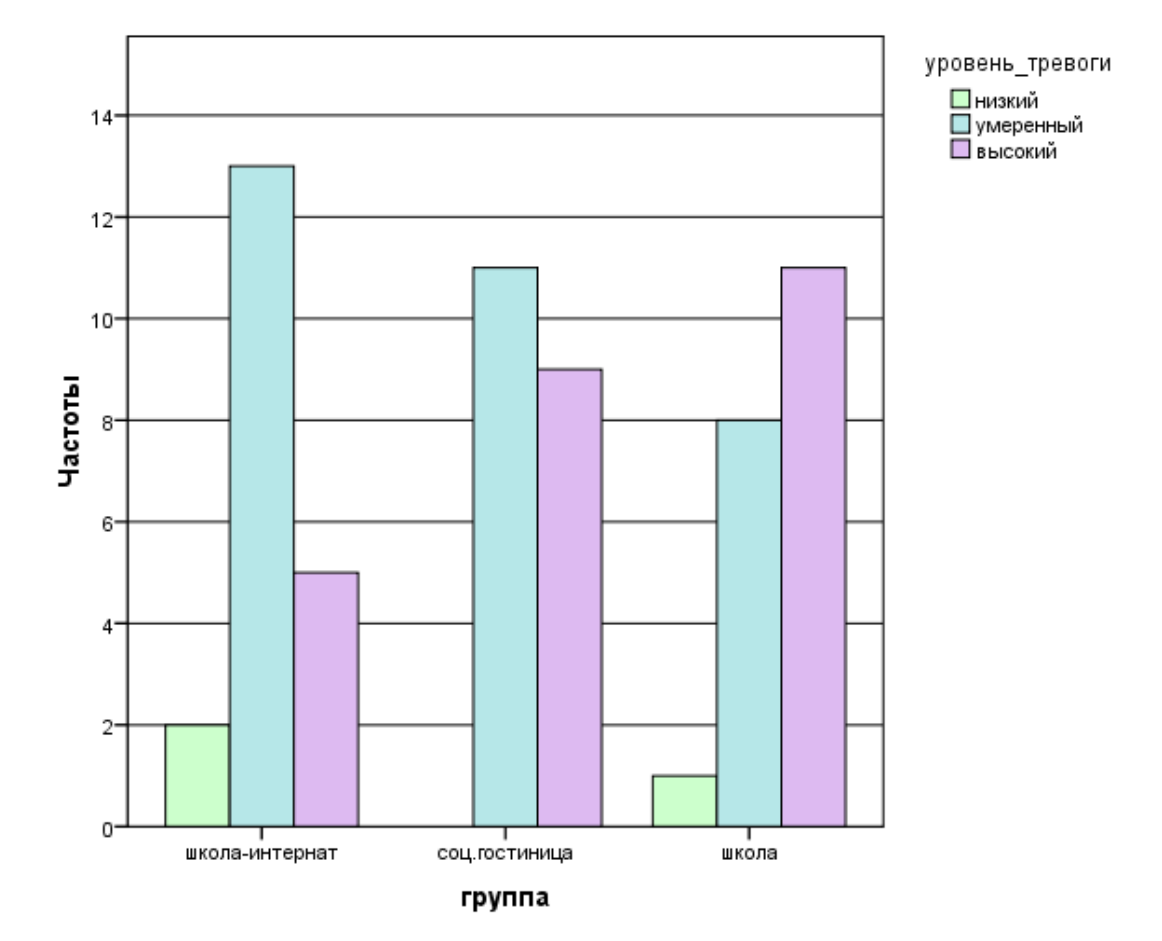


Рис.8 Представленность уровней личностной тревожности в процентах в группе «школа»

### 3.3.4 Сравнение уровня личностной тревожности в трех исследуемых группах

При сопоставлении трех групп (описательная статистика)(см.Рис.9), выявлено, что во второй группе – социальная гостиница, низкий уровень тревожности вообще не представлен. Только у 1 человека в третьей группе (школа) выявился низкий уровень тревожности и у двух человек из школы-интерната. В школе преобладает высокий уровень тревожности, в школе-интернате и социальной гостинице – умеренный.



*Рис. 9 Распределение личностной тревожности по уровням в трех исследуемых группах*

Для того, чтобы сравнить три исследуемые группы, был использован параметрический метод сравнения средних – ANOVA (однофакторный дисперсионный анализ) и критерий Sheffe. Статистически достоверных различий не было обнаружено, хотя, как наглядно видно на диаграмме, некоторая разница наблюдается.

### **3.4 Результаты исследования и сравнения самооценки и предполагаемой детьми оценки их родителями в трех исследуемых группах по методике Дембо – Рубинштейн**

С целью изучения самооценки и предполагаемой оценки их родителями младших подростков, проживающих в социальной гостинице, школе-интернате и в семьях, была использована методика Дембо-Рубинштейн.

#### **3.4.1 Результаты исследования самооценки подростков и предполагаемой оценки их родителями, в группе «школа-интернат»**

Значения самооценки, полученные в ходе интерпретации данной методики, условно можно разделить на три типа: то, как ребенок оценивает сам себя (актуальная, идеальная и возможная оценки, а также разница между идеальным и актуальным и идеальным и возможным); то, как ребенок предполагает, как бы его оценили родители и то, какая есть разница между предполагаемой актуальной оценкой родителями и собственной актуальной оценкой по всем пяти показателям (качествам).

В первую очередь, нужно описать результаты оценки самого себя в группе «школа-интернат». Полученные средние значения в см. и значение стандартного отклонения по актуальной самооценке представлены в Таблице 5.

*Таблица 5 Средние шкальные показатели актуальной самооценки в группе «школа-интернат»*

Шкала	М	σ
-------	---	---

«здоровье»	6,7	1,1
«ум»	5,8	1,14
«красота»	5,9	1,3
«доброта»	6,9	0,9
«счастье»	6,6	1,3

Полученные средние значения и значение стандартного отклонения по «идеальной» оценке своих качеств представлены в Таблице 6.

*Таблица 6 Средние шкальные показатели «идеальной» самооценки в группе «школа-интернат»*

Шкала	М	$\sigma$
«здоровье»	7,7	0,4
«ум»	7,5	0,8
«красота»	7,7	0,9
«доброта»	7,6	0,9
«счастье»	7,7	0,5

Средние значения и значение стандартного отклонения по «возможной» оценке можно увидеть в Таблице 7.

*Таблица 7 Средние шкальные показатели «возможной» самооценки в группе «школа-интернат»*

Шкала	М	$\sigma$
«здоровье»	6,7	1,07

«ум»	6,7	1,2
«красота»	6	1,6
«доброта»	7	0,9
«счастье»	7,2	0,7

Средние значения отношения «идеальное к реальному»: «здоровье» –1 см; «ум» – 1,7 см; «красота» – 1,8 см; «доброта» – 0,7 см; «счастье» – 1,3 см.

Средние значения отношения «возможное к реальному»: «здоровье» – -0,05 см; «ум» – 0,9 см; «красота» – 0,7 см; «доброта» – 0,9 см; «счастье» – 1,4 см.

Также были получены средние показатели предполагаемой детьми оценки каждого из родителей. Средние значения предполагаемой оценки матери: шкала «здоровье» –7 см; «ум» – 7,2 см; «красота» – 7,5 см; «доброта» – 7,3 см; «счастье» – 7,5 см. Средние значения предполагаемой оценки отца: шкала «здоровье» –7 см; «ум»– 7,1 см; «красота» – 7,2 см; «доброта» – 7,3 см; «счастье» – 7,5 см.

Разница между актуальной предполагаемой оценки матери и собственной актуальной оценкой: показатель «здоровье» – 0,3 см; «ум» – 1,4 см; «красота» – 1,6 см; «доброта» – 0,4 см; «счастье» – 0,8 см. Разница между актуальной предполагаемой оценки отца и собственной актуальной оценкой: показатель «здоровье» – 0,3 см; «ум» – 1,3 см; «красота» – 1,4 см; «доброта» – 0,5 см; «счастье» – 0,9 см.

#### 3.4.2 Результаты исследования самооценки подростков и предполагаемой оценки их родителями, в группе «социальная гостиница»

Полученные средние показатели собственной актуальной, возможной и идеальной оценки во второй группе – социальной гостинице.

Результаты по актуальной самооценке представлены в Таблице 8.

*Таблица 8 Средние шкальные показатели актуальной самооценки в группе «социальная гостиница»*

Шкала	М	σ
«здоровье»	5,2	2,1
«ум»	5,3	1,4
«красота»	5,1	2,2
«доброта»	6	1,6
«счастье»	4,2	2,2

Полученные средние значения и значение стандартного отклонения по «идеальной» оценке своих качеств представлены в Таблице 9.

*Таблица 9 Средние шкальные показатели «идеальной» самооценки в группе «социальная гостиница»*

Шкала	М	σ
«здоровье»	7,5	0,9
«ум»	7,5	0,7
«красота»	7,1	1,3
«доброта»	7,3	1,2
«счастье»	7,5	0,9

Средние значения и значение стандартного отклонения по «возможной» оценке можно увидеть в Таблице 10.

*Таблица 10 Средние шкальные показатели «возможной» самооценки в группе «социальная гостиница»*

Шкала	М	σ
-------	---	---



«здоровье»	6,5	1,4
«ум»	6,5	1,4
«красота»	6,2	1,6
«доброта»	6,7	1,6
«счастье»	6,4	1,7

Средние значения отношения «идеальное к реальному»: «здоровье» –2,3см; «ум» – 2,2 см; «красота» – 2 см; «доброта» – 1,3 см; «счастье» – 3,3 см.

Средние значения отношения «возможное к реальному»: «здоровье» – -1,4 см; «ум» – 1,2 см; «красота» – 1,1 см; «доброта» – 0,7 см; «счастье» – 2,2 см.

Результаты средних значений предполагаемой детьми оценки каждого из родителей. Средние показатели предполагаемой оценки матери: шкала «здоровье» –5,5 см; «ум» – 5,3 см; «красота» – 5,6 см; «доброта» – 5,4 см; «счастье» – 5,1 см. Средние значения предполагаемой оценки отца: шкала «здоровье» – 3,3 см; «ум»– 2,5 см; «красота» – 3 см; «доброта» – 2,4 см; «счастье» – 3 см.

Разница между актуальной предполагаемой оценки матери и собственной актуальной оценкой: показатель «здоровье» – 0,3 см; «ум» – -0,05 см; «красота» – 0,4 см; «доброта» – -6,6см; «счастье» – 0,9 см. Разница между актуальной предполагаемой оценки отца и собственной актуальной оценкой: показатель «здоровье» – -1,2 см; «ум» – -2,7см; «красота» – -2,2 см; «доброта» – -3,6 см; «счастье» – -1,3 см.

### 3.4.3 Результаты исследования самооценки подростков и предполагаемой оценки их родителями, в группе «школа»

Полученные средние показатели собственной актуальной, возможной и идеальной оценки в третьей группе – школе.

Результаты по актуальной самооценке представлены в Таблице 11.

*Таблица 11 Средние шкальные показатели актуальной самооценки в группе «школа»*

Шкала	М	$\sigma$
«здоровье»	5,3	2
«ум»	5,2	1,2
«красота»	5	1,9
«доброта»	5,5	1,4
«счастье»	5,6	1,9

Полученные средние значения и значение стандартного отклонения по «идеальной» оценке своих качеств представлены в Таблице 12.

*Таблица 12 Средние шкальные показатели «идеальной» самооценки в группе «школа»*

Шкала	М	$\sigma$
«здоровье»	6,9	1,9
«ум»	7,4	0,7
«красота»	6,6	1,6
«доброта»	6,7	1,3
«счастье»	7,3	1,3

Средние значения и значение стандартного отклонения по «возможной» оценке можно увидеть в Таблице 13.

Таблица 13 Средние шкальные показатели «возможной» самооценки в группе «школа»

Шкала	М	σ
«здоровье»	6,3	1,9
«ум»	6,4	1
«красота»	5,7	1,7
«доброта»	6,2	1,4
«счастье»	6,2	2

Средние значения отношения «идеальное к реальному»: «здоровье» – 1,6 см; «ум» – 2,2 см; «красота» – 1,5 см; «доброта» – 1,3 см; «счастье» – 1,7 см.

Средние значения отношения «возможное к реальному»: «здоровье» – 1 см; «ум» – 1,1 см; «красота» – 0,6 см; «доброта» – 0,7 см; «счастье» – 0,6 см.

Результаты средних значений предполагаемой детьми оценки каждого из родителей. Средние показатели предполагаемой оценки матери: шкала «здоровье» – 5,6 см; «ум» – 6,8 см; «красота» – 7,2 см; «доброта» – 6,6 см; «счастье» – 7 см. Средние значения предполагаемой оценки отца: шкала «здоровье» – 5 см; «ум» – 5,3 см; «красота» – 6 см; «доброта» – 5,8 см; «счастье» – 5,8 см.

