

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально–гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Туранова Татьяна Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ
В ДЕТСКОМ ДОМЕ**

Направление: 37.04.01 Психология
направленность (профиль) образовательной программы Психологическое
консультирование и психотерапия

Допускаю к защите:

Заведующий кафедрой

д.м.н., профессор С.Н. Шилов

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

С.Н. Шилов 9.12.2019

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.психол.н., доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Н.Ю. Верхотурова 9.12.2019

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.психол.н., доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Н.Ю. Верхотурова 9.12.2019

(дата, подпись)

Обучающийся Туранова Т.А.

(фамилия, инициалы)

Т.А. Туранова 9.12.2019

(дата, подпись)

Красноярск, 2019

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования.....	9
1.1. Самооценка: понятие, компоненты, характеристики.....	9
1.2. Становление самооценки в подростковом возрасте.....	17
1.3. Современное состояние изучения проблемы самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.....	29
Выводы по первой главе:.....	38
Глава II. Экспериментальное исследование особенностей самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме.....	41
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	41
2.2. Особенности самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме.....	46
Выводы по второй главе:.....	68
Глава III. Программа психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме.....	71
3.1. Теоретико-методологические основы реализации программы психологического сопровождения	71
3.2. Основные направления, формы и методы программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме.....	78
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	87
Выводы по третьей главе:.....	96
Заключение.....	99
Список использованной литературы.....	103

Приложение.....	111
-----------------	-----

Введение

Актуальность исследования.

Наиболее грозным явлением в последние годы в России стало значительное увеличение размеров «социального» сиротства, появление его новых характеристик, которое связано с ухудшением условий жизни семьи, падением его нравственных устоев и изменением отношения к детям, вплоть до их полного вытеснения из семей.

Несмотря на ориентацию государственной политики на семейные формы воспитания, по-прежнему наблюдается ежегодное увеличение числа осиротевших и лишенных родительского попечения детей и подростков.

Изучению специфики психического развития детей, воспитывающихся в учреждениях социально-педагогической поддержки, посвящены исследования ряда авторов: Л.И. Авдеевой (2006), Л.Н. Галигузовой (2004), С.Ю. Мещеряковой (2003) и др. Анализ психических и личностных деформаций, приобретаемых сиротами на различных стадиях развития, сферы общения воспитанников детского дома с взрослыми и сверстниками дан в работах В.С. Мухиной (1999, 2002), А.М. Прихожан (2004), Н.Н. Толстых (2004) и В. Дубровиной (1990) и др. Специфические особенности условий жизни детей в детском доме (замкнутость пространства, изолированность от широкого социума, ограниченность предметного мира, отсутствие психологической защищенности, жесткие режимные требования) описаны (2005), Т.И. Шульгой (2005, 2006), Т.Н. Счастной (1999), Г.В. Семей (2005) и др.

В то же время многие аспекты психической жизни воспитанников учреждений еще остаются почти не исследованными. Одним из таких аспектов является развитие самооценки у детей подросткового возраста. Самооценка считается одной из наиболее сложных областей психического развития личности в условиях внесемейного воспитания.

В трудах отечественных ученых (И.В. Дубровиной, 2007; М.И. Лисиной, 1996; А.М. Прихожан, 2005; Н.Н.Толстых, 2005 и др.) показано, что у воспитанников сиротских учреждений развитие всех аспектов самосознания и его важнейшего компонента – самооценки, качественно отличается от развития этих психических образований у сверстников, воспитывающихся в семье.

Особую актуальность проблема формирования самооценки приобретает у подростков, воспитывающихся в условиях детских домов, поскольку вне системы детско-родительских отношений все трудности подросткового возраста усугубляются и интенсифицируются. Содержание и формы взаимоотношений, сложившиеся в детском доме у воспитанников со взрослыми и друг другом, во многом определяют особенности формирования образа «Я» подростка, его отношение к себе и представление о себе.

В условиях детского дома на трудности подросткового возраста накладываются серьёзные последствия депривации потребности в родительской любви, что делает этот период временем наибольшей психологической депрессивности и нарушений «Я» - концепции и самооценки подростков, оставшихся без попечения родителей.

Развитие самооценки ученые рассматривают в качестве одного из основных структурных звеньев самосознания. Трудности в развитии самооценки подростка могут выступить источником причин его неудовлетворенности собой, отсутствия самоуважения, неконструктивных, конфликтных отношений с окружающими и последующей низкой социальной адаптации и социализации в обществе.

Таким образом, **проблема исследования** заключается в необходимости разработки программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского

дома с целью наилучшей социализации данного контингента школьников в условиях современного общества.

Объект исследования: самооценка подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.

Предмет исследования: программа психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме, являются низкий уровень самоуважения, трудности рефлексивного анализа, заниженная потребность в самосовершенствовании. Разработанная нами программа психологического сопровождения развития самооценки позволит предотвратить имеющиеся трудности у данного контингента школьников.

Цель исследования: Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа психолого-педагогической литературы определить современное состояние проблемы исследования.

2. Изучить особенности самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.

3. Разработать программу психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме и определить ее эффективность.

Методологическую основу исследования составили следующие теоретические подходы:

- Подход У. Джемса (1991) о двойственной природе единого и целостного «Я»;
- Психоаналитический подход о структуре самооценки (З. Фрейд, 1991; А. Адлер, 1995; К. Хорни, 1997);
- Интеракционистский подход о социальной природе человеческого поведения (Ч. Кули, 1922);
- Гуманистический подход о проблемах самоактуализации, Я-концепции, самореализации (А. Маслоу, 1999; К. Роджерс, 1994);
- Учение К. Левина (1951) о потребностях;
- Опыт изучения проблемы самосознания и личности в отечественной и зарубежной психологии (И.С. Кон, В.В. Столин, А.М. Прихожан, К. Роджерс и др.).

Методы исследования. В соответствии с целью и задачами исследования применялись как теоретические (анализ литературных источников), так и эмпирические методы. Среди эмпирических методов исследования использовались метод наблюдения, беседа, тестирование, констатирующий и формирующий эксперимент. В исследовании применялись методы количественной и качественной обработки экспериментальных данных и интерпретации результатов исследования.

В психологическое исследование нами были включены следующие **психодиагностические методики:** «Методика Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2000); Тест-опросник «Шкала самоуважения» Розенберга (1965); Проективная рисуночная проба «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007), метод «Экспертных оценок».

Организация исследования: В экспериментальном исследовании приняли участие 10 подростков (4 мальчика и 6 девочек) – воспитанники детского дома №1 г. Красноярска (экспериментальная группа), а также 10 учащихся (4 мальчика и 6 девочек), воспитывающихся в условиях семьи и

обучающиеся в СОШ №145 г. Красноярска (контрольная группа). Испытуемые экспериментальной и контрольной групп обучаются в 6-х классах.

Исследование проводилось в период с 2017 г. по 2019 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Первый этап (октябрь 2017 – март 2018) – анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования.

Второй этап (апрель 2018 – июль 2018) – подбор диагностического инструментария для экспериментального исследования. Выявление особенностей самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме на основании отобранных методов и методик исследования. Анализ результатов исследования.

Третий этап (август 2018 – декабрь 2018) – разработка и реализация программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме.

Четвертый этап (январь 2019 – ноябрь 2019) – обработка результатов исследования; оценка эффективности реализованной нами программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме. Формулирование выводов и заключения.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении и углублении теоретических представлений об особенностях становления самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме. Разработана программа психологического сопровождения развития самооценки, которая позволит улучшить процессы социализации и социальной адаптации изучаемого контингента школьников в условиях современного общества.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные в диссертационном исследовании материалы, раскрывающие

особенности самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме, а также представленная программа психологического сопровождения могут быть использованы психологами, педагогами и другими специалистами, работающими с данной категорией школьников.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 102 источника, включает 7 таблиц, 11 гистограмм.

Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Самооценка: понятие, компоненты, характеристики

Проблему становления самосознания и самооценки личности можно считать одной из самых значительных и актуальных в психологии. В современной психологической науке существует ряд теоретических подходов, связанных с проблемой самооценки, с природой ее формирования и развития.

В отечественной психологии проблеме развития и формирования самосознания посвящены многие работы. Изучение самооценки с точки зрения её роли и функций в целостной структуре личности было начато в отечественной психологии работами Л.С. Выготского (1984) и Л.И. Божович (1968). Отечественная наука в контексте фундаментальных положений теории Л.С. Выготского (1984) рассматривает самооценку как компонент самосознания личности в концепции деятельности и общения, считает, что все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми. [22]

Существенный вклад в разработку проблемы самооценки как важнейшего фактора понимания личности внесли экспериментальные исследования М.С. Неймарк (1975), Л.С. Славиной (1979).

В трудах исследователей Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева (2007), С.Л. Рубинштейна (2007), И.И. Чесноковой (1978), В.В. Столина (1983), С.Р. Пантилеева (1993) и др. самооценка считается центральным звеном сферы самосознания личности, рассматривается как сложный и многогранный компонент самосознания, выполняющий, прежде всего,

регуляторные функции в поведении. Развитие этой функции исследователи обоснованно связывают со становлением ее устойчивости, так как именно устойчивая самооценка выражает уже сформировавшееся отношение человека к себе и может оказывать существенное влияние на его поведение.

[95]

В «Большом психологическом словаре» (Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, 2004) **самооценка** – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей *личности*, деятельности, поведения. [46, с. 7]

Отечественные и зарубежные ученые дают разные определения понятию самооценки.

В понятие «самооценка» входит широкий комплекс физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках.

Бернс Р.(1991) понимает самооценку как оценку своего положения в обществе, своего успеха или неуспеха в жизни. «Самооценка бывает двух родов: самодовольство и недовольство собой. Впрочем, можно сказать, что нормальным возбудителем самочувствия является для человека его благоприятное или неблагоприятное положение в обществе – его успех или неуспех». [13]

В.В. Столин (1983) определяет самооценку как «сложный процесс опосредованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных, ситуативных образов через интеграцию подобных ситуативных образов в целостное образование – понятие собственного, являющийся прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности». [92]

С.Л. Рубинштейн добавляет, что самооценка выражает фундаментальные свойства личности и наряду с другими факторами отражает ее направленность и активность. [84]

Из современных разработок, несомненно, представляет интерес теория О.А. Белобрыкиной (2000). Автор выделяет общую самооценку, как базовое ядро личности, включающее в себя устойчивую совокупность знаний о себе и частные самооценки, формирующиеся на основе выполнения определенных деятельностей личностью. Самооценка понимается как действующая динамичная система, определяющая положительную и отрицательную структуру намерений и поступков личности. [9]

В работах А.В. Захаровой (1984) выделяются регуляторная, мотивационная, рефлексивная, развивающая, системообразующая функции самооценки. [29]

Структура самооценки представлена в целом ряде работ психологов двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным.

Когнитивный компонент отражает знания человека о себе разной степени оформленности и обобщенности – от элементарных представлений до концептуально-понятийных; эмоциональный – отношение человека к себе, накапливающийся у него «аффект на себя», связанный с мерой удовлетворенности своими действиями, результатами реализации намечаемых целей. [83]

А.Н. Леонтьев (1975), описывая эмоциональный аспект, предлагает осмыслить самооценку через категорию «чувство» как устойчивое эмоциональное отношение, имеющее «выраженный предметный характер, который является результатом специфического обобщения эмоций». [52]

В процессе оценивания себя эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: ни тот ни другой не может быть представлен в чистом виде. Знания о себе человек приобретает в социальных контактах, и

они неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых зависит от значимости для личности оцениваемого содержания.

Единство когнитивного и эмоционального компонентов формулирует И.И. Чеснокова (1977), раскрывая самооценку, как обобщенный результат познания себя и отношения к себе. Она выделяет общую самооценку как синтез и обобщение отдельных самооценок, в которой отражается понимание личностью ее сущности. «Переживания, связанные с самосознанием, обобщаются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностное отношение к себе закрепляется в самооценку, которая включается в регуляцию поведения личности как один из определяющих мотивов». [95]

Р. Бернс (2003) выделяет три основные модальности самооценки, раскрывает их содержание:

1. *Реальное Я* – установки, связанные с тем, как человек воспринимает свои актуальные способности, роли, свой актуальный статус, то есть с его представлениями о том, каков он есть в настоящем времени.

2. *Зеркальное Я* – установки, связанные с представлениями человека о том, как его видят другие. Зеркальное Я выполняет важную функцию самокоррекции притязаний человека и его представлений о себе.

3. *Идеальное Я* – установки, связанные с представлением человека о том, каким он хотел бы стать. Идеальное Я формируется как некоторая совокупность качеств и характеристик, которые человек хотел бы видеть у себя, или ролей, которые он хотел бы исполнять. Противоречия между реальным и идеальным Я составляет одно из важнейших условий саморазвития личности. [13]

И.С. Кон (1978) выделяют еще конструктивное Я, которое по его мнению, играет особую роль.

4. *Конструктивное Я* (Я в будущем). Именно ему свойственна обращенность в будущее и построение проективной модели «Я». По мнению И.С. Кона, главное отличие конструктивного Я-проекта от идеального Я заключается в том, что он пронизан действенными мотивами, и они больше соответствуют признаку «стремлюсь». В Я-конструктивное трансформируются те элементы, которые личность принимает и ставит для себя как достижимую реальность. [44]

В работах А.И. Липкиной (1974), отмечается, что самооценка функционирует в двух формах – *общей* (глобальной) и *частной* (парциальной, конкретной, локальной). «Под частной или парциальной самооценкой следует подразумевать оценку индивидом отдельных сторон личности, поступков, своей внешности и успешности в конкретных видах деятельности. На основе частных самооценок формируется общая или глобальная самооценка». [57, с. 67]

Вместе с тем, исследователи отмечают, что общая самооценка, будучи отражением устойчивого осознания собственной ценности и значимости, может существовать относительно независимо от частных самооценок

Более изученными являются природа, характеристики и возрастная динамика частных самооценок, отражающих оценку субъектом своих конкретных проявлений и качеств; менее совоенными остаются проблемы формирования и функционирования общей самооценки. Б.Ю. Худобина (1984) понимает ее как одномерную переменную, отражающую степень самоуважения личности.

О.М. Анисимова (1984), подчеркивает, что с высоким самоуважением связываются максимальная активность личности, продуктивность ее деятельности, реализация творческого потенциала. Такой подход к пониманию общей самооценки не оставляет места неудовлетворенности

собой, критическому отношению к себе как побудительной силе развития, рождения потребности в самосовершенствовании. [6]

При этом Л.В. Ольшанский (1981) подчеркивает несводимость целостного отношения к себе к простой совокупности частных.

Такое понимание общей самооценки позволяет характеризовать ее по ведущим тенденциям, проявляющимся в функционировании частных самооценок – по мере *адекватности, критичности, рефлексивности, устойчивости*.

Анализ накопленных в исследованиях данных позволил нам выделить качественные характеристики общей и частных самооценок.

Общая самооценка, по мнению А.И. Липкина (1974), на разных уровнях развития характеризуется различной полнотой отражения психического мира личности, ее физических данных; разной мерой последовательности, скоординированности, интегрированности частных самооценок, стабильности и динамичности как системы. Частные самооценки различаются не только спецификой отражаемого в них содержания, но и степенью значимости для личности, мерой обобщенности и эмансипированности от внешних оценок.

По мнению А.В. Захаровой (1993), показатели, в равной мере относящиеся к той и другой форме функционирования самооценки, представлены, как правило, в виде оппозиций: самооценка определяется как адекватная-неадекватная, высокая-низкая, стабильная-динамичная, реальная-демонстрируемая, осознаваемая-неосознаваемая, точная-неточная, уверенная-неуверенная и т.п. [31]

В качестве особого комплекса показателей самооценки выделяем ее *процессуальные характеристики*: обоснованность (аргументированность), рефлексивность, надежность и действенность функционирования как механизма саморегуляции. Мерой сформированности этих показателей

должны определяться уровневые проявления самооценки как развивающейся системы. [31]

По И.И. Чесноковой (1977), самооценка функционирует в разной модальности: *категорической*, отражающей однозначную оценку субъектом своих качеств, или *проблематической*, реализующей неоднозначное отношение к себе, детерминированное рефлексивным анализом оценочной ситуации, допуском возможности ее разноплановых трансформаций. [95]

Временная отнесенность содержания самооценки позволила поделить три ее вида: *прогностическую*, *актуальную* (симультанную, корректирующую) и *ретроспективную*. Б.Ю. Худобина (1984) раскрывает функции прогностической самооценки – оценки субъектом своих возможностей, определения своего отношения к ним. Как всякий прогноз, она реализуется в условиях дефицита информации, поэтому ее функционированию наиболее адекватна проблематическая модальность. Одной из характеристик прогностической самооценки является уровень притязаний, отражающий приняты субъектом способ целеполагания. [79]

Функция актуальной самооценки – оценка и основанная на ней коррекция исполнительских действий по ходу развертывания деятельности (поступка). Психологическим механизмом этого вида самооценки является действие самоконтроля, всегда содержащее в своей итоговой части парциальную самооценку. Функция ретроспективной самооценки – оценка субъектом достигнутых уровней развития, итогов деятельности, последствий поступков, а также «закладка фундамента» для определения перспектив своего развития. Ретроспективная самооценка детерминирует процессы каузальной атрибуции, важной ее характеристикой является мера критичности субъекта в отношении к себе. [79]

Самооценку рассматривает как соответствующую и несоответствующую реальным достижениям и потенциальным возможностям индивида. К

оптимальной самооценке относят «высокий уровень» и «выше среднего уровня» (человек заслуженно ценит, уважает себя, доволен собой), а также «средний уровень» (человек уважает себя, но знает свои слабые стороны и стремится к самосовершенствованию, саморазвитию). Но самооценка может быть и неоптимальной – *чрезмерно завышенной или слишком заниженной*.