Разница между актуальной предполагаемой оценкой матери и собственной актуальной оценкой: показатель «здоровье» – 0,4 см; «ум» – 1,6 см; «красота» – 2 см; «доброта» – 1,1 см; «счастье» – 1,4 см. Разница между актуальной предполагаемой оценкой отца и собственной актуальной оценкой: показатель «здоровье» – -0,2 см; «ум» – 0,05 см; «красота» – 0,9 см; «доброта» – 0,3 см; «счастье» – 0,2 см.

### 3.4.4 Сравнение уровня самооценки и оценки родителей, предполагаемой детьми, в трех исследуемых группах

При помощи описательных статистик было проведено сравнение трех исследуемых групп по актуальной, возможной и идеальной оценке каждого из качеств.

На Рис. 10 можно увидеть средние по группам показатели типов оценки своего здоровья. Как видно на гистограмме, в школе-интернате средний показатель актуальной оценки своего здоровья намного выше, более того, актуальная и возможная самооценки совпадают, в отличие от двух остальных групп, где средний показатель актуальной оценки здоровья значительно ниже, а гистограмма носит возрастающий характер от актуальной оценки к идеальному.

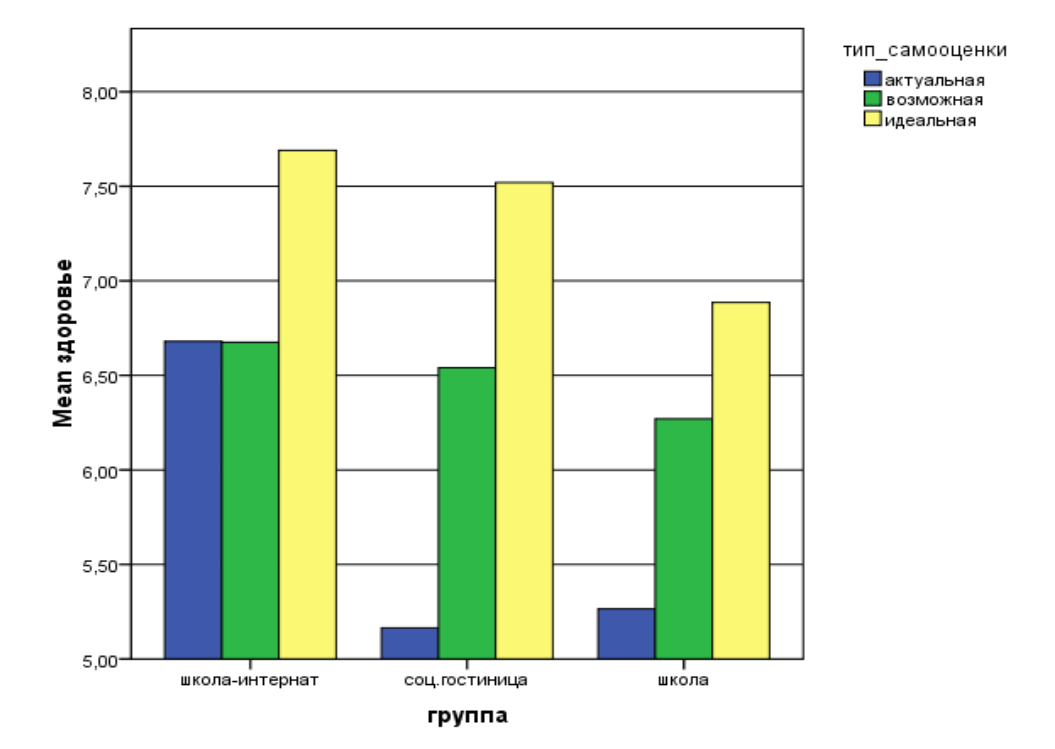


Рис. 10 Среднегрупповые показатели трех типов самооценки по параметру «здоровье» в каждой группе

Рис. 11 отражает сопоставление средних показателей трех типов оценки качества «ум» в каждой из трех исследуемых групп. Видно, что идеальная оценка данного качества почти везде совпадает, также везде виден разрыв

между актуальным и идеальным. Самые высокие показатели по оценке данного показателя у детей из школы-интерната, так же, как и по показателю «здоровье».

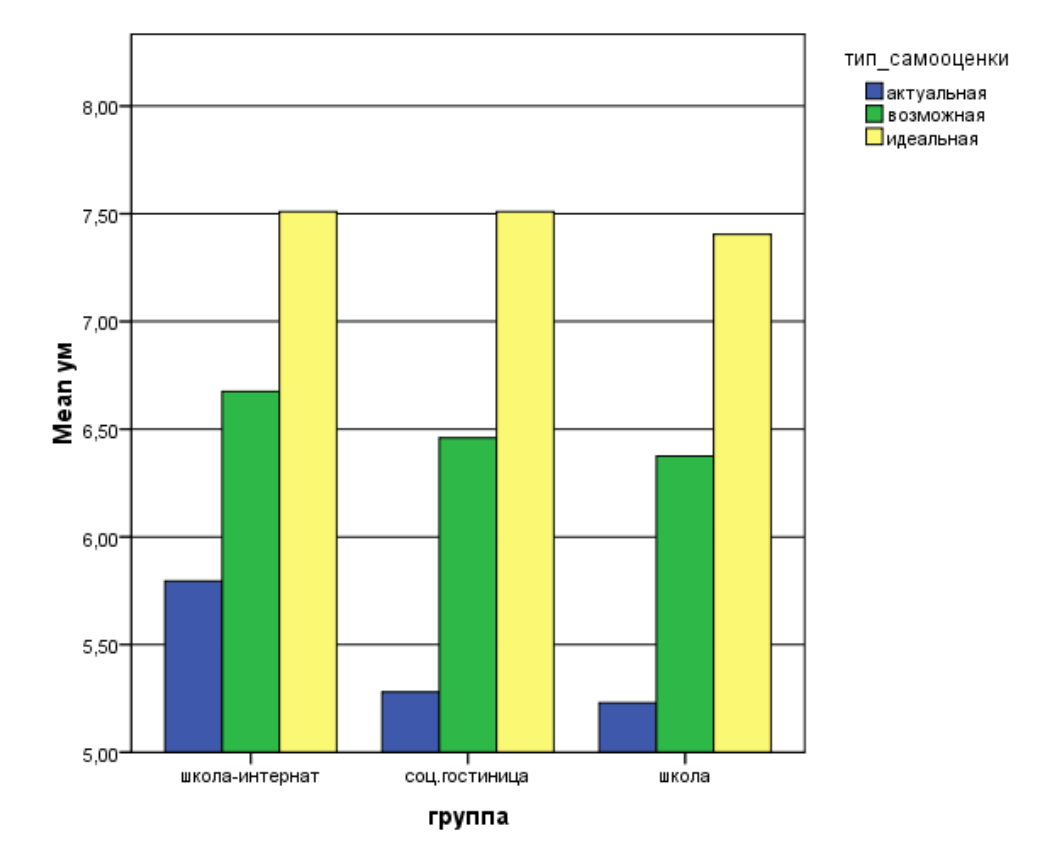


Рис. 11 Среднегрупповые показатели трех типов самооценки по параметру «ум» в каждой группе

Далее рассматривались среднегрупповые показатели каждой из трех типов оценки качества «красота». Результаты можно увидеть на Рис. 12. В третьей группе (школа) наблюдаются самые низкие показатели возможной, актуальной и идеальной оценок по данному показателю. В группе социальной гостиницы наблюдается достаточно сильный разрыв между актуальной оценкой и идеальной.

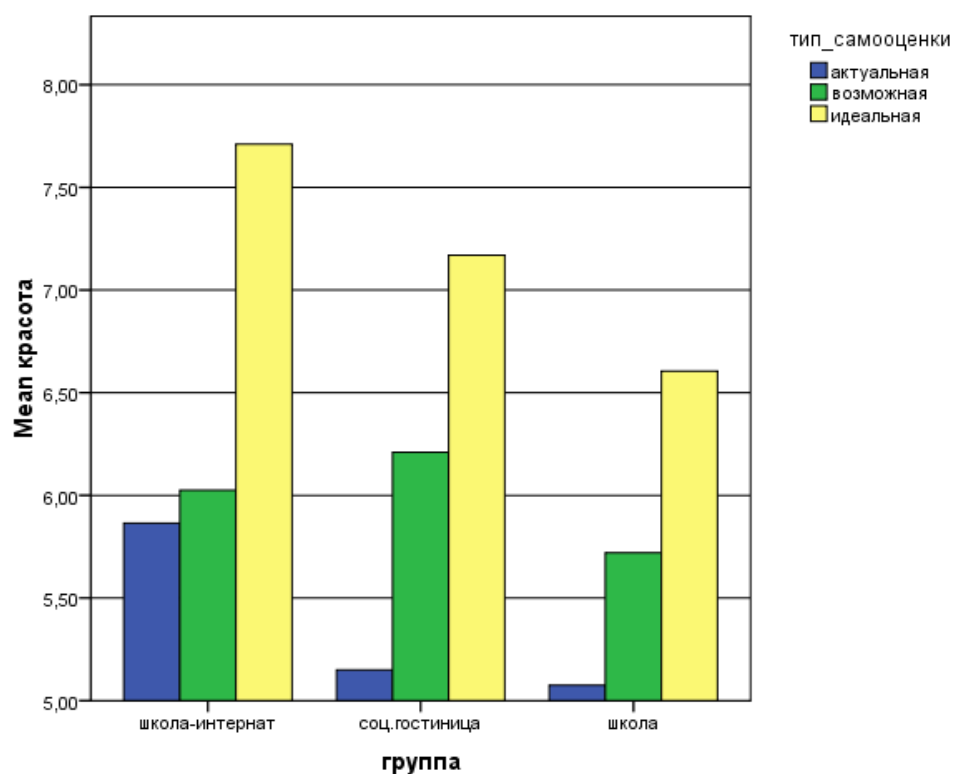


Рис. 12 Среднегрупповые показатели трех типов самооценки по параметру «красота» в каждой группе

На Рис. 13 представлены среднегрупповые показатели трех типов самооценки такого качества, как «доброта». Выше всего развитие у себя данного качества оценили испытуемые из школы-интерната. Ниже – испытуемые из третьей группы – школы. Также, опять можно проследить то, что в первой группе средние показатели актуальной и возможной самооценки примерно равны, так же, как и при оценке качеств «красота», «счастье» и «здоровье».

Рис. 14 является очень показательным при описании оценки по показателю «счастье» у второй группы – социальной гостиницы. Видно, что среднее значение актуальной самооценки существенно занижено, по сравнению с другими группами, а также, в сравнении с идеальной самооценкой.

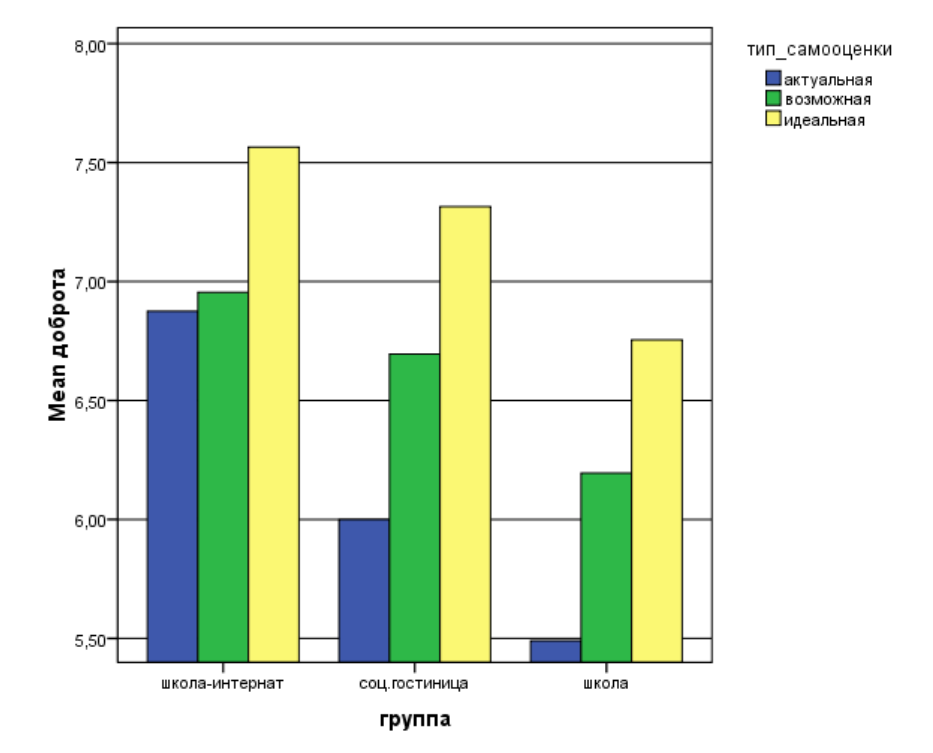


Рис. 13 Среднегрупповые показатели трех типов самооценки по параметру «доброта» в каждой группе