А.В. Захарова (1989) описывает два типа низких самооценок: низкая самооценка в сочетании с низким уровнем притязания (тотально низкая самооценка) и сочетание низкой самооценки с высоким уровнем притязания. В первом случае человек склонен преувеличивать свои недостатки, а соответственно достижения расценивать как заслугу других людей или относить за счет простого везения.

Второй случай, называемый «аффектом неадекватности», может свидетельствовать о развитии комплекса неполноценности, о внутренней тревожности личности. Такие люди стремятся во всем быть первыми, поэтому любая ситуация проверки их компетентности оценивается ими как угрожающая и часто оказывается очень сложной в эмоциональном плане. Человек, имеющий второй тип низкой самооценки, как правило, характеризуется низкой оценкой окружающих. [29]

Слишком высокая самооценка приводит к тому, что человек переоценивает себя и свои возможности. В результате этого у него возникают необоснованные претензии, зачастую не поддерживаемые окружающими. Имея опыт подобного «отвержения», индивид может замкнуться в себе, разрушая межличностные отношения.

Адекватная самооценка коррелирует с позитивным отношением к другим людям, а также способностью к самораскрытию, установлению глубоких межличностных контактов. В исследовании Захаровой (1989) констатируется, что принятые личностью ценности составляют ядро

самооценки, определяющее специфику ее функционирования как механизма саморегуляции и совершенствования личности. [29]

Типология самооценки отражает систематизацию показателей на основе классификации базовых характеристик:

— по временному показателю – прогностическая, актуальная, ретроспективная;

— по знаку – позитивная, нейтральная, негативная;

— по реальности – действительная, демонстрируемая;

— по модальности – категорическая, проблематичная, исследовательская;

— по точности – адекватная (объективная, реалистичная), неадекватная;

— по осознанности – неосознанная, осознанная (дифференцированная, критичная, рефлексивная);

— по согласованности – конфликтная, гармоничная, сбалансированная;

— по подвижности – устойчивая, стабильная, гибкая, ригидная;

— по динамичности – прогрессирующая, регрессирующая, статичная;

— по сформированности – сформированная, инфантильная, несформированная;

— по высоте – завышенная, высокая, заниженная, низкая. [95]

На основании изложенного делаем вывод о том, что самооценка по своей психологической природе является многоуровневым и сложным с точки зрения структуры образованием. Самооценка личности имеет множество форм, характеризуется по разным параметрам.

1.2 Становление самооценки в подростковом возрасте

Периодом возникновения сознательного «Я» издавна считается подростковый и юношеский возраст. Л.С. Выготский (1984) уточнил, что речь идёт не об «открытии» чего-то ранее существовавшего, но неизвестного ребёнку, а о формировании интегративного самосознания, что процесс этот составляет квинтэссенцию и главный итог переходного возраста, хронологические границы которого он считал подвижными.

Многочисленные исследования в области возрастной психологии показали, что именно с развитием качественного нового уровня самосознания связано наличие широкого спектра психологических проблем, как внутриличностных, так и межличностных, которые сопровождают жизнь подростка и отражают его противоречивые взаимоотношения с самим собой и окружающим миром.

Потребность разобраться и оценить качества собственной личности создает у подростков повышенную чувствительность к оценке окружающих. А так как представление о себе у них ещё не сложилось и подростки колеблются в самооценке, то они очень остро воспринимают и переживают мнение о себе других людей.

И.С. Кон (1981) приводит данные о том, что ученые всерьез стали заниматься этой проблемой с 1960-х годов, когда в результате обследования пяти тысяч 15–18-летних американских школьников выяснилось, что большинство их личностных качеств связано с самоуважением и с самооценкой. Многолетнее изучение феномена самооценки привело к пониманию высокой сложности структуры этого явления, что побудило исследователей сосредоточить внимание на частных, локальных самооценках, касающихся отдельных сфер жизнедеятельности. [43]

Формирование самосознания, самооценки тесно связано с возрастными особенностями становления личности. Так, А.М. Прихожан, Н.И. Гуткина (1987) отмечают, что с возрастом увеличиваются объем и

адекватность оцениваемых признаков; расширяется круг используемых категорий и понятий; снижается категоричность суждений и появляется большая гибкость и разносторонность; в физическом облике другого человека, его одежде, причёске начинают отмечаться признаки, отражающие характер, своеобразие, индивидуальность, неповторимость. [76]

Несмотря на имеющиеся многочисленные исследования самооценки в детском возрасте, многие исследователи склонны считать ее новообразованием подросткового периода (И.С. Кон, 1980; А.И. Липкина, 1978, М.И. Лисина, 1986). Они утверждают, что самооценка является довольно поздним образованием и начало ее реального действия нередко датируется лишь подростковым возрастом.

Наиболее важным отличительным признаком этого периода являются фундаментальные изменения, связанные с реструктурированием самосознания, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности.

А.А. Реан (2001) утверждает, что формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру. Но, несмотря на это (а может быть, именно благодаря этому), в структуре отношений личности самооценке принадлежит особое место. [82]

Подростковый возраст – это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности.

В этом возрасте, согласно мнению Б.Г. Ананьева (1980), «сознание, пройдя через многие объекты отношений, само становится объектом

самосознания и, завершая структуру характера, обеспечивает его целостность, способствует образованию и стабилизации личности»). [4]

С.Л. Рубинштейн (2002), характеризуя процесс развития самосознания у подростков, проводит его через ряд ступеней – от наивного неведения в отношении себя к все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценке. В процессе развития самосознания центр внимания подростков все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от более или менее случайных черт – к характеру в целом. С этим связаны осознание – иногда преувеличенное – своего своеобразия и переход к духовным, идеологическим масштабам самооценки. В результате человек самоопределяется как личность на более высоком уровне. [84]

Очевидные изменения в содержательной стороне самооценки подростков также отмечает в своих работах И.С. Кона (1978). «Именно в этот период, достаточно краткий по своей продолжительности, наблюдается резкий переход от фрагментарного и недостаточно четкого видения себя к относительно полной, всеобъемлющей Я-концепции. Старшеклассники при оценке себя уже способны охватить почти все стороны собственной личности, совершенствуются также и их суждения относительно своих недостатков». [44]

И.С. Кон (1981), Эриксон Э. (1996) Е.С. Шульштейн и др. отмечают влияние социальной и культурной среды, в которой происходит личностное развитие современных детей, выделяют факторы, оказывающие непосредственное влияние на формирование самооценки подростков:

1) сопоставление образа «реального Я» с образом «идеального Я», то есть представление о том, каким человек хотел бы быть. Это сопоставление часто фигурирует в различных психотерапевтических методиках, при этом высокая степень совпадения, «реального Я» с «идеальным Я» считается важным показателем психического здоровья. Итак, кто достигает в

реальности характеристик, определяющих для него идеальный образ «Я», тот должен иметь высокую самооценку. Если же человек ощущает разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка по всей вероятности будет низкой;

2) идентификация социальных реакций на данного индивида. Другими словами человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению оценивают другие;

3) индивид оценивает успешность своих действий и проявлений через призму своей идентичности. В целом картина выглядит таким образом, что люди прилагают большие усилия для того, чтобы с наибольшим успехом «вписаться» в структуру общества.

4) семейное воспитание. [44]

В.В. Столин (1983) выделяет несколько источников формирования самооценки, которые меняют вес значимости на разных этапах становления личности:

- оценка других людей, социальное принятие;
- круг значимых других или референтная группа;
- актуальное сравнение с другими;
- сравнение реального и идеального Я;
- измерение результатов своей деятельности;
- физические особенности и внешность,
- школьная успеваемость и др. [92]

По мнению Бернса Р.(2003), под термином «значимые другие» понимаются люди, которые важны или значимы для ребенка вследствие того, что он чувствует их способность оказывать непосредственное влияние на его жизнь, их мнение имеет большой вес. Уровень воздействия значимых других на индивида зависит от степени их участия в его жизни, близости

отношений, социальной поддержки, которую они оказывают, а также от власти и авторитета, которыми они пользуются у окружающих. [13]

Неоднократно доказанная теория «зеркального Я» Ч. Кули о позитивном отношении значимых других как одной из основных детерминант уровня самооценки справедлива и для самооценки подростков [91].

По мнению В.В. Столина (1983) среди четырех источников социальной поддержки: родители, учителя, одноклассники, близкие друзья – *родительская поддержка* наиболее полно влияют на самооценку подростка.

Опираясь на выводы исследований Розенберга, Куперсмита и Бахмана, направленных на установление зависимости между формированием Я-концепции и взаимодействием внутри семьи, Бернс Р. (1986) исследовал степень влияния, контроля и поддержки со стороны родителей на самооценку подростков. В результате исследователь сделал вывод, что оба эти фактора, как общее выражение заинтересованности родителей в ребенке, положительно влияют на его самооценку. [13]

А.Г. Спиркин (1972) выявил при этом, что поддержка семьи и принятие ребенка и его устремлений родителями в наибольшей степени влияют на уровень его общей самооценки, а школьные успехи и некоторые факторы, связанные с учителями (например, когнитивно-эмоциональное принятие учителем подростка), значимы лишь для самооценки способностей. [91]

В исследованиях Ю.Н. Максимовой (2002), также отмечается, что теплое, внимательное отношение родителей является основным условием формирования и дальнейшего подкрепления положительной самооценки подростков. Жесткое, негативное отношение родителей имеет обратное действие: такие дети, как правило, сфокусированы на неудачах, они боятся рисковать, избегают участия в соревнованиях, кроме того, им присущи такие

черты характера, как агрессия и грубость, а также высокий уровень тревожности. [62]

Кроме непосредственного влияния родительской оценки и их эмоционального отношения к ребенку, как считает И.И. Чеснокова (1977), большое значение для формирования самоотношения имеет стиль общения в семье. Так, два выделенных вида стиля общения, «симметричный» и «асимметричный», различным образом влияют на самооценку подростков.

Симметричный стиль предполагает общение членов семьи, основанное на партнерских началах. Такое общение способствует формированию у ребенка системы собственных критериев самооценивания, поскольку самоуважение подростка поддерживается не только уважительным отношением родителей, но также оценкой эффективности его деятельности. В дальнейшем это является фактором, способствующим эмансипации самооценки подростка.

Асимметричный же стиль общения в семье предполагает ограничение участия ребенка в подготовке и принятии решений, что ведет в дальнейшем к формированию у него неблагоприятного самоотношения и образа Я. [95]

При этом необходимо отметить, что формирование самоотношения подростка определяется не столько реальной родительской оценкой и отношением, сколько тем, как подросток субъективно отражает и переживает родительское отношение и свое место в семье, т. е. ожидаемой оценкой.

По мнению Л.И. Божович (1997) «Специфическим новообразованием подросткового возраста является способность к рефлексии родительского мнения и последующей отстройке от него, к выработке собственной позиции по отношению к родительской оценке. Смысл этой отстройки состоит в том, что родительская точка зрения начинает восприниматься лишь как некоторая возможная точка зрения на «себя». [16, с.43]

Реан А.А. (2001) отмечает: «Влияние родителей постепенно становится более косвенным. Если благодаря родителям подросток уже выработал доверие, самостоятельность, предприимчивость и умелость, его шансы на идентификацию, т.е. на опознание собственной индивидуальности, значительно увеличиваются». [82]

По мнению А.М. Прихожан (1987) «В подростковом возрасте актуализируется процесс развития «Я» личности. На формирование самооценки подростка, еще недостаточно четко осознающего свой «образ Я», в значительной мере влияет социальная среда, прежде всего – *среда сверстников, его социально-психологический статус*». [76]

Социально-психологический статус – понятие, обозначающее положение человека в системе межличностных отношений и меру его психологического влияния на членов группы. [77]

Результаты многочисленных исследований подросткового периода, (А.В. Петровский (1988), Д.И. Фельдштейн (1992) , Л.Я. Коломинский (1976), и др. показывают заметное снижение влияния родителей и повышения влияния сверстников как референтной группы на самооценку подростков. Однако при всем этом нельзя сказать, считает М.И. Лисина (1986), что у подростков происходит отчуждение от родителей. На вопрос, где они чувствуют наибольшую защищенность, ответ «в семье» встречается почти так же часто, как и ответ «среди друзей». [57]

Пытаясь осознать себя, подросток неизбежно должен сравнивать себя со сверстниками, и таким путем он познает свои достоинства и недостатки и свои возможности по реализации определенных групповых и общественных требований.

М.И. Лисина (1986) указывают: «Индивиду надо знать свои возможности. Это знание предполагает правильную самооценку, но последняя, является только одной стороной процесса. Другой, не менее

важной, является взаимооценка, влияющая на то, может ли индивид сохранить свое мнение относительно своих возможностей». Динамика оценочных суждений подросткового возраста состоит в том, что оценочные суждения подростков, определяемые ожидаемой оценкой со стороны сверстников, направлены в первую очередь на нахождение ответа на вопрос, каков он среди других, насколько он похож на них. [57]

Я.Л. Коломинский (1976) установил ряд интересных закономерностей социальной перцепции у подростков: «Тенденция к завышенной самооценке социометрического статуса у низкостатусных учащихся и к заниженной у высокостатусных; эгоцентрическая нивелировка – тенденция приписывать другим членам группы статус либо равный своему, либо более низкий; ретроспективная оптимизация – тенденция более благоприятно оценивать свой статус в прежних группах». [50, с 97]

Известная тенденция подростков к группированию и своеобразная, зачастую жесткая, внутригрупповая статусная дифференциация, присущая не только неформальным группам, но и школьному классу, делает необходимым рассмотреть взаимосвязь самооценки подростка с его социально-психологическим статусом. Данные ряда исследований отечественных психологов показывают на наличие этой взаимосвязи, которая, прежде всего, положительно коррелирует с уровневой характеристикой самооценки подростков. [50]

Последующие исследования в этой области А.И. Липкиной (1976), М.И. Лисиной (1986) подтверждают влияние особенностей самооценки подростка на его социально-психологический статус в классе: чем критичнее к себе подросток и чем выше его самооценка, тем выше его положительный социометрический статус. И далее, чем выше самооценка и чем выше уровень притязаний, тем ниже положительный социометрический статус или выше отрицательный статус, в зависимости от поведенческих особенностей

человека, проявляющихся по отношению к группе: склонные к рациональному конформизму попадают в группу «пренебрегаемых», склонные к нонконформизму попадают в группу «отвергаемых». [54,59]

Х. Ремшмидт (1994) указывает, что наличие позитивной Я-концепции в этом возрасте, самоуважение являются необходимым условием положительного развития и социальной адаптации. Негативная Я-концепция у подростков, снижение самоуважения, возникнув, иногда приводят к социальной дезадаптации. [83]

Причину подобной зависимости некоторые авторы находят в росте критичности подростков к себе. При этом они указывают на то, что неправильное осознание подростком своего положения в коллективе нередко является одной из главных причин возникновения конфликтных ситуаций.

Представляет также интерес вопрос влияния *педагогической оценки* на самооценку подростков.