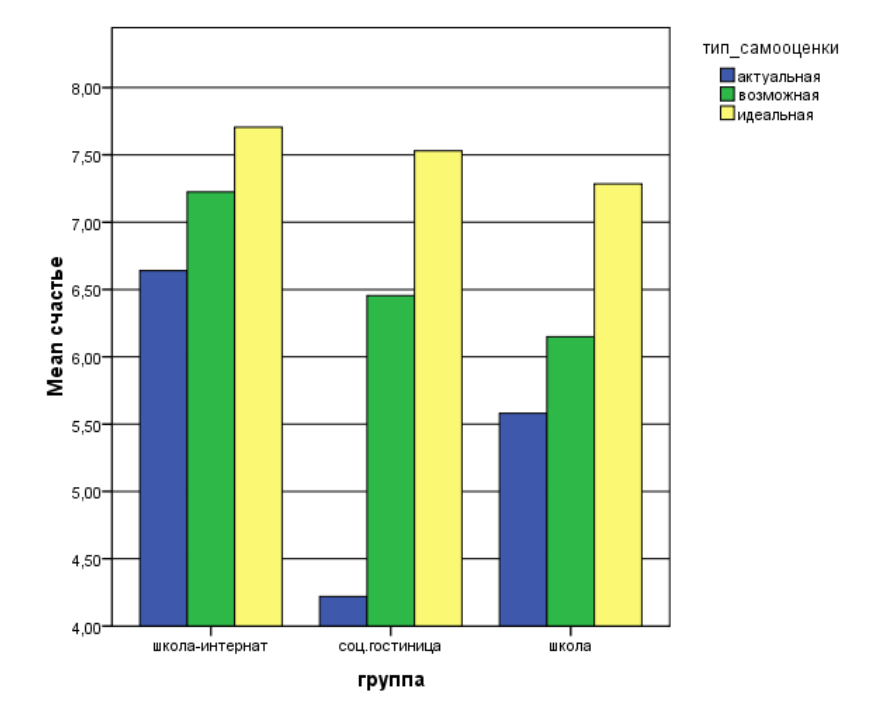


Рис. 14 Среднегрупповые показатели трех типов самооценки по параметру «счастье» в каждой группе

Если говорить о сравнении остальных показателей, на Рисунках 15 и 16 обращают на себя внимание отрицательные значения средних показателей разницы между предполагаемой оценкой отца и актуальной самооценкой по показателям «доброта» и «счастье» в третьей группе – социальная гостиница. Также отрицательным значением представлена данная разница по показателям «красота», «здоровье» и «ум». На Рисунке 14 также отрицательным является разница между предполагаемой оценкой матери и собственной оценкой по показателю «доброта».

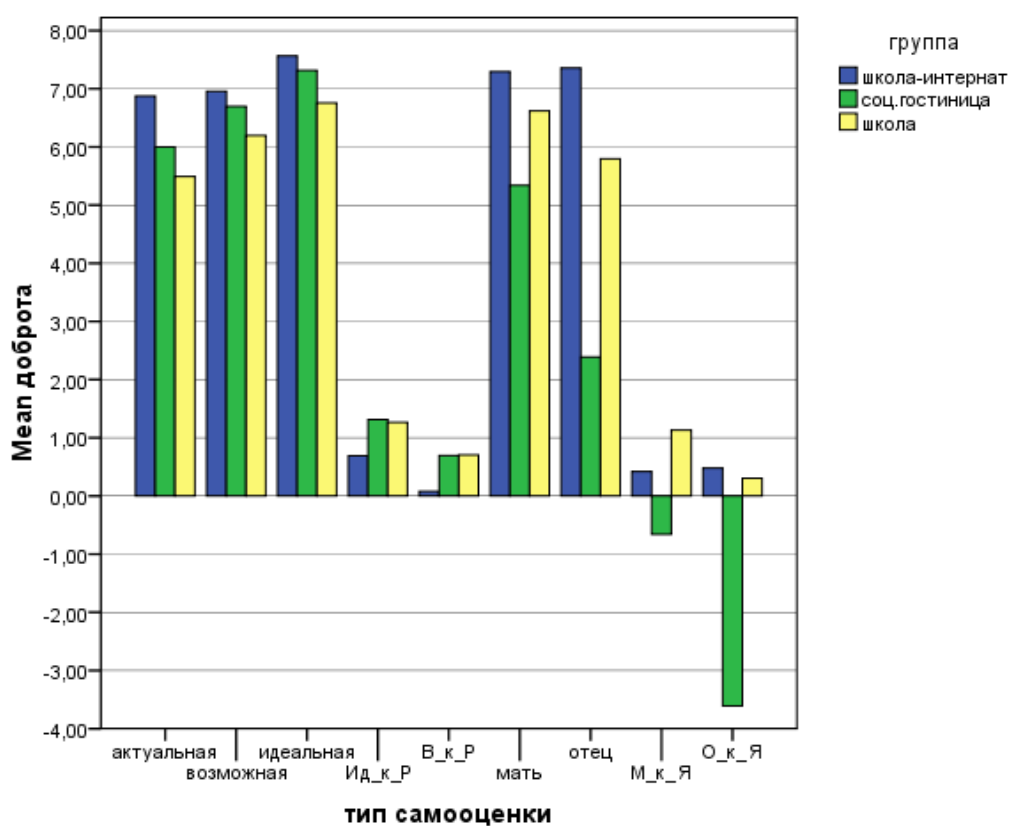


Рис. 15 Сравнение всех средних оценок по шкале «доброта»



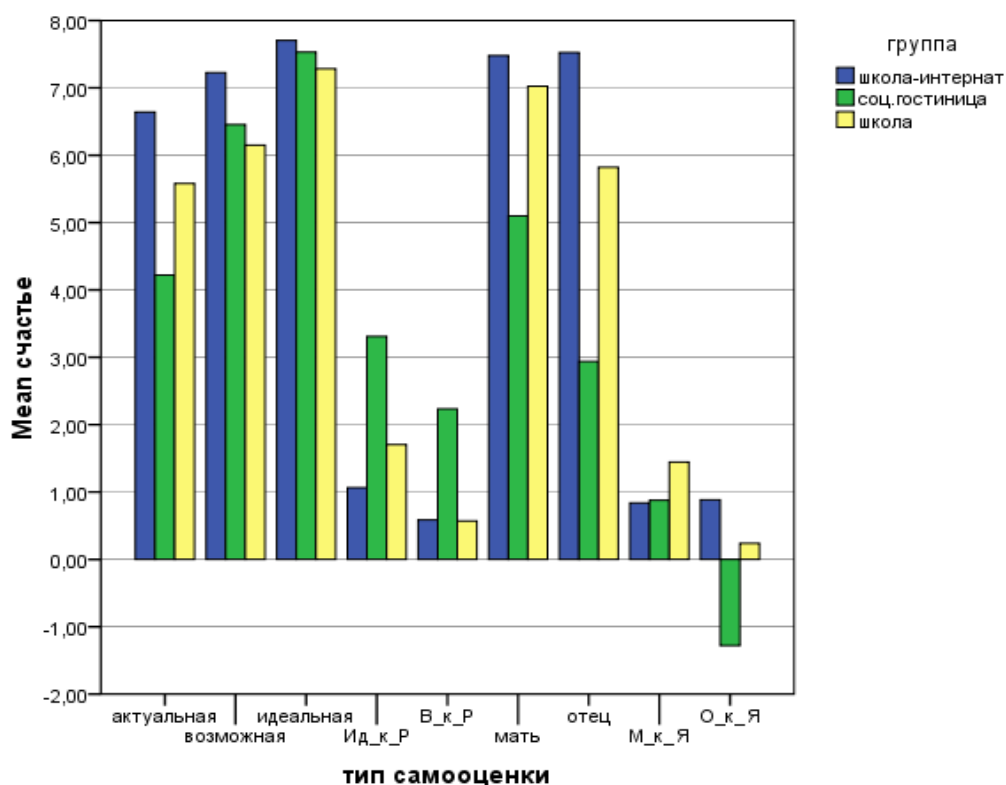


Рис. 16 Сравнение всех средних оценок по шкале «счастье»

Для того чтобы посмотреть, есть ли статистически значимые различия по показателям самооценки в трех исследуемых группах, в первую очередь была проведена проверка на нормальность распределения по критерию Колмогорова-Смирнова. По её результатам определилось, какие показатели самооценки нужно считать параметрическими методами, какие – непараметрическими. Параметрическими (нормальное распределение) – актуальная, возможная самооценка; отношения «идеальное к реальному» и «возможное к реальному»; разница между предполагаемой детьми оценки родителями и собственной самооценки. Непараметрическими – идеальная самооценка и предполагаемая детьми оценка родителями.

Был проведен тест Левена на гомогенность дисперсий, на основе его результатов мы выбрали вариант анализа средних непараметрическим критерием – Краскела-Уоллиса. Из Таблицы 14 можно увидеть, что есть статистически значимая разница между показателями актуальной оценки здоровья ( $p=0,034$ ).

*Таблица 14 Сравнение средних трех типов самооценки по показателю «здоровье»*

	Здоровье Актуальное	Здоровье Идеальное	Здоровье Возможное
Chi-Square	6,748	1,411	,082
df	2	2	2
Asymp. Sig.	,034	,494	,960

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: группа

Далее, чтобы уточнить между какими именно группами обнаружались статистически значимые отличия по критерию актуального здоровья, использовался критерий U-Мана-Уитни для независимых выборок. По Таблице 15 и Таблице 16 мы видим, что есть значимое отличие по показателю актуального здоровья между группами: школа-интернат и социальная гостиница и школа интернат и школа. Из Таблицы 17 и Таблицы 18 видно, что в обоих случаях испытуемые из школы-интерната оценивают свое актуальное здоровье выше.

*Таблица 15 Сравнение средних по показателю «актуальное здоровье» у школы-интерната и социальной гостиницы*

	Здоровье Актуальное
Mann-Whitney U	121,500
Wilcoxon W	331,500
Z	-2,126
Asymp. Sig. (2-tailed)	,033
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,033 <sup>a</sup>

	Здоровье Актуальное
Mann-Whitney U	121,500
Wilcoxon W	331,500
Z	-2,126

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: группа

*Таблица 16 Сравнение средних по показателю «актуальное здоровье» у школы-интерната и школы*

	Здоровье Актуальное
Mann-Whitney U	113,000
Wilcoxon W	323,000
Z	-2,358
Asymp. Sig. (2-tailed)	,018
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,018 <sup>a</sup>

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: группа

*Таблица 17 Средние значения показателя «актуальное здоровье» в школе-интернате и социальной гостинице*

группа		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Здоровье Актуальное	школа-интернат	2 0	24,43	488,50
	соц.гостиница	2 0	16,58	331,50
Total		4 0		

Таблица 18 Средние значения показателя «актуальное здоровье» в школе-интернате и школе

группа		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Здоровье Актуальное	школа-интернат	20	24,85	497,00
	школа	20	16,15	323,00
	Total	40		

При сравнении средних с помощью однофакторного дисперсионного анализа ANOVA у показателей: актуальное, идеальное, возможное по показателю «ум» не было найдено статистически значимых отличий ( $p > 0,05$ )

При сравнении средних с помощью непараметрического критерия Краскела-Уоллиса у показателей: актуальное, идеальное, возможное по показателю «красота» обнаружилась статистически достоверная разница между группами: школа-интернат и школа по показателю идеальной красоты ( $p = 0,020$ ). Причем значения испытуемых из первой группы (школа-интернат) выше, чем значения испытуемых из третьей (школа).

Для того чтобы сравнить три исследуемые группы по показателям «доброта» и «счастье», был также использован непараметрический критерий Краскела-Уоллиса (см. Таблицу 19).

Таблица 19 Сравнение средних трех типов самооценки по показателям «доброта» и «счастье»

	Доброта Актуальное	Доброта Идеальное	Доброта Возможное	Счастье Актуальное	Счастье Идеальное	Счастье Возможное
Chi-Square	8,492	5,967	2,023	12,903	,230	1,626
df	2	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,014	,051	,364	,002	,891	,444

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: группа

Из Таблицы 19 можно увидеть, что есть статистически значимые различия между тремя исследуемыми группами по показателю «актуальная доброта» ( $p=0,014$ ) и «актуальное счастье» ( $p=0,002$ ). Разница между показателями «идеальная доброта» является значимой на уровне статистической тенденции ( $p=0,051$ ).

Для того, чтобы определить, между какими именно группами были найдены различия, было проведено сравнение средних по критерию U-Мана-Уитни для независимых выборок. В Таблице 20 мы видим статистически значимые различия ( $p=0,002$ ) между первой и третьей группами. При этом, если вернуться к описательным статистикам, можно увидеть, что испытуемые из школы-интерната оценивают себя выше по данному показателю.