В отечественной психологии этот вопрос был всесторонне исследован Б.Г. Ананьевым, который выделил две основные функции педагогической оценки: ориентирующую (воздействие на интеллектуальную сферу) и стимулирующую (воздействие на аффективно-волевую сферу личности). Сочетание этих функций формирует знание ребенка о самом себе и переживание им собственных качеств, т. е. самосознание и самооценку. [4]

А.И. Липкина (1978) приходит к выводу, что *оценочное воздействие воспитателя* влияет также на складывающиеся взаимоотношения детей в классе, их самооценку, выражающуюся в популярности и репутации каждого отдельного ученика. [56]

Исследование В.Г. Маралова (2002) было направлено на выявление механизмов связи самооценки подростка и *успешности его обучения*. Исследователи не ограничились общим тезисом о влиянии самооценки на

снижение эффективности деятельности подростка с низкой самооценкой за счет меньшей его уверенности в своих силах. Авторы предположили, что в основе механизма влияния самооценки на эффективность интеллектуальной деятельности ребенка лежат эмоциональные переживания, сопровождающие деятельность подростка. [63]

Результаты исследований А.И. Липкиной (1978) показали, что уровень самооценки подростков существенно влияет как на качественные показатели эффективности интеллектуальной деятельности, так и на время ее выполнения, если в ситуации присутствуют эмоциональные факторы (например, стресс неуспеха, повышенная ответственность за качество деятельности и др.). [55]

У подростков с низкой самооценкой показатели качества деятельности в эмоциогенных ситуациях ниже на статистически значимом уровне, чем у подростков с высокой самооценкой, а время выполнения деятельности больше. Эту тенденцию автор объясняет худшей адаптацией подростков с низкой самооценкой к эмоциогенным ситуациям, что и приводит к возникновению эмоциональной напряженности, отрицательно сказывающейся на качественных характеристиках времени выполнения деятельности. [55]

По данным В.Н. Куницыной, в образе воспринимаемого человека любого возраста главными для подростка являются *физические особенности*, элементы облика, затем одежда и прическа и выразительное поведение. [82]

В исследованиях Н. Рамси, Д. Харкорт (2009) подчеркивается, что значимость фактора внешности для формирования самооценки детей и подростков отражает навязываемые современными средствами массовой информации эстетические представления об идеальной внешности. Значимость этой тематики обусловлена ситуацией в современном обществе,

в котором внешности человека уделяется все большее внимание. В своем исследовании авторы выявляют связь между соматическими особенностями подростков и их самооценкой – одним из центральных психологических феноменов. В этом направлении работают возрастные и социальные психологи Л.В. Бороздина, О.Н. Молчанова, (2001), Г. Крайг, (2000) и др. [82].

В исследованиях И.С. Кона (1980, 1984) показано, что для самооценки подростка и для его оценки сверстниками очень большое значение имеет внешность как обобщенная антропологическая характеристика. Так, Э. Лавгроув провела исследование среди 670 учеников средней школы и выяснила, что у 44% опрошенных внешний вид влияет на уверенность в себе, причем с возрастом это влияние возрастает. [45]

Экспериментально доказано, что восприятие физического облика другого человека в сознании подростка затем переносится и на восприятие подростком самого себя. Так, именно в этот возрастной период, когда происходят важнейшие преобразования в организме, когда внешний облик подростка и его физические черты начинают сильно волновать подростка, тогда соответствие физического развития ребенка стандартам, принятым в группе его сверстников, становится определяющим фактором в его социальном признании, положении в группе.

Осознание особенностей своей внешности также влияет на формирование у подростка многих важных качеств личности (например, уверенности в себе, жизнерадостности, замкнутости, индивидуализма). [81]

Начиная с подросткового возраста, общая самооценка у девочек существенно ниже, чем у мальчиков, и эта тенденция напрямую связана с самооценкой внешности. В исследовании Н. Рамси Д. Харкорт было обнаружено, что Я-концепция девушек сильнее коррелирует с оценкой привлекательности своего тела, чем с оценкой его эффективности. У юношей,

наоборот, ведущим критерием самооценки является эффективность тела.
[81]

Эта зависимость во многом объясняется социально-ролевыми функциями мужчин и женщин. Но вместе с тем необходимо принимать в расчет и механизмы социального подкрепления, производные от бытующих стереотипов, которые поддерживаются и средствами массовой информации.

Необходимость реконструкции телесного образа Я, построение мужской или женской «родовой» идентичности и постепенный переход к взрослой сексуальности являются одними из основных задач периода пубертатного развития. В этот возрастной период другой человек начинает занимать в жизни подростка совершенно особое место. С этим связана специфика восприятия подростками физического облика других людей. И уже посредством восприятия и понимания другого подросток приходит к пониманию себя. [81]

При этом сохраняется та же последовательность, что и в познании качеств другого, т.е. вначале выделяются чисто внешние, физические характеристики. Соответствие физического развития ребенка стандартам, принятым в группе сверстников, становится определяющим фактором в его социальном признании, положении в группе и отношении к самому себе.

В. Кваде, В.П. Трусов (2004) представили данные об индикаторах различных *типов самооценки подростков*. Так, адекватную самооценку, по их мнению, предсказывает достоверно сильная ориентация подростка на будущую профессию и высокая учительская оценка выполнения норм морального поведения. Характер самооценки подростков определяет формирование тех или иных качеств личности. Например, адекватный ее уровень способствует формированию у подростка уверенности в себе, самокритичности, настойчивости или излишней самоуверенности, нескритичности и пр. [37]

Завышенную самооценку вызывает у подростка низкая оценка его поведения сверстниками, заниженную же самооценку – низкая психологическая устойчивость. Адекватная самооценка – реалистичная оценка подростком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков позволяет относиться к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих.[37]

С.Р. Пантелеев (1987) изучал особенности самооценки личности подростка при возникновении у него пограничных расстройств. При рассмотрении феномена нестабильности самоотношения, как фактора при пограничных личностных расстройствах подростков, изучалось изменение системы их самооценок и степень конфликтности мотивации. Автор делает вывод о том, что мотивационные конфликты и низкая дифференцированность когнитивной и аффективной «образующих» самосознания подростков являются основными источниками нестабильности самоотношения. [71]

Одной из важнейших особенностей «пограничного сознания» у детей, сознания малодифференцированного, является непереносимость амбивалентности и противоречия во всем, в том числе образа Я, невозможность существования подростка в субъективной картине мира и принятия образа Я «хорошего» и «плохого». [71]

Вместе с тем, как утверждала А. Фрейд, амбивалентность – внутренне противоречивое эмоциональное состояние или переживание, связанное с двойственным отношением к чему-либо, характеризующееся одновременным принятием и отвержением, характерная особенность подросткового возраста.

Многие исследователи отмечают постепенное увеличение *адекватности самооценки* в подростковом возрасте. Р. Берне (1986) объясняет это тем, что подростки оценивают себя ниже по тем показателям,

которые представляются им самым важными, и это снижение указывает на их большой реализм, в то время как детям свойственно завышать оценку собственных качеств. [11]

Таким образом, одной из основных особенностей, характеризующих самооценку подростков, является все более углубляющаяся эмансипация их самооценки, т.е. стремление подростков формировать свою самооценку независимо от оценок других людей.

1.3 Современное состояние изучения проблемы самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома

Психическое развитие детей, воспитывающихся вне семьи, без попечения родителей – в детских домах, школах-интернатах в настоящее время является очень острой и актуальной проблемой. Дети, воспитывающиеся вне семьи, имеют свои психологические особенности, отличающие их от детей из семьи, как это отражено в целом ряде исследований: И.В. Дубровина (2007), В.С. Мухина (2002), А.М. Прихожан (1987), Н.Н. Толстых (2007), М.И. Лисина (1979) и др.

Ребёнок, который растёт и воспитывается не в своей семье, всегда нежелательное противоестественное явление. В современных условиях при низком уровне материнской обеспеченности большинства слоёв нашего общества в детские дома, приюты и интернаты постоянно поступают дети, переходящие на попечение государства по воле их родителей. Среди воспитанников детских домов преобладают дети из семей, где родители лишены родительских прав. это свидетельствует о низком нравственном уровне многих тысяч матерей и отцов, которые отказали своим детям в заботе и тепле.

Развитие детей, воспитывающихся с раннего возраста в интернатных учреждениях и детских домах, существенно отличается своеобразием личностных, поведенческих, мотивационных, эмоционально-волевых и познавательных сфер. В условиях материнской депривации не только задерживается, но и изменяется формирование высших психических функций ребёнка, развитие его личности, самооценки, коммуникативных навыков и умений.

Дети, воспитывающиеся в детских домах, по своему психическому развитию, как правило, отстают от ровесников, растущих в семье. Темп развития этих детей замедлен. Их психическое и физическое здоровье имеет ряд негативных особенностей, которые отмечаются на всех ступенях развития. Общение воспитанников детских домов со взрослыми и друг с другом, содержание и формы взаимоотношений, сложившиеся в детском доме, во многом определяют особенности формирования одного из центральных образований личности – образа «Я» ребёнка, его отношение к себе и представление о себе. Поэтому изучение самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детских домов является важным и необходимым для понимания проблем и особенностей поведения каждого ребёнка, его внутренних движущих сил развития, для осуществления индивидуального подхода к ребёнку в процессе его воспитания и обучения, для формирования положительной «Я» концепции.