*Таблица 20 Сравнение средних по показателю «актуальная доброта» у школы-интерната и школы*

	Доброта Актуальная
Mann-Whitney U	88,000
Wilcoxon W	298,000
Z	-3,033
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,002 <sup>a</sup>

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: группа

Статистически значимые различия по показателю «доброта идеальная» были получены при сравнении социальной гостиницы и школы ( $p=0,043$ ), а также при сравнении школы и школы-интерната ( $p=0,040$ ) (Таблица 21 и Таблица 22).  
*Таблица 21 Сравнение средних по показателю «идеальная доброта» у социальной гостиницы и школы*

	Доброта Идеальная
Mann-Whitney U	125,500
Wilcoxon W	335,500
Z	-2,074
Asymp. Sig. (2-tailed)	,038
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,043 <sup>a</sup>

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: группа

*Таблица 22 Сравнение средних по показателю «идеальная доброта» у школы-интерната и школы*

	Доброта Идеальное
Mann-Whitney U	124,000
Wilcoxon W	334,000
Z	-2,097
Asymp. Sig. (2-tailed)	,036
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,040 <sup>a</sup>

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: группа

Резюмируя результаты, полученные после сравнения трех групп по показателю «актуальная доброта», можно говорить о статистически значимой разнице в средних показателях «актуальной доброты» между школой-интернатом и школой. У группы из школы-интерната оценки выше. По показателю «идеальная доброта» тоже есть статистически значимые различия: испытуемые из третьей группы (школа) оценивали себя ниже, чем дети из школы-интерната и дети из социальной гостиницы. Статистически значимых различий между социальной гостиницей и школой-интернатом по показателю «доброта» обнаружено не было.

Статистически значимые отличия на высоком уровне значимости были получены при сравнении показателей «актуальное счастье» во второй группе (социальная гостиница) с третьей (школа) и первой (школа-интернат) группами. Это видно в Таблице 23 и Таблице 24. У группы из социальной гостиницы показатели оценки «актуальное счастья» статистически значимо ниже, чем в других двух группах.

*Таблица 23 Сравнение средних по показателю «актуальное счастье» у социальной гостиницы и школы*

	Счастье Актуальное
Mann-Whitney U	69,000
Wilcoxon W	279,000
Z	-3,550
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,000 <sup>a</sup>

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: группа

*Таблица 24 Сравнение средних по показателю «актуальное счастье» у социальной гостиницы и школы-интерната*

	Счастье Актуальное
Mann-Whitney U	124,500
Wilcoxon W	334,500
Z	-2,047
Asymp. Sig. (2-tailed)	,041
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,040 <sup>a</sup>

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: группа

При сравнении отношения «идеальное к актуальному» в трех исследуемых группах были получены статистически значимые отличия только по показателю «счастье» (Таблица 25)

*Таблица 25 Сравнение средних трех типов самооценки по отношению «идеальное к реальному»*



	здоровьеИк Р	умИкР	красотаИк Р	добротаИк Р	счастьеИк Р
Chi-Square	4,122	2,283	,684	2,286	9,459
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,127	,319	,710	,319	,009

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: группа

Вторая группа (социальная гостиница) статистически значимо отличается от двух других групп по данному показателю, что хорошо видно на Рисунке 17.

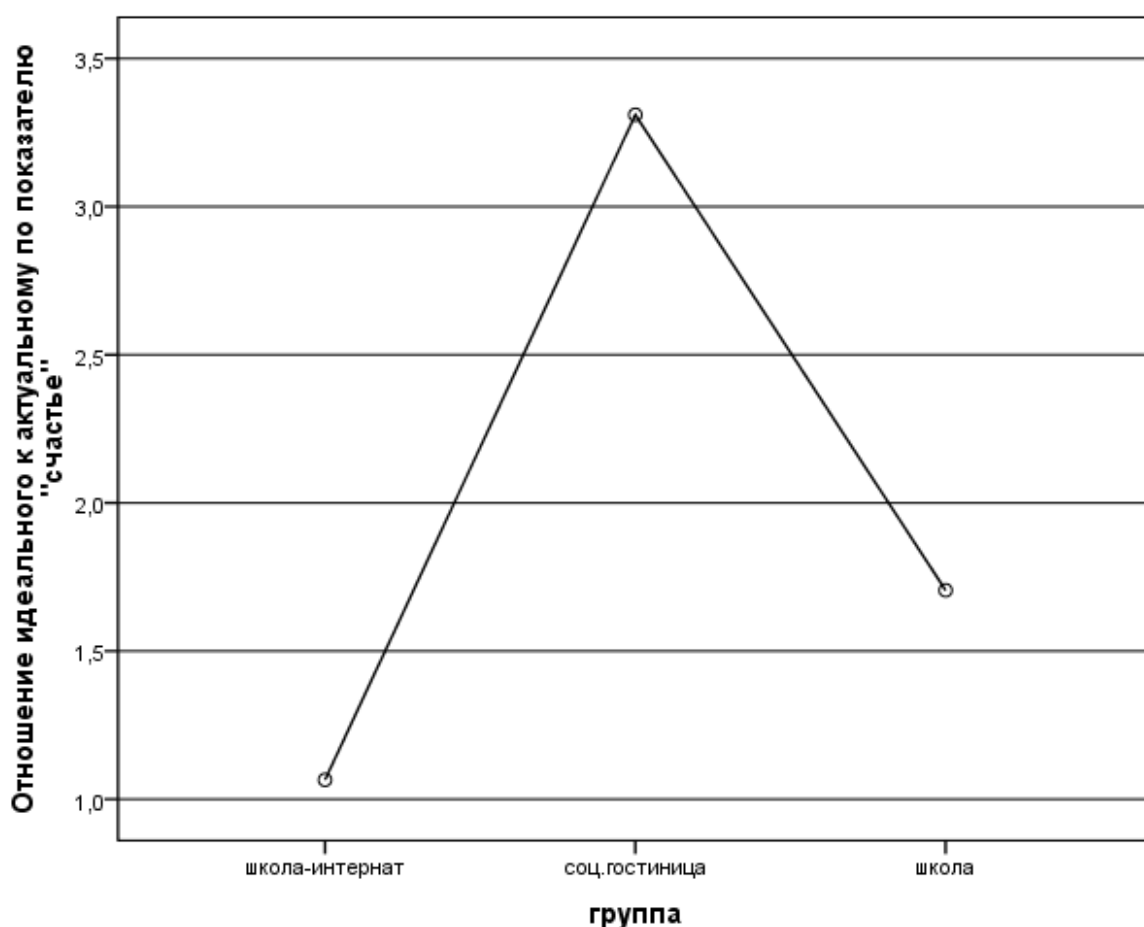


Рис. 17 Отношение идеального к актуальному по показателю «счастье»

Точно такие же результаты получены при сопоставлении трех исследуемых групп при сравнении отношения «возможное к актуальному» по показателю «счастье». Разница между возможным и реальностью во второй группе –

«социальная гостиница» статистически значимо больше, чем в двух других группах.

При сравнении разницы предполагаемой оценки матери и своей собственной с помощью критерия Краскела-Уоллиса, по двум показателям получились достоверные различия. Как видно в Таблице 26, есть статистически значимые различия во всех группах по шкалам «ум» и «доброта».

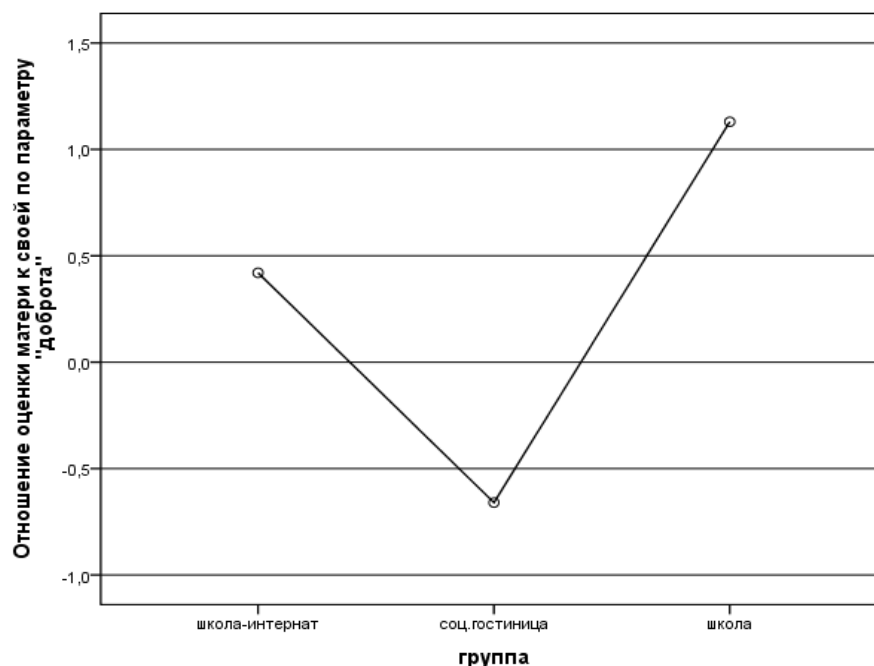
*Таблица 26 Сравнение разницы предполагаемой оценки матери и своей собственной самооценки по всем пяти показателям*

	МкЯ_здоровье	МкЯ_у м	МкЯ_красот а	МкЯ_доброт а	МкЯ_счастье
Chi-Square	,188	8,058	4,149	9,475	2,504
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,910	,018	,126	,009	,286

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: группа

С помощью непараметрического критерия U-Мана-Уитни было выяснено, что вторая группа (социальная гостиница) статистически значимо отличается от двух других групп по показателю предполагаемой разницы оценки матери и собственной оценки по шкале «ум». Такие же результаты были получены при сравнении результатов по школе «доброта». Наглядно это можно посмотреть на Рисунке 18.



*Рисунок 18 Отношение оценки матери к своей по параметру «доброта»*

При сравнении разницы предполагаемой оценки отца и своей собственной самооценки, с помощью критерия Краскела-Уоллиса, по трем показателям получились достоверные различия с высоким уровнем значимости: «ум», «красота», «доброта» (см. Таблицу 27).

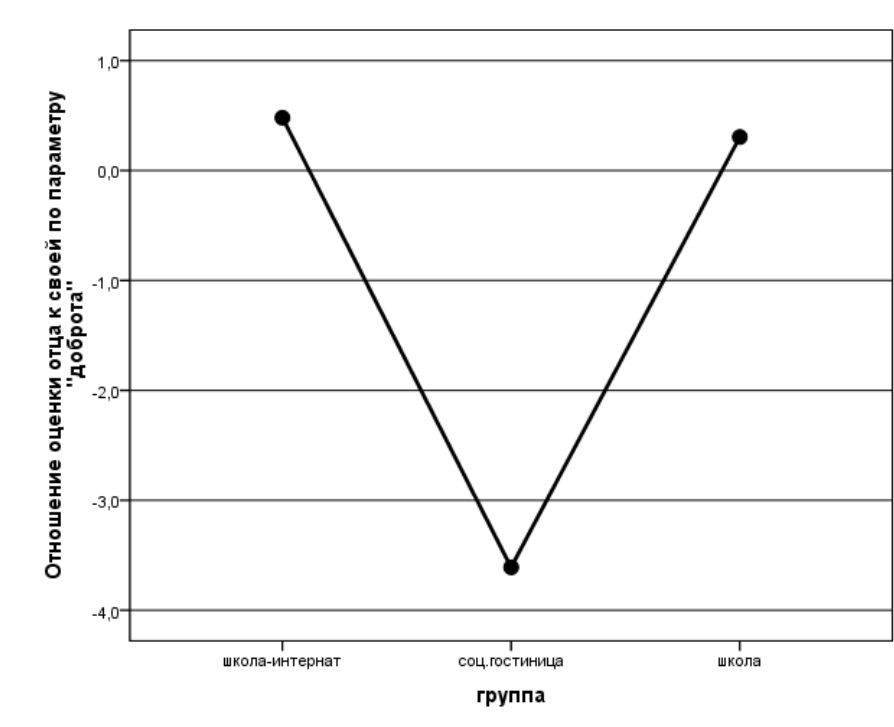
*Таблица 27 Сравнение разницы предполагаемой оценки матери и своей собственной самооценки по всем пяти показателям*

	ПкЯ_здоровье	ПкЯ_ум	ПкЯ_красота	ПкЯ_доброта	ПкЯ_счастье
Chi-Square	5,559	17,845	15,603	21,204	3,277
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,062	,000	,000	,000	,194

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: группа

Так же, как и в результатах разницы с предполагаемой оценкой матери, вторая группа (социальная гостиница) статистически значимо ( $p=0,000$ ) отличается от всех остальных групп по показателю предполагаемой разницы оценки отца и собственной оценки по шкалам «ум», «красота» и «доброта». Иллюстративно на примере результатов шкалы «доброта» это выглядит таким образом (см. Рисунок 19):