Отношения с окружающими – наиболее важная сторона жизни подростков. Если потребность в полноценном общении со значимыми взрослыми и сверстниками не удовлетворяется, у детей появляются тяжелые переживания.

Важно учитывать, подчеркивают А.В. Быков (2003), Т.И. Шульга (2001), что в детском учреждении ребенок постоянно общается с одной и той же достаточно узкой группой сверстников, причем он сам не властен

предпочесть какую-либо другую группу, что доступно любому ученику обычной школы, но одновременно он не может быть и исключен из нее. Принадлежность к определенной группе сверстников для него как бы безусловна. Это ведет к тому, что отношения между сверстниками складываются не как приятельские, дружеские, а типу родственных, как между братьями и сестрами. [20]

Ребенок в детском доме должен адаптироваться к большому числу сверстников. По мнению М.И. Лисиной (1979), постоянное пребывание в коллективе создает напряжение, тревожность, иногда вызывает агрессию. Здесь нет помещения, где бы ребенок мог побыть один, отдохнуть от постоянной толпы, проанализировать свои поступки. Без внутреннего самососредоточения у него формируется определенный стандартный социальный тип личности, отсутствует ценностное отношение к себе. [59]

Важно также отметить, указывает А.М. Прихожан (2005), что полноценные, эмоционально насыщенные контакты не формируются у воспитанников детского дома и тогда, когда дело касается их родных братьев и сестер. Бросается в глаза агрессивность, стремление обвинить окружающих, неумение и нежелание признать свою вину, т.е., по существу, доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях и соответственно неспособность конструктивно решать конфликт. [75]

М.И. Лисина (1978) также пишет, что подростки, находящиеся в условиях детского дома, напряженны со взрослыми, демонстрируют потребительское к ним отношение, постоянно требуют решения своих проблем. Это объясняется тем, что их нормальные отношения с первыми в их жизни взрослыми были нарушены. Вместе с тем младшие школьники стремятся быть послушными, дисциплинированными, стараются угодить взрослым. Это вызвано потребностью признания их взрослыми. [59]

Обеднение среды, как показали результаты исследований Е.Г. Алексеенковой (2009), приводит к сенсорной депривации, уменьшение коммуникаций с окружающими – к социальной депривации, уплощение эмоционального тона при взаимодействии с персоналом – к эмоциональной депривации, жесткая формальная организация среды детского дома – к когнитивной депривации. [2]

По мнению А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых (2005), «подросток, воспитывающийся вне семьи, лишен безусловной любви, поэтому для него характерно простое, одномерное, нерасчлененное отношение к себе, сводящееся к оценке. Серьезным следствием депривации потребности ребенка в родительской любви является также отсутствие у него чувства уверенности в себе, что, возникнув на ранних стадиях онтогенеза, становится устойчивой характеристикой личности воспитанника детского дома». [75]

В «образе Я» это, в частности, ярко проявляется в том, что если школьники открыто выражают свое стремление к самостоятельности, протест против опеки и контроля, то в интернате в качестве ценности выделяется прямо противоположное – признание необходимости контроля над собой. Начиная с самого раннего возраста развитие всех аспектов «Я» (представления о себе, отношения к себе, образа «Я», самооценки) у воспитанников домов ребенка и детских домов не просто отстает, но имеет качественно иную форму, развивается по другому типу. [25]

У ребенка возникает, прежде всего, ощущение отторгнутости, заброшенности (которое может не соответствовать реальности), образующее затем основу негативной Я – концепции. Это в свою очередь приводит к возникновению напряженности в отношениях с людьми и к уже вполне реальному неприятию индивида. В ходе такого взаимодействия усиливается негативный характер негативного отношения, как к самому себе, так и к другим людям. [25]

Во всех отечественных исследованиях описывается особый тип личности, характерный для ребенка детского дома. А.Н. Прихожан, Н.Н. Толстых (2005) указывают на недоразвитие внутренних механизмов активного, инициативного и свободного поведения, преобладание зависимого, реактивного поведения детей из сиротских учреждений. Недоразвитие механизмов саморегуляции компенсируется формированием различного рода «защитных реакций». Так, вместо творческого мышления развивается шаблонное, вместо становления произвольности поведения – ориентация на внешний контроль, вместо умения самому справиться с трудной ситуацией – тенденция к излишне бурному эмоциональному реагированию, обиде. [75]

Многие исследователи связывают заниженную самооценку с еще более негативными формами поведения, а именно, девиантным поведением. Отклоняющееся поведение является распространенной для детей, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа. Эрик Фромм рассматривает девиантное поведение как одну из стратегий, которую используют люди, чтобы и преодолеть чувство собственной незначимости. «Следуя этой тенденции, человек пытается преодолеть чувство неполноценности, унижая или покоряя других». [82]

Обширные исследования в этой области были проделаны Говардом Кэпленом. На основе обобщения литературных научных данных и собственного 10-летнего исследования 9300 семиклассников он пришел к выводу, что пониженное самоуважение положительно коррелирует едва ли не со всеми видами, так называемого девиантного, отклоняющегося от нормы поведения: нечестностью, членством в преступных группах и совершением правонарушений, наркоманией, алкоголизмом, агрессивным поведением, попытками самоубийства и различными психическими расстройствами». [82]

«Подростковое самоуничижение (заниженная самооценка) снимается девиантным поведением лишь постольку, поскольку такое поведение принято в соответствующей субкультуре, в случае же смены субкультуры оно теряет смысл». [99]

Избавление человека от какой-то формы девиантного поведения без устранения основания проблемы – заниженной самооценки – невозможно. Попытка освобождения человека от различных форм защиты и маскировки без преодоления основной причины – заниженной самооценки – приведет к неудаче. [99]

Результаты современных исследований психического развития детей, воспитывающихся без родительского попечения (И.В. Дубровина, А.Г. Рузская, Н.Ю. Синягина, Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, С.Г. Косарецкий, и др.), свидетельствуют о дисгармоничности их интеллектуальной сферы, неразвитости произвольных форм поведения, повышенной конфликтности, агрессивности, склонности к формированию зависимого поведения. [99]

В силу возрастных особенностей повышенная тревожность, по мнению Е.Г. Алексеенковой (2009) характерна для подростковой психики. Возрастание тревожности связано с переживанием эмоционального дискомфорта, ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. У сирот и подростков, оставшихся без родительского попечения, тревожность усиливается факторами депривации (материнской, эмоциональной, социальной), психологической травмы разлуки с семьей, недостаточностью развития познавательных процессов. Это может привести к неконструктивным формам поведения, отразиться на психоэмоциональном благополучии подростков и вызвать негативные личностные изменения, сформировать устойчивую заниженную самооценку подростков. Развитие всех аспектов «Я» (представления о себе, отношения к себе, образа «Я», самооценки) у воспитанников и детских домов не просто отстаёт, но имеет качественно специфическую форму. [2]

Перечисленные особенности общения со взрослыми лишают детей, во-первых, важного для их благополучия переживаний своей нужности и ценности для других, уверенности в себе, лежащей в основе формирования полноценной личности, а во-вторых, переживание ценности другого человека, глубокой привязанности к людям.

Воспитанники детских домов и интернатов менее успешны в решении конфликтов в общении и со взрослыми, и со сверстниками, чем учащиеся обычной школы. Чтобы понять причины, как подчеркивает А.Б. Зайцев (2011), по которым возникают описанные особенности поведения у воспитанников детского дома, недостаточно указать на узость, ограниченность их контактов со взрослыми, с одной стороны, и высокую интенсивность контактов со сверстниками, с другой. Необходим качественный анализ специфики общения детей со взрослыми и сверстниками в условиях детского учреждения. [26]

По мнению А.Б. Зайцева (2011), в семье существует чувство фамильного «мы», это та нравственная сила, которая вызывает у ребенка состояние защищенности. Без родительского покровительства у детдомовских ребят стихийно складывается противопоставление «мы» и «чужие», «они». От «чужих» все обособляются, но и в своей группе ребенок одинок. [26]

Вследствие отсутствия любви и заботы, родительского тепла у детей формируются такие качества, как жестокость, равнодушие, они часто конфликтуют со своими сверстниками, обижают малышей. Отчуждение от людей они считают нормой, отсюда их «право» на нарушение общественных устоев. В школе они отрицательно относятся к одноклассникам из семей. [26]

Исследования А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых (2005) определили, используя тест Розенцвейга, дополненный немецким исследователем У. Раухфлейем, индексы направленности агрессии. В школе они составили – 1,3;

в детском доме – 3,2, а при нормальном развитии личности значение этого индекса должно быть близко к 1. Авторы отмечают, что у детей из детского дома «внешнеобвиняющих» реакций в три раза больше, чем «самообвиняющих», что свидетельствует о повышенной агрессивности воспитанников. [76]

Наиболее простое и распространенное психологическое объяснение возникновения агрессии у детей сирот состоит в том, что агрессия есть следствие неудовлетворенности (фрустрированности) потребности в родительской, материнской любви. Некоторые добавляют, что у этих детей не удовлетворены и все другие социальные потребности – в неформальном общении, в самоутверждении, во взрослом как идеале – и именно эта тотальная неудовлетворенность ведет их к агрессивности.

В.С. Мухина (2002) и другие исследователи выделяют два симптомокомплекса у школьников, воспитывающихся в детских домах, – тревога и враждебность по отношению к взрослому. У таких детей наблюдается доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях, неспособность продуктивного, конструктивного разрешения конфликта, что проявляется в агрессии, неумении признать свою вину, стремлении переложить всю ответственность на окружающих. [66]

Образ взрослого не ассоциируется у ребенка ни с теплом, ни с любовью, и он не ждет от них подобных проявлений. По Эриксону у ребенка в этом случае не образуется необходимое базовое доверие к окружающему миру». В качестве важной причины возникновения агрессивных реакций отмечаются также дефекты в становлении самоидентичности: неустойчивость, спутанность, противоречивость и неопределенность Я – концепции, которая сводится у детей, воспитывающихся без семьи, к зыбкому набору случайных характеристик и может служить как причиной,

так и следствием постоянного переживания глубокого эмоционального дискомфорта. [82]

Известно, что подростковый возраст характеризуется борьбой за автономию, самостоятельность, отвержение контроля и т.п. Однако, как показывают исследования А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых (2005) «...при далеко не идеальном поведении подростки из интерната считают необходимым контроль, опеку над собой (70 против 10 % в массовой школе). Ценность собственной точки зрения признают лишь 10 % воспитанников интерната, а в массовой школе – 57 %. Можно было бы привести другие, не менее выразительные цифры». [75]

Зависимость от взрослого может выступать в двух формах – положительной, когда ребенок стремится привлечь внимание взрослого, завоевать его любовь выполнением требований, послушным поведением и т.п., и отрицательной, когда внимание взрослого завоевывается плохим поведением, нарочитым невыполнением требований, демонстративным непониманием. Чем старше дети, тем чаще в условиях детского дома мы встречаемся с поисками отрицательной зависимости. [75]

Многие зарубежные ученые подчеркивали губительное и неотразимое негативное действие учреждений на психику детей (Р. Заззо, Р. Спиц, Дж. Боулби и др.). В их исследованиях отмечаются особенности внутренней позиции: слабая ориентированность на будущее, обедненность эмоциональных проявлений, упрощенное содержание образа самого себя, сниженное отношение к себе, пристрастность в отношении к взрослым, сверстникам и предметному миру, импульсивность поведения, ситуативность мышления и поведения. В структуре самосознания воспитанников детского дома принципиально изменяется значимость самоотношения и отношения других. Отношение других к ребенку-сироте для него более значимо, чем самоотношение. [25]

С одной стороны, у детей обострена потребность во внимании и доброжелательности взрослого, в человеческом тепле, ласке и положительных эмоциональных контактах. А с другой – полная неудовлетворенность этой потребности: малое количество обращений взрослых к детям, сниженность в этих контактах интимных личностных обращений, их эмоциональная бедность и однообразие содержания, в основном направленное на регламентацию поведения, частая сменяемость взрослых, взаимодействующих с детьми, перевод воспитанников из одной группы в другую, из одного детского учреждения в другое. [25]

Опираясь на исследования И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, И.Н. Толстых и других, можно отметить, что для подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, характерно формирование определенного типа личности: отчужденность от мира взрослых; неспособность к планированию своей работы и жизни в целом; инфантилизм и неразвитое индивидуальное сознание; равнодушие к себе и своей судьбе; неразвитый социальный интеллект.

Проблема формирования самооценки приобретает у воспитанников детского дома особую значимость, так как все трудности развития личности вне системы детско-родительских связей усугубляются. Отклонения в развитии самооценки подростка могут выступить в качестве причин его неудовлетворенности собой, отсутствия самоуважения, неконструктивных, конфликтных отношений с окружающими.

Специфический комплекс индивидуально-психологических особенностей воспитанников детского дома, с одной стороны, и фактор «среды обитания» (условия детского дома), с другой, обуславливают развитие особого социального типа личности, что определяет необходимость своевременного выявления и коррекции отклонений в развитии самооценки у подростков. Все это необходимо учитывать при

подборе диагностического инструментария для исследования особенностей самооценки воспитанников детского дома и составлении программы по коррекции их самооценки.

Выводы по первой главе:

1. В психолого-педагогической науке до сих пор отсутствует общепризнанное определение самооценки, что объясняется сложностью и многоплановостью данного личностного образования. Анализ литературы позволил установить, что самооценка это системное, многоуровневое, многофакторное образование личности, отражающее уровень самоуважения, целостное принятие или непринятие себя и частные самооценки, характеризующие отношение к отдельным сторонам своей личности, поступкам, успешности отдельных видов деятельности.

2. Влияние семьи и родительского отношения на формирование самооценки подростков имеет огромную значимость. По мнению ряда психологов, подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок на внутренние. Таким образом, постепенно у подростка формируется самооценка, которая способствует дальнейшему, построению поведения.

3. Исследователи единодушны в описаниях особенностей самооценки подростков, отмечая ее ситуативность, неустойчивость, подверженность внешним воздействиям в младшем подростковом возрасте и большую устойчивость, многосторонность охвата различных сфер жизнедеятельности в старшем подростковом возрасте.

4. К основным тенденциям развития самооценки в подростковом возрасте психологи относят постепенное увеличение степени ее

адекватности, дифференцированности, усиление интеграции ее содержания и специфических характеристик; переход от самооценки, представляющей собой перенесенную внутрь оценку взрослых к самооценке, основанной на его собственных критериях и нормах.

5. Самооценка детей из закрытых учреждений существенно отличается от самооценки детей, воспитывающихся в семье, под влиянием социальной ситуации развития у них формируется определенный тип личности. Согласно данным, имеющимся в отечественной психологической науке, подросткам из детского дома присуща устойчивая заниженная самооценка, неуверенность в себе как устойчивое качество личности, когнитивная упрощенность образа Я, суженность спектра оцениваемых у себя личностных качеств, формирование негативного представления об их оценке окружающими.

6. На основе результатов теоретического анализа литературы по проблеме развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме, обоснована необходимость диагностики различных параметров самооценки в качестве важнейшего условия своевременного выявления и коррекции отклонений в ее развитии у воспитанников детского дома.

Глава II. Экспериментальное исследование особенностей самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме

2.1 Организация, методы и методики исследования

С целью изучения особенностей самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома, нами был проведен констатирующий эксперимент.

В экспериментальном исследовании приняли участие 10 подростков (4 мальчика и 6 девочек) – воспитанники детского дома №1 г. Красноярска (экспериментальная группа), а также 10 учащихся (4 мальчика и 6 девочек), воспитывающихся в условиях семьи и обучающиеся в СОШ №145 г. Красноярска (контрольная группа). Все испытуемые, принимавшие участие в исследовании, являются учащимися 6-х классов. Возраст испытуемых составил 12–13 лет.

Сведения об учащихся контрольной и экспериментальной групп (подростков, воспитывающихся в условиях семьи и в условиях детского дома) представлены в таблицах 1.1, и 1.2 (Приложение 1).

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены *следующие критерии*:

1. Схожесть показателей возраста (12-13 лет);
2. Обучение в параллели 6-ых классов;
3. Продолжительность пребывания в детском доме (каждый из подростков экспериментальной группы являлся воспитанником детского дома не менее 5 лет).

Экспериментальное изучение особенностей самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома реализовывалось нами через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный;
2. Диагностический;
3. Аналитический.

На подготовительном этапе осуществлялся анализ психолого-педагогической документации: личных дел медицинских карт, историй развития, психологических характеристик, заключений и протоколов обследования на каждого подростка, принимавшего участие в исследовании.

На диагностическом этапе с целью исследования особенностей самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома была определена и реализована программа диагностического исследования.

С целью изучения особенностей самооценки подростков, воспитывающихся в семье и подростков, воспитывающихся в детском доме, нами были отобраны следующие психодиагностические методики:

1. «Методика Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2000) [73];
2. Тест-опросник «Шкала самоуважения Розенберга» (1965) [73];
3. Проективная рисуночная проба «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007) [72].