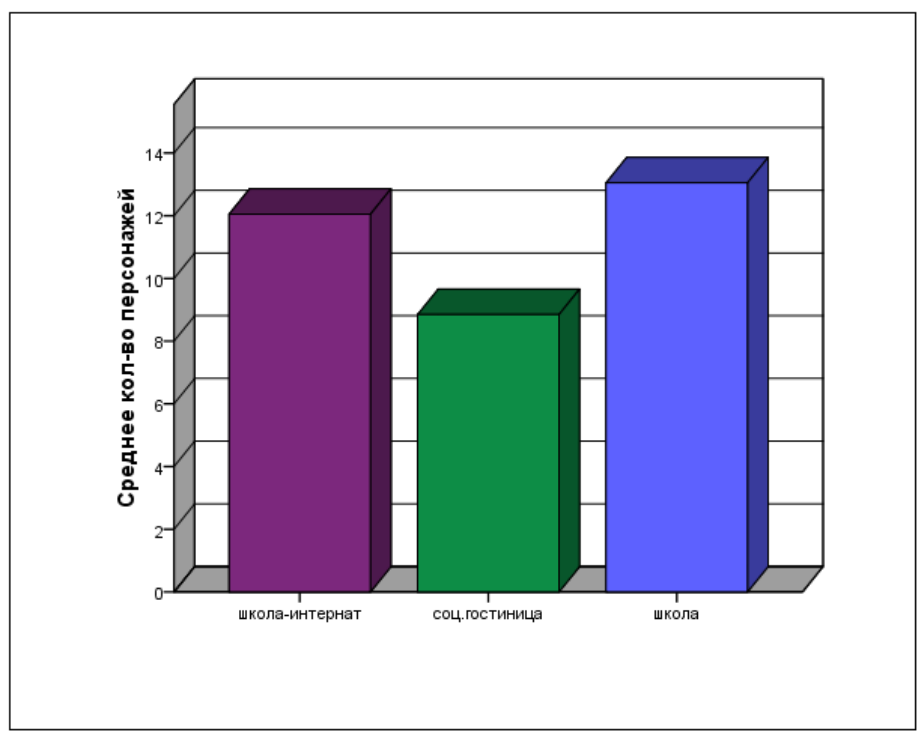


*Рисунок 19 Отношение оценки отца к своей по параметру «доброта»*

### **3.5 Результаты сравнения близкого окружения по методике «Я и моё ближайшее окружение» в трех исследуемых группах.**

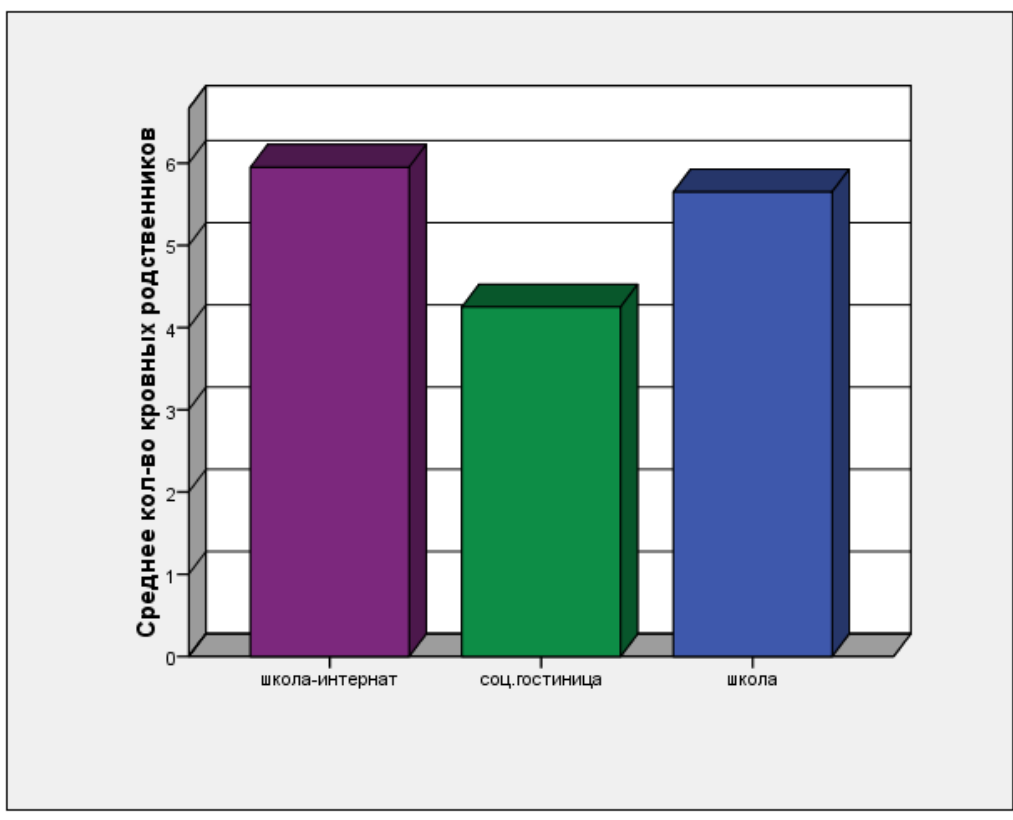
С помощью данной методики был исследован образ ближайшего окружения подростка. На Рисунке 20 представлены средние значения количества персонажей, которые были включены в субъективную систему координат

ребенка. Мы видим, что количество значимых близких во внутреннем мире подростков, проживающих в социальной гостинице, меньше (в среднем – 8 человек), чем в двух остальных группах.



*Рис.20 Среднее количество персонажей в трех исследуемых группах*

Помимо общего количества персонажей, исследовалась представленность кровных родственников на «семантическом поле». На Рисунке 21 можно также увидеть, что у второй группы – социальная гостиница, количественно средний показатель представленности кровных родственников уступает показателям в двух других группах.



*Рис.21 Среднее количество кровных родственников в трех исследуемых группах*

Для того, чтобы посмотреть, есть ли статистически значимые различия в трех группах, был использован критерий Краскела-Уоллиса. В Таблице 28 видно, что статистически значимые различия были найдены только по двум параметрам: «количество персонажей» и «количество кровных родственников» ( $p < 0,05$ ).

*Таблица 28 Сравнение групп по всем параметрам ближайшего окружения*

	Кол-во персонажей	Кол-во кровных родственников	Удельный вес родственников	Удельный вес друзей	Шаг от мамы	Шаг от папы	Шаг от сиблинга	Шаг от тети и дяди	Шаг от бабушки и дедушки	Шаг от тренера и учителя	Разброс по шагам	Я абсцисс	Я ординат
Chi-Square	6,423	6,896	,067	1,310	2,109	1,045	1,345	,139	1,943	11,787	3,975	1,158	,685
df	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,040	,032	,967	,520	,348	,593	,510	,933	,379	,003	,137	,561	,710

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: группа

Вторая группа – социальная гостиница статистически значимо отличается от двух остальных групп по представленности персонажей и кровных родственников (Рисунок 22 и Рисунок 23).

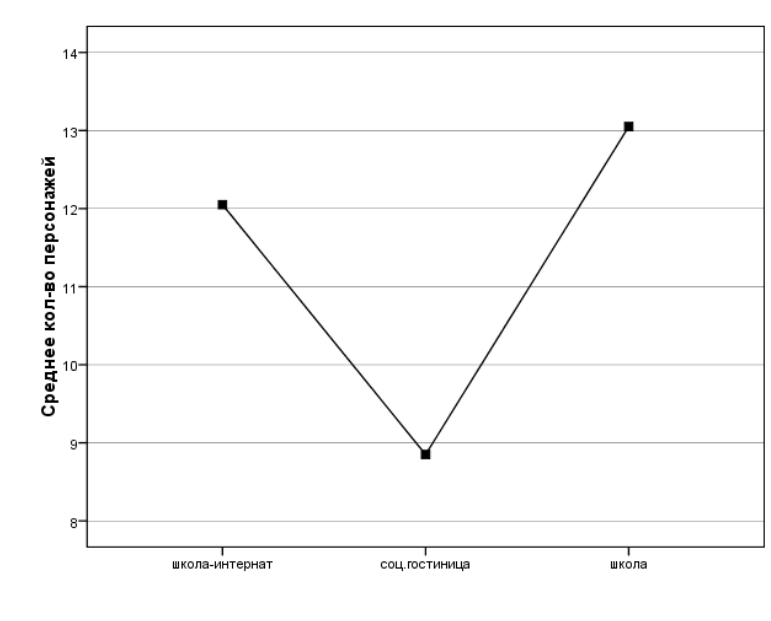


Рис. 22 Среднее количество персонажей

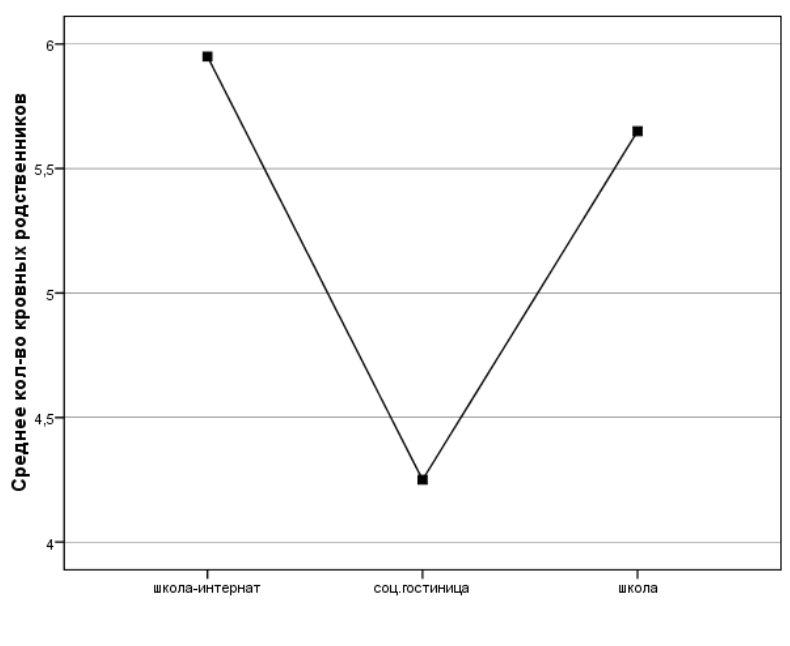


Рис. 23 Среднее количество кровных родственников

Также сравнивалось расположение «Я» в системе координат в трех исследуемых группах, иллюстративно это продемонстрировано на Рисунке 24. Статистически значимых различий не было найдено.

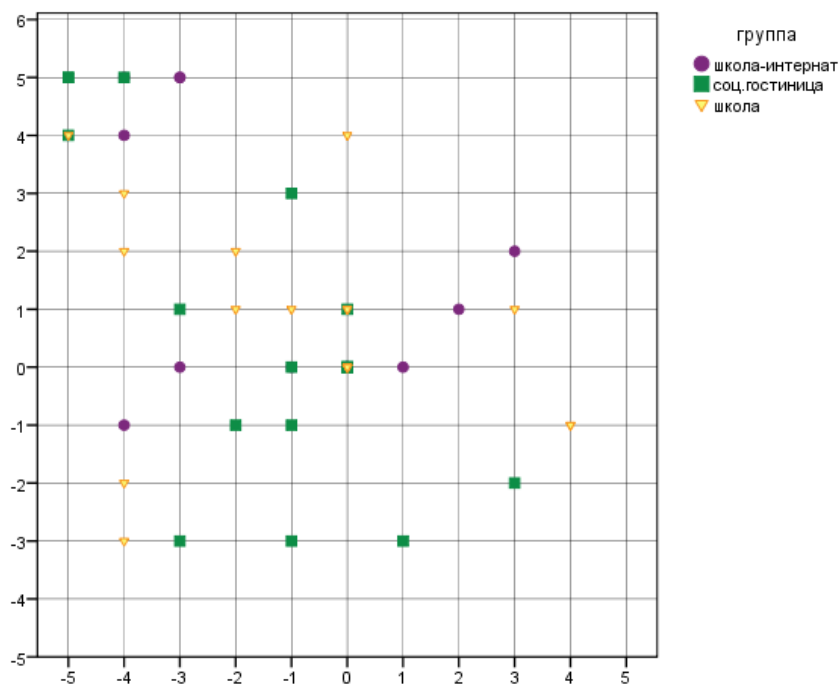




Рис. 24 Расположение «Я» в системе координат

### 3.6 Результаты сравнения мотивационно-смысловой сферы по методике неоконченных предложений относительно личного будущего, представляющая собой модификацию метода мотивационных индукторов (ММИ) Ж.Нютгена

Исследование представленности основных категорий – «субъекты», «объекты» и «экзистенции» в трех исследуемых группах отображено на Рис.25., Рис.26 и Рис. 27. Видно, что в первой (школа-интернате) и в третьей (школе) группе преобладает категория экзистенции (68% и 60%), а во второй группе (социальная гостиница) – категория «субъекты» (51%). Категория «объекты» меньше всего представлена во всех трех исследуемых группах (4% – школа-интернат, 42% – социальная гостиница и 8% – школа). Стоит отметить, что в кодировании данных приняло участие не 400 предложений от каждой группы, а меньше, так как были пропуски или предложения, которые трудно отнести к какому-либо типу категорий. Количество незакодированных предложений: в первой группе (школа-интернат) – 32 предложения, во второй (социальная гостиница) – 23 предложения, в третьей (школа) – 62 предложения. Исходя из этого, можно сказать, что в третьей группе было больше всего пропусков предложений, а во второй – меньше.



Рис.25 Представленность **типов смысловых категорий** группе «школа интернат»



Рис.26 Представленность **типов смысловых категорий** группе «социальная гостиница»



Рис.27 Представленность **типов смысловых категорий** группе «социальная гостиница»

Для выявления статистически значимых отличий между группами был использован критерий хи-квадрат для номинативных переменных. В Таблице 29 видно, что все три группы статистически значимо отличаются друг от друга по типу категорий (высокий уровень значимости  $p < 0,001$ ).

Таблица 29 Сравнение трёх групп по типу категорий

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	76,099 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	77,701	4	,000
Linear-by-Linear Association	3,765	1	,052
N of Valid Cases	1083		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 26,22.

Чтобы подробнее рассмотреть компоненты мотивационно-смысловой сферы, были рассмотрены содержательные категории. В тип категории «субъекты» входят две содержательные категории – «Я» и «Другие». В тип категории «объекты» – «природные» и «материальные», а в «экзистенции» – «формы организации жизнедеятельности» и «идеальное» (см. Рис. 28, Рис. 29, Рис. 30). По Рис. 30 можно говорить о том, что во второй группе – социальной гостинице – доминирует категория «другие» (39%). В других двух группах преобладает категория – «формы организации жизнедеятельности», (в школе-интернате – 45%, в школе – 45%). Также интересно то, что категория «материальные явления» не доминирует ни в одной из групп.

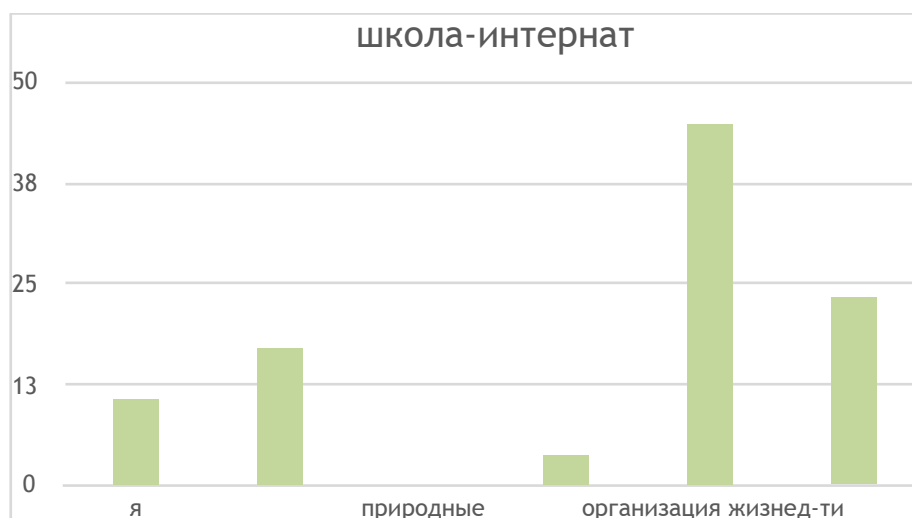


Рис. 28 Процентное распределение *представленности категорий* в группе «школа-интернат»

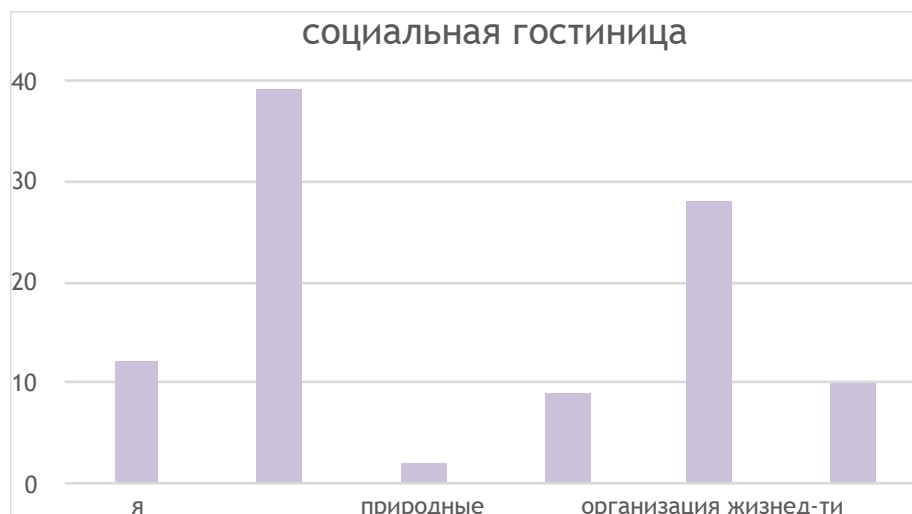


Рис. 29 Процентное распределение *представленности категорий* в группе «социальная гостиница»

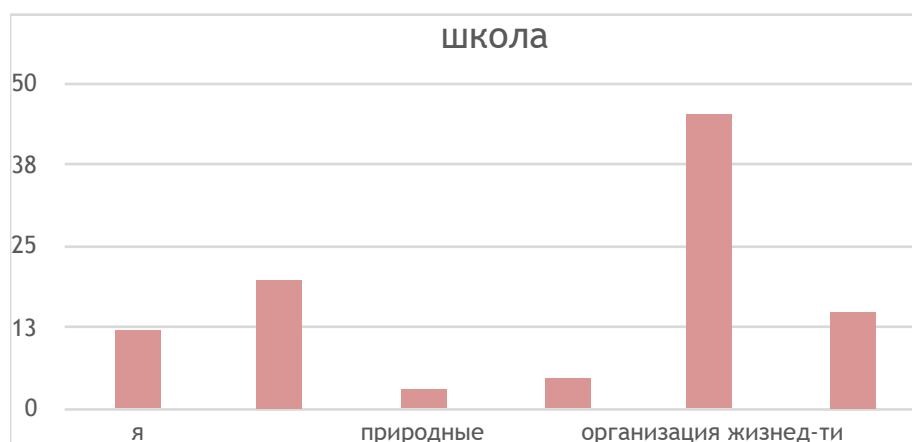


Рис. 30 Процентное распределение *представленности категорий* в группе «школа»

Для выявления статистически значимых отличий между группами был использован критерий хи-квадрат для номинативных переменных. В Таблице 30 видно, что все три группы статистически значимо отличаются друг от друга по категориям (высокий уровень значимости  $p < 0,001$ ).

Таблица 30 Сравнение трёх групп по смысловым категориям

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	105,178 <sup>a</sup>	10	,000
Likelihood Ratio	107,907	10	,000
Linear-by-Linear Association	5,854	1	,016
N of Valid Cases	1083		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,62.

В содержательные категории входят содержательные подкатегории, они также подверглись описательной статистике с целью детального анализа мотивационно-смыслового компонента. На Рис. 31, Рис. 32 и Рис. 33 мы видим представленность этих подкатегорий и их названия. На Рис. 31 Рис. 33 видно преобладание подкатегории «учеба» в двух исследуемых группах (школа-интернат – 22%, школа – 24%). – Также, можно увидеть, что подкатегория «животные» не представлена в первой группе – «школа интернат» вообще.

На Рис. 31 можно увидеть процентное распределение содержательных подкатегорий в группе «школа-интернат». В этой группе также преобладает подкатегория «профессиональная реализация» (18%) и значительно больше, чем в других группах, представлены подкатегории «счастье» и «успех» (16%).



Рис. 31 Процентное распределение *содержательных подкатегорий* в группе «школа-интернат»

Видно преобладание категории «семья» во второй группе – социальная гостиница (Рис.32) – 35%.



Рис. 32 Процентное распределение *содержательных подкатегорий* в группе «социальная гостиница»

На Рис. 33 мы видим, что в школе на втором месте по приоритетности после учебы стоит смысловая подкатегория «развлечения, досуг, спорт» (15%). На третьем – «профессиональная реализация» (6%). Если говорить о типе категорий «Субъекты», мы видим, что смысловая подкатегория «семья» (7%) занимает только третье место после подкатегорий «я» (12%) и «товарищи» (11%).



*Рис. 33 Процентное распределение содержательных подкатегорий в группе «школа»*

После проверки на статистически значимые отличия по типу содержательных подкатегорий, также обнаружилось, что три группы статистически значимо отличаются по этому параметру (высокий уровень значимости  $p < 0,001$ ).

Таким образом, были рассмотрены компоненты мотивационно-смысловой сферы от общих к частным. Как уже было упомянуто, внутри каждой из типов категорий, категорий и содержательных подкатегорий есть статистически значимые различия между тремя исследуемыми группами.

В ходе интерпретации данной методики также исследовались такие показатели, как локус контроля и временной фактор. В процессе сравнения трех групп по показателю «локус контроля» не выявилось никаких статистически значимых различий между тремя группами. Во всех трех группах преобладает интернальный локус контроля.

Для того чтобы посмотреть, есть ли статистически значимые различия в трех группах по параметру «временной фактор», был использован критерий Краскела-Уоллиса (см. Таблицу 31). Были получены статистически значимые отличия на высоком уровне значимости ( $p < 0,001$ ).

*Таблица 31 Сравнение временного фактора*

	Временной фактор
Chi-Square	23,741
df	2
Asymp. Sig.	,000

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: грНюттен

На Рис. 34 цифрами 3, 4, 5 показаны кодировки временной протяженности. 3 – ближайшая неделя, 4 – месяц, 5 – год. Мы видим, что вторая группа (социальная гостиница) статистически значимо отличается от двух других групп по параметру «временной фактор», то есть их мотивационно-смысловая сфера самая короткая – лежит в пределах месяца.

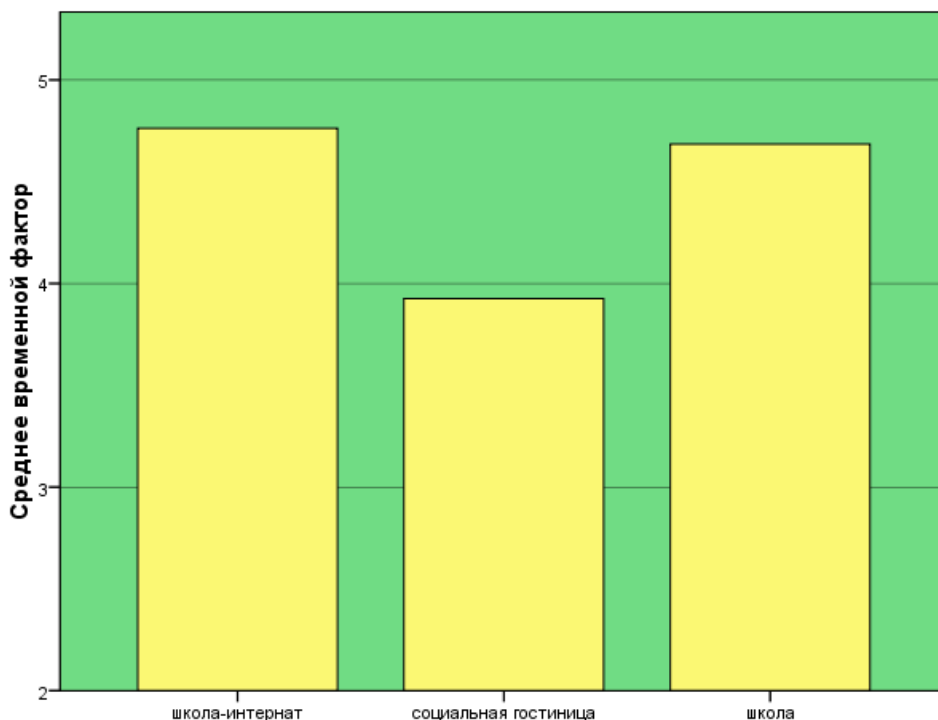


Рис. 34 Сравнение средних временного фактора в трёх исследуемых группах

### 3.7 Обсуждение результатов



По полученным результатам, мы видим, что физическая сепарация от родителей по-разному влияет на психологическое благополучие и развитие психологической автономии детей, и оказывает не только негативное воздействие. Прежде всего, решающим фактором, определяющим различия между двумя экспериментальными группами (школа-интернат и социальная гостиница), является причина проживания отдельно от родителей. В случае с первой группой – «школа-интернат», физическая сепарация была ожидаемой и связана, прежде всего, с развитием способностей и предполагаемых в будущем профессиональных качеств. Во второй группе – «социальная гостиница», изъятие, скорее всего, было неожиданным и заведомо несло негативный характер. Чтобы подробнее понять различия между группами, следует рассмотреть сравнение каждой из групп по тем критериям, которые определяют психологическое благополучие и психологическую зрелость или автономность ребенка.

По уровню тревожности не было найдено значимых различий между тремя исследуемыми группами, но при этом, мы видим, что во всех трех группах преобладают показатели умеренной и высокой личностной тревожности. Если посмотреть на условно «конфликтные» зоны, вызывающие эту тревожность, то они во всех группах разные. Например, в первой группе (школа – интернат) тревожность может быть вызвана повышенной мотивацией к достижению успеха, к реализации в профессиональной сфере. В дальнейшем, мы увидим, что у группы «школа-интернат» мотивационно-смысловая сфера сосредоточена вокруг категории «формы организации жизнедеятельности», а это учёба и спортивные соревнования, которые занимают почти все их время. Во второй группе – «социальная гостиница» низкий уровень тревожности вообще не представлен. Преобладающие показатели высокой и умеренной тревожности, возможно, в первую очередь, связаны с физической сепарацией от родителей и фактором семейного неблагополучия. В третьей группе – «школа» преобладает высокий уровень личностной тревожности, причины этого могут быть разные: проблемы, связанные с учебой, с родителями, возможно, связанные с

взаимоотношениями со сверстниками, так как в мотивационно-смысловой сфере одной из преобладающих содержательных категорий в типах категорий «субъекты» является: «товарищи». Высокие показатели личностной тревожности также могут быть обоснованы спецификой нормального протекания подросткового кризиса. Полученные в исследовании результаты о повышенной личностной тревожности подростков согласуются с представленными в обзоре литературы данными.

Исходя из полученных результатов, можно также говорить, что физическая сепарация оказывает влияние на самооценку младшего подростка. Так же, как и с тревожностью, мы видим различия в зависимости от причин сепарации. Подростки из первой группы – «школа-интернат» – оценивали самих себя выше двух остальных групп по всем качествам: «здоровье», «красота», «добродота», «ум» и «счастье», более того, в данной группе актуальная и возможная самооценки практически во всех случаях находятся примерно на одном уровне, что, возможно, говорит о том, что дети считают, что практически достигли своего максимально возможного выражения этих качеств. Возможно, в данном случае, физическая сепарация стала катализатором развития положительного отношения к самому себе, так как специфика учебной деятельности в данной группе направлена на развитие способностей, профессиональных качеств и получение новых навыков. Если говорить о предполагаемой оценке родителями, то, по мнению испытуемых, проживающих в школе-интернате, их родители оценивают выше, чем они сами. Из этого можно предположить, что они бесконфликтно решают свои задачи подросткового возраста, не ориентируясь на оценку родителей, схожая ситуация наблюдается и в третьей группе – школа, где предполагаемые оценки родителей также были немного выше собственных. Исследовав результаты самооценки третьей группы, мы получили также значения выше средних по каждому из качеств, но при этом, дети из школы-интерната все равно оценивают себя выше, чем данная группа. Несколько иную картину мы видим при рассмотрении второй группы – социальной гостиницы. Здесь наиболее интересным показателем для нас

является «счастье», так как его значение, возможно, отражает субъективные переживания ребенка. По сравнению с двумя другими группами, подростки из этой группы оценивают себя менее счастливыми. Более того, мы видим очень сильный отрыв между актуальными значениями и реальными, что, скорее всего, свидетельствует о наличии конфликта. Влияние физической сепарации на самооценку в группе «социальная гостиница» очень хорошо прослеживается в ходе анализа предполагаемых оценок родителями и разницей между оценкой родителей и собственной. По мнению детей из второй группы, их родители намного ниже оценивают их качества, чем они сами, ярче всего это видно при оценке показателей «доброта» и «счастье». Можно предположить, что подростки из социальной гостиницы считают, что они изъяты из семьи, потому что родители не считают их умными, добрыми, красивыми и счастливыми.

Таким образом, исходя из результатов изучения самооценки в трех группах, можно сказать, что физическая сепарация, в данном случае, не является решающим фактором, определяющим уровень собственной оценки, так как самооценка у детей из школы-интерната существенно отличается от самооценки детей, проживающих в социальных гостиницах. Можно предположить, что на формирование высокой самооценки у подростков из спортивной школы интерната оказывает влияние соответствие их достижений тем ориентирам, которые представлены в смысловой сфере. Кроме того, их самооценка как бы подкрепляется субъективным видением принятия себя родителями. Дети, оказавшиеся без семьи в социальной гостинице, оценивают себя как «несчастливыми», их низкая самооценка в значительной мере строится на представлении о непринятии их своими родителями.

По результатам анализа мотивационно-смысловой сферы, можно заключить, что разная форма физической сепарации оказывает разное воздействие на мотивационную сферу, а также временную перспективу. По анализу значимых для личности смыслов можно сделать некоторые заключения относительно психологической автономии (психологической зрелости). Подростки из второй группы – социальной гостиницы, – судя по доминированию типа категории

«субъекты» и содержательной категории «семья», психологически находятся вокруг семейной ситуации, которая является неблагоприятной, отсюда и короткая протяженность временной перспективы (месяц). Возможно, это связано с постоянным ожиданием того, заберут ли их домой, или их судьба решится иначе, из-за этого и может возникать высокая тревожность. Фокусировка на семейной ситуации, а также мнение того, что родители плохо их оценивают, могут носить оттенок внутренней конфликтности. Из-за этой «фиксированности» процесс формирования психологической сепарации может быть замедленным. Мотивационно-смысловая сфера у детей из социальных гостиц не отличается своим разнообразием, по сравнению с двумя другими группами. Если говорить о первой группе – школе-интернате, то их временная перспектива схожа с временной перспективой детей из третьей группы (школа) – планирование деятельности ограничивается годом. Что касается мотивационно-смысловых ориентаций, в ответах детей из школы-интерната преобладает смысловая категория «форма организации жизнедеятельности», а при подробном рассмотрении, выясняется, что преобладает содержательная категория «учеба», что является легко объяснимым, учитывая специфику обучения. Дети в школе-интернате занимаются развитием своих способностей, поэтому в типе категорий «субъекты» у них, помимо содержательной категории «семья» преобладает «Я». Из этого и из анализа самооценки можно вынести, что формирование психологической зрелости происходит беспрепятственно, так как дети из первой группы в основном сфокусированы на себе и на достижении своих собственных целей. Говоря про третью группу – школу, мы видим, помимо продолжительности временной перспективы, признаки фокусировки смыслов вокруг самих себя. Мы видим, что семья оказывается на третьем месте после «я» и «товарищей». В картине близкого окружения у группы подростков, живущих в семьях, представлено больше людей, так как они вносили еще и своих друзей, помимо родственников. Из этого можно сделать вывод, что уровень психологической сепарации от родителей является довольно высоким, и, что подростки из третьей группы, проживающие в

семьях, являются более психологически зрелыми, проявления подросткового кризиса у них более выражены (психологическая сепарация от родителей, важность общения со сверстниками и высокий уровень тревожности).

Полученные результаты по самооценке, тревожности и мотивационно-смысловой сфере, дополняют результаты оценки ближайшего окружения. Вторая группа – социальная гостиница – сильно отличается от двух других групп по общему количеству представленности персонажей и кровных родственников. Чаще всего, в ближайшее окружение подростки включали только родных, от которых в настоящий момент были отделены. Друзей подростки из этой группы практически не включали, то есть в их субъективной картине мира находится меньше близких людей, что также может негативно отражаться на самооценке, тревожности и психологическом благополучии в целом, и, что также, возможно, говорит о фиксированности вокруг проблемной семейной ситуации, и, как следствие этого – замедленности формирования психологической автономии.

## **ВЫВОДЫ**

1. Три исследуемые группы не отличаются по показателям социально-психологической адаптации (общительность, успеваемость, взаимодействие со взрослыми). Подростки из социальных гостиницы проживают в основном в неполных семьях, а дети из двух других групп – в полных.
2. По уровню личностной тревожности не было найдено значимых различий между тремя исследуемыми группами. Во всех трех группах преобладают показатели умеренной и высокой личностной тревожности.

3. Самооценка детей из школы-интерната существенно выше самооценки детей, проживающих в социальных гостиницах и детей, проживающих в семьях. Можно предположить, что на формирование высокой самооценки у подростков из спортивной школы интерната оказывает влияние соответствие их достижений тем ориентирам, которые представлены в смысловой сфере. Самооценка детей из социальной гостиницы занижена и зависит от оценки родителей. Ниже всего дети, изъятые из семьи, оценивали себя по показателю «счастье». Самооценка детей, живущих в семьях, также является высокой, но при этом она ниже, чем оценка себя детьми из школы-интерната.
4. В школе и школе-интернате предполагаемые детьми оценки родителей были выше, чем собственные. По мнению детей из социальной гостиницы, их родители намного ниже оценивают их качества, чем они сами. Ярче всего это видно при оценке показателей «доброта» и «счастье».
5. В ходе изучения образа близкого окружения, было выявлено, что вторая группа – социальная гостиница – сильно отличается от двух других групп по общему количеству представленности персонажей и кровных родственников. Чаще всего в ближайшее окружение дети, изъятые из семьи, включали только родных, от которых в настоящий момент были отделены. Подростки из первой и второй группы в ближайшее окружение также вносили друзей, учителей и тренеров.
6. В ходе анализа мотивационно-смысловой сферы выяснилось, что дети из второй группы – социальной гостиницы, – судя по доминированию типа категории «субъекты» и содержательной категории «семья», психологически находятся вокруг семейной ситуации, которая является неблагоприятной и неопределенной, отсюда и короткая протяженность временной перспективы (месяц). У подростков из спортивной школы-интерната в типе категорий «субъекты», помимо содержательной категории «семья» преобладает «Я». А в типе категорий «экзистенции» преобладает «учеба». В группе, живущей в семье, видно признаки фокусировки смыслов вокруг самих себя. Смысловая

подкатегория «семья» оказывается на третьем месте после «я» и «товарищей».

7. Выдвинутые гипотезы частично подтвердились. Физическая сепарация, сопряженная с неблагоприятной семейной ситуацией и являющейся вынужденной, оказывает неблагоприятное влияние на психологическое благополучие младших подростков, замедляет развитие их психологической автономии. Самооценка таких детей занижена и зависит от оценки родителей, временная перспектива укорочена, а мотивационно-смысловая сфера менее зрелая, чем у сверстников, живущих дома или в школе-интернате. Разная форма физической сепарации оказывает разнонаправленное воздействие на мотивационно-смысловую сферу, а также временную перспективу.
8. Гипотеза относительно тревожности не подтверждена, однако причины повышенной тревожности у детей из группы, проживающей в социальной гостинице, отличаются от причин повышенной личностной тревожности детей из других групп и, прежде всего, связаны с их семейной ситуацией и отношениями с родителями.
9. Самооценка различается в зависимости от причин сепарации. Физическая сепарация, в данном случае, не является решающим фактором, определяющим уровень собственной оценки, так как самооценка детей из школы-интерната существенно выше самооценки детей, проживающих в социальных гостиницах.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подростковый период характеризуется проявлениями внутренней противоречивости, тенденциями к проявлению самостоятельности. Протекание этого возрастного периода зависит от множества условий. Такими из них являются: успешность отношений в кругу семьи и близких. В ходе этих отношений формируется Я-концепция подростка, его жизненные ценности, самооценка, происходит становление взрослости. Успешное прохождение подросткового кризиса, решение всех задач этого возраста оказывают влияние на становление личности человека. Особенно в младшем подростковом возрасте важную поддерживающую роль играет семья, много аспектов положительного влияния родителей на формирование психологического благополучия и психологической автономии были изучены. Также много исследований посвящены вопросу сиротства, которое, безусловно, негативно воздействует на становление взрослости.

Тем не менее, изученный в данной работе вопрос физической сепарации в двух контекстах – временного изъятия из семьи в случае проживания в социальной гостинице и запланированного проживания на базе спортивной школы-интерната с целью развития способностей, является очень важным. Вопрос временной физической сепарации изучен достаточно мало, поэтому полученные результаты могут внести вклад в изучение проблематики подросткового периода.

Более того, полученные в этой области знания, имеют практическую значимость, так как они могут помочь работе психолога с подростками, которые учатся в школе-интернате, чтобы избежать или минимизировать негативные последствия, возникшие по причине, хоть и запланированного, но все же отрыва от семьи. Безусловно, эти результаты могут помочь психологам и педагогам, работающим с детьми, временно изъятыми из семьи. Временное изъятие сейчас – довольно часто встречающаяся практика, но, насколько это безопасно и, насколько это сказывается на



психологическом благополучии и психологической автономии подростка, не изучено полным образом. Как уже было сказано ранее, есть множество данных о психологии сиротства, данных о том, как работать с детьми, оказавшимися без родителей, а мишени, на которые должна быть направлена психологическая поддержка временно изъятым из своих семей подросткам, требуют уточнения.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баландина Л.Л., Силина Е.А. Особенности взаимоотношений с сиблингами и сверстниками у детей из многодетных и однодетных семей // Психологические исследования, 2010. №4.
2. Бодалёв А.А. В мире подростка. М.: Медицина, 1980. 296с.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. СПб: Питер, 2008. 400с.
4. Бороздина Л.В. Сущность самооценки и её соотношение с Я-концепцией // Вестник Московского университета, сер.14 Психология, 2011. №1.
5. Бразингтон Р. Порядок рождения // Большая психологическая энциклопедия // под ред. Ауербаха. – М.: Эксмо, 2007. 544с.
6. Вассерман Л.И., Ромицына Е.Е., Горьковая И.А. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике. СПб: Речь, 2004. 286с.
7. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека /В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. 288 с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991 – 480с.
9. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т.; т.4. – М: Педагогика, 1984. 268с.
10. Выготский Л.С. Психология. – М.: Эксмо-пресс, 2000 – 1008с.
11. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Е.М. Возрастная и педагогическая психология – М.: Педагогическое общество России, 2003. 512с.
12. Драгунова Т.В. Подросток. – М.: Знание, 1976 – 96с.
13. Дубровина И.В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М.: Педагогика, 1987. 181с.
- 14.Джексон Ф. Жизнь в классе – Издательский дом Высшей школы экономики, 2016.

15. Жуков А.В. Изменение смысложизненных ориентаций подростков под влиянием личностного кризиса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2008. 77. 82с.
16. Забродин Ю. М. Очерки теории психической регуляции поведения. М., 1997.
17. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 384 с.
18. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. СПб: Речь, 2005 – 400с.
19. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. СПб: Питер, 2008 – 431с.
20. Киреева И.В. Психологические особенности взаимодействий сиблингов в зависимости от разницы в возрасте, 2005.
21. Крылов А.А. Психология. М:Проспект, 2005. 744с.
22. Курбанова З.С. Психологические условия развития самооценки подростков, 2006.
23. Лысов Д.С. Самооценка подростка как фактор развития самосознания, 2003.
24. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М., 2004.
25. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агенство, 1996. 374с.
26. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды – Изд: Смысл, 2002г.
27. Ослон В. Н. Отношение ребенка к временной перспективе своей жизни // В.Н. Ослон. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. М., 2006.
28. Погудина И.Е. Становление самооценки в подростковом возрасте как объект психолого-педагогического сопровождения, 2003
29. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. – М.: Центр, 2000. 184с.
30. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304с.
31. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005. 400с.

32. Райгородский Д.Я. Подросток и семья. Самара: Бахрах-М, 2002. 656с.
33. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб: Питер, 2003. 812с.
34. Реан А.А. Психология подростка. – СПб: Прайм-еврознак, 200.– 480с.
35. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. М.: Мир, 1934. 110с.
36. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике: практ. руководство. СПб.: Питер, 1998.
37. Сирота И.А., Ялтонский В.М. Я-концепция в подростковом возрасте и ее роль в формировании механизмов адаптации, 2013.
38. Соколова Е.Т. Влияние на самооценку нарушений эмоциональных контактов между родителем и ребенком и формирование аномалий личности. Семья и формирование личности. М: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1981.
39. Сураева Г.З., Мышкина М.С. Изучение мотивационно-смысловой сферы личности с использованием метода контент-анализа ответов на незаконченные предложения Дж. Нюттена . Самара: Универс групп, 2007. 45с.
40. Сураева Г.З. Психологические особенности мотивационно-смысловой интенции личности (социокульт. аспект), 2001. 20с.
41. Толстых Н. Н. Использование метода мотивационной индукции для изучения мотивации и временной перспективы будущего // Психологическая диагностика. 2005, No 3.
42. Толстых Н.Н. Использование методики неоконченных предложений для изучения временной перспективы// Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. М., 1988. С. 95-109.
43. Фельдштейн Д.И. Психология современного подростка. М.: Педагогика, 1987. 240с.

44. Флейк-Хобсон К., Брайан Е. Робинсон, Скин П. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1993. 512с.
45. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368с.
46. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. СПб: Алетейя, 1999. 452с.
47. Фролов Ю.И. Психология подростка. Хрестоматия. М.: 1997 – 526с.
48. Ханин Ю. Л. Краткое руководство по применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера. Л.: ЛенНИИ физической культуры, 1976.
49. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи. 4 изд. СПб.: Питер, 2008. 672 с
50. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2007. 384с.
51. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Флинта, 2006. 342с.
52. Adler A. What life should mean to you. Boston: Little, Brown, 1931.
53. Bosma H. A., Kunnen E. S. Determinants and mechanisms in ego identity development: A review and synthesis // *Developmental Review*. 2001. № 21. P. 39-66.
54. Conn, A.M., Szilagyi, M.A., Jee, S.H. Mental health outcomes among child welfare investigated children: In-home versus out-of-home care. *Children and Youth Services Review*. Volume 57, October 01, 2015, Pages 106–111
55. East P.L, Khoo S.T. Longitudinal pathways linking family factors and sibling relationship qualities to adolescent substance use and sexual risk behaviors. *Journal of Family Psychology*. 2005,19:571–580
56. Garzarelli, P, Everhart, B ve D.Lester (1993) "Self- concept and Academic Performance In Gifted and Academically Weak Students", *Adolescence*, V.28, N; 109.
57. Jager J., Yuen C.X., Putnick D.L. Adolescent-Peer Relationships, Separation and Detachment From Parents, and Internalizing and Externalizing Behaviors. *Journal of Early Adolescence* 2015, Vol. 35(4): 511–537.

58. Marcia, J. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
59. Spielberger C. D., Gorsuch R. L., Lushene R. E. *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1970.
60. Waters, E, Cumming. A secure base from which to explore close relationships. *Child Development*, 2000, 71:164–172.

# ПРИЛОЖЕНИЕ А. Методика «Я и моё ближайшее окружение»

## А1. Инструкция к методике

Инструкция: «Добрый день. На обратной стороне этого листа разлинованное поле. Найдите место на этом листке для себя, членов своей семьи, своих близких. Каждого отдельного человека запишите в отдельный квадратик».

## А2. Пример заполнения методики

	Ольга Евг								
	Татьяна	Арина Ирина Илья							
			Игорь						
		Татьяна	А						
			Дарья А	Татьяна Светлана				Татьяна Ирина Ирина	
			Татьяна Арина						
	Татьяна	Маша							

## **ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Анкета экспертной оценки**



## АНКЕТА

Дата \_\_\_\_\_

- Ф.И.О. ребенка \_\_\_\_\_
- Возраст \_\_\_\_\_
- Класс \_\_\_\_\_
- Как давно ребенок поступил в данное учреждение \_\_\_\_\_
- Оцените, пожалуйста, на сколько ребенок общителен со сверстниками по шкале от 0 до 10  
\_\_\_\_\_
- Оцените, пожалуйста, успеваемость ребенка, выбрав нужный ответ:
  - очень низкая
  - ниже среднего
  - средняя
  - выше среднего
  - высокая
- Напишите, пожалуйста, есть ли у ребенка сложности во взаимодействии со взрослыми (воспитателями)  
\_\_\_\_\_
- Напишите, пожалуйста, с кем проживает ребенок (родители, бабушки, дедушки, братья, сестры)  
\_\_\_\_\_
- Известно ли Вам о наличии трудной жизненной ситуации в семье у ребенка? Если да, то напишите, пожалуйста, о какой конкретно и когда это произошло.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- Напишите, пожалуйста, чем ребенок интересуется  
\_\_\_\_\_

Большое спасибо за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ В. Методики неоконченных предложений относительно личного будущего, представляющая собой модификацию метода мотивационных индукторов (ММИ) Ж.Нюттена

В1 Предлагаемый стимульный материал:

1. Я надеюсь...
2. Я ужасно хочу...
3. Я боюсь, что...
4. Когда-нибудь я...
5. Я буду рад, если...
6. Наихудшим наказанием для меня...
7. Я прилагаю усилия для...
8. Лучшей наградой для меня будет...
9. Я хотел бы быть способным...
10. Мне очень понравилось бы...
11. Я готовлюсь...
12. Я готов...
13. Я ожидаю...
14. Я опасаюсь...
15. Долгое время я ожидал...
16. Я сделаю все зависящее от меня, чтобы...
17. Я сожалею о...
18. Я принял решение...
19. Любой ценой я хочу...
20. Я желаю как можно скорее...

## В2 Инструкция к методике

Инструкция к данной методике: «Добрый день! На каждой странице написаны словосочетания, например: «я хочу...», «я боюсь...». Мы просим Вас закончить каждое предложение на той же странице, отнеся написанные слова к себе самому (самой). Важна не грамматическая правильность предложения, а указание на каждой странице реальных объектов Ваших желаний, планов, намерений и т.д. У Вас может возникнуть впечатление похожести фраз. В этом случае, не пытайтесь вспомнить, что Вы написали ранее, а просто запишите то, что первое приходит Вам в голову, когда вы читаете слова, напечатанные на новой странице. Спасибо!»

В3 Таблицы интерпретаций

Содержательная составляющая	Типы категорий	Категории	Подкатегории
	Субъекты	Я	-
		Другие	Люди
			Семья
	Товарищи		
	Объекты	Природные	Растения
			Животные
			Явления природы
		Материальные	Техника
			Деньги
			Иное
	Экзистенции	Формы организации жизнедеятельности	Учеба
			Развлечения, досуг, спорт
			Профессиональная реализация
		Идеальное	Наука
Познание			
Ирреальное			
Религия			
творчество			
Альтруизм			

			здоровье
			Смерть
			Счастье, успех
			Политика

## Категория «Объекты»

Категория	Подкатегория	Смысловые единицы
Объекты материального мира	техника	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		стремление получить
		стремление создавать
	деньги	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		стремление получить
		стремление выиграть
		стремление иметь много
	Иные материальные объекты	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		стремление получить
		страх потерять
		стремление сохранить
	хорошо отношусь	
	плохо отношусь	

Природные объекты	Животные	желание иметь животное
		страх потерять животное
	Растения	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		стремление заботиться
		стремление иметь растение
	Явления природы	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		страх катастроф

### Категория «Субъекты»

Категор ии	Подкатегор ии	Смысловые единицы
Я		хорошо отношусь
		плохо отношусь
		желание быть красивым
		желание быть сильным
		желание быть добрым
		желание быть умным
		желание быть хорошим
		желание быть умелым
		желание быть взрослым
		желание быть послушным
		хорошо отношусь

Другие	Я – другие люди	плохо отношусь
		стремлюсь к другим
		избегаю плохих
		стремлюсь не причинять вред
		стремлюсь оказывать помощь
		забочусь о других
		хочу встретить знаменитостей
	Я - семья	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		боюсь потерять
		стремлюсь быть вместе
		соперничаю с другими членами
		стремлюсь помогать
		стремлюсь заботиться
	Я - товарищи	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		боюсь потерять
		стремлюсь к дружбе
		избегаю плохих
		стремлюсь заботиться
		стремлюсь помогать
	Люди - Я	относятся ко мне хорошо
		относятся ко мне плохо
		хотят причинить мне вред



	Семья - Я	относятся ко мне хорошо
		относятся ко мне плохо
		заботятся обо мне
		запрещают делать то, что хочется
		заставляют делать то, чего не хочется
	Товарищи - Я	относятся ко мне хорошо
	относятся ко мне плохо	
		стремятся к дружбе со мной

**Категория «Экзистенции».**

<b>Категории</b>	<b>Подкатегории</b>	<b>Смысловые единицы</b>
	учеба	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		страх, что не поставят хорошую отметку
		страх, что поставят плохую отметку
		стремление к хорошим отметкам
		стремление учиться лучше
		страх плохо сделать задание

Формы организации жизнедеятельности		стремление к учебному процессу
		избегание учебного процесса
		желание получить хорошее образование
		стремление к достижениям
		желание поступить в ВУЗ, техникум
	развлечения, досуг	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		стремление к занятиям спортом
		стремление к достижениям в спорте
		стремление к занятиям танцами
		стремление к туризму и путешествиям
		стремление к музыкальным занятиям
		стремление к отдыху
		стремление гулять
		стремление ходить на концерты
		хорошо отношусь
		плохо отношусь

	Профессиональная реализация	желание иметь хорошую работу
		стремление к конкретной профессии
		стремление к профессиональным достижениям
	здоровье	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		стремление к здоровью
		избегание вреда здоровью
		страх за здоровье других
		страх за свое здоровье
	смерть	хорошо отношусь
		плохо отношусь
		страх собственной смерти
		страх смерти других людей
		страх смерти членов семьи
		страх смерти животных
стремление к жизни		
	хорошо отношусь	
	плохо отношусь	

Идеальное

счастье, успех	стремление к успеху в жизни
	стремление стать знаменитым
	стремление добиться своих целей
	стремление к счастьем в жизни
наука, познание	хорошо отношусь
	плохо отношусь
	стремление к занятиям наукой
	стремление к познанию
Бог, ирреальное	хорошо отношусь
	плохо отношусь
	стремление к ирреальному
	стремление к Богу
творчество	хорошо отношусь
	плохо отношусь
	стремление к творчеству
альтруизм	хорошо отношусь
	плохо отношусь
	стремление улучшить жизнь всех
	хорошо отношусь
	плохо отношусь

	политика	желание жить в своей стране
		нежелание жить в своей стране
		желание разрушить власть
		стремление властвовать
		страх правонарушения
		страх войны
		стремление к социальной справедливости