Методика Дембо-Рубинштейн (1970) в модификации

А.М. Прихожан (2000) [73]

Целевой направленностью методики является изучение некоторых особенностей самооценки и уровня притязаний у подростков по заранее заданным качествам личности. Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личностных качеств.

Материалом для исследования послужил ряд шкал, условно обозначающих проявление качеств личности: здоровье, ум/способности, характер, авторитет у сверстников, умение многое делать своими руками/умелые руки, внешность, уверенность в себе.

Испытуемым предлагалось на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель

самооценки) и уровень притязаний, то есть уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагался бланк методики, содержащий инструкции и задание.

Ответы учащихся оценивались по шести шкалам следующим образом:

Каждый ответ выражался в баллах, (первая, тренировочная – «здоровье» – не учитывалась). Как уже отмечалось ранее, размеры каждой шкалы 100 мм, в соответствии с этим ответы школьников получали количественную характеристику (напр., 54 мм = 54 баллам).

По каждой из шести шкал определяли:

а) уровень притязаний – расстояние в мм от нижней точки шкалы ("0") до знака "х";

б) высоту самооценки – от "0" до знака "х";

в) значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой – расстояние от знака "х" до знака "-", если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

Затем рассчитали среднюю величину каждого показателя по всем шести шкалам.

Норма, реалистический уровень притязаний 60–89 баллов; оптимальный уровень притязаний 75–89; реалистичная (адекватная) самооценка 45–74; оптимальная для личностного развития 60–74; норма расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки 8–22 баллов.

Полученные количественные характеристики (баллы) легли в основу определения у испытуемых уровня притязаний и самооценки: низкий, средний, высокий, очень высокий.

Распределение баллов в стены для учащихся 6–10 классов по «Методике Дембо-Рубинштейн» (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) представлены в Таблице 2 (приложение 2).

Затем начинался этап *экспериментально спровоцированной беседы*. Испытуемому предлагалось объяснить, каких людей он считает самыми уверенными в себе, а каких – самыми неуверенными.

В зависимости от того, где на шкале расположил себя испытуемый, задавался вопрос, почему он выбрал для себя именно такое местоположение, и что мешает ему причислить себя к самым уверенным людям. Кроме того, подлежало обсуждению и само понятие «уверенность в себе». Далее таким же образом с испытуемым обсуждались все шкалы. Особенной аккуратности требовала шкала ума, где испытуемого просили описать, какими качествами своего ума он недоволен. Вопросы об отметке на шкале характера задавались таким образом, чтобы выяснить, какими чертами своего характера подросток недоволен, какие считает хорошими.

Для уточнения самооценочных представлений подростков им были заданы следующие вопросы: Какие факты подтверждают, что ты действительно занимаешь, то место, которое отвел себе по каждому из качеств? Можешь ли ты достичь того уровня, на котором бы хотел себя видеть? Что препятствует этому? Что тебе для этого нужно?

Данная методика позволяет не только изучить особенности самооценки, но и определить уровень притязаний и вычислить значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой у подростков.

Тест-опросник «Шкала самоуважения» Розенберга (1965) [73]

Целевой направленностью методики является измерение уровня самоуважения, субъективной оценки человеком себя.

Испытуемому предлагалось определить, насколько он согласен или не согласен с приведенными ниже утверждениями и поставить напротив соответствующую цифру:

4 – полностью согласен;

- 3 – согласен;
- 2 – не согласен;
- 1 – абсолютно не согласен.

Анализ результатов исследования осуществлялся следующим образом: за каждый ответ начислите себе баллы в соответствии с ключом.

Прямые вопросы (самоуважение): 1,3,4,6 7; обратные вопросы (самоуничижение): 2,5,8,9,10 – баллы в них начисляются наоборот: 4=1, 3=2, 2=3, 1=4.

Уровень самоуважения равен сумме баллов. По результатам психодиагностического исследования оценка самоуважения осуществлялась по уровням: низкий, средний, высокий. Для каждого уровня приведена определенная характеристика самоуважения.

Распределение баллов в стены для учащихся 6-10 классов по Тест-опроснику «Шкала самоуважения Розенберга» (1965) представлены в Таблице 3. (Приложение 3).

Проективная рисуночная проба «Мой мир»

С.Т.Посоховой (2007) [72]

Целевой направленностью методики является измерение уровня различных сфер самосознания.

Испытуемому предлагалось на белом лист бумаги нарисовать рисунок на тему «Мой мир», нарисовать мир, какой ему захочется.

Лист бумаги представляет собой модель пространства. Критерии оценивания: конструкты, обобщённо отражающие действительность, пространство листа, количество предметов, выбор цвета и пр.

На аналитическом этапе экспериментального исследования нами были обобщены и проанализированы данные, полученные на

предыдущих этапах исследования, и выделены особенности самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома.

2.2 Особенности самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме

С целью изучения особенностей самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома на подготовительном этапе исследования нами были проанализированы личные дела, психологические характеристики на каждого учащегося. По результатам анализа личных дел, нами было отмечено у 40% испытуемых нет родителей, 60% подростков являются социальными сиротами. Также в характеристиках указано на изменения эмоциональной сферы подростков, данной группы которым свойственна эмоциональная неустойчивость (50%) и злопамятность (20%), снижение произвольной регуляции (60%) и уровня коммуникабельности (30%). Вторую группу (контрольную) составили 10 подростков, воспитывающихся в условиях семьи.

Результаты наблюдения за учащимися показали, что класс не очень дружный, между учащимися часто случаются ссоры. Правила поведения в школе соблюдают не всегда. Подростки, воспитывающиеся в детском доме, составляют отдельную микрогруппу «приходящих», «трудных» учеников. Однако и между собой они не близки, общаются больше в диадах. В детском доме подростки постоянно находятся в ситуации обязательного общения с достаточно узкой группой сверстников, поэтому

избирательность для них отходит на второй план, уступая место восприятию контактов со сверстниками как стабильных, неизбежных, таких, которые сам подросток по собственной воле изменить не может. Каждый ребёнок, живущий в детском доме, вынужден адаптироваться к большому числу сверстников. Его контакты с ними поверхностны, нервозны и поспешны: он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение.

Замечания и насмешки в их сторону вызывают у них бурные аффективные вспышки с агрессией, драками, стремлением к самоутверждению и доказательству своего физического превосходства.

На занятиях отвлекаются, в связи, с чем переспрашивают учителя. Большинство подростков нарушают дисциплину, не могут контролировать свое поведение, отмечается наличие импульсивных реакций поведения.

Рассмотрим результаты исследования особенностей самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике **Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000).**

Наибольшие сложности у подростков вызвали задания на оценку своего характера и уверенности в себе. Можно предположить, что данные трудности возникают в силу того, что они еще не могут оценить свой характер, по-разному понимают содержание этого понятия. Оценивая уверенность, многие подростки говорили, что уверены в себе вне школы, не уверены в учебной деятельности.

Количественный анализ позволил выделить уровни самооценки у подростков, принимавших участие в исследовании. Нами были обозначены: низкий, средний и высокий и очень высокий уровни.

Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) свидетельствовали о реалистичной (адекватной) самооценке. При этом

оптимальным для личностного развития следует признать результат, находящийся в верхней части этого интервала – от 60 до 74 баллов.

Расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки.

За норму здесь принималось расхождение от 8 до 22 баллов, свидетельствующее, что школьник ставит перед собой такие цели, которые он действительно стремится достичь.

Результаты исследования самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) занесены в таблицу 4.

Таблица 4. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000).

Шкалы	Испытуемые											
	Подростки детского дома (n = 10)						Подростки из семьи (n = 10)					
	Завышенная самооценка		Адекватная самооценка		Заниженная самооценка		Завышенная самооценка		Адекватная самооценка		Заниженная самооценка	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Шкала «ум»	1	10	3	30	6	60	3	30	6	60	1	10
Шкала «характер»	1	10	5	50	4	40	2	20	6	60	2	20
Шкала «авторитет у сверстников»	5	50	3	30	2	20	1	10	7	70	2	20
Шкала «умелые руки»	2	20	3	30	5	50	1	10	7	70	2	20
Шкала	0	0	2	20	8	80	2	20	7	70	3	30

«внешность»												
Шкала уверенность в себе»	2	20	2	20	6	60	3	30	4	40	3	30

С целью изучения особенностей самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома, важно проанализировать самооценку подростков по каждой шкале. Проиллюстрируем полученные результаты исследования на рисунках и гистограммах 1–6.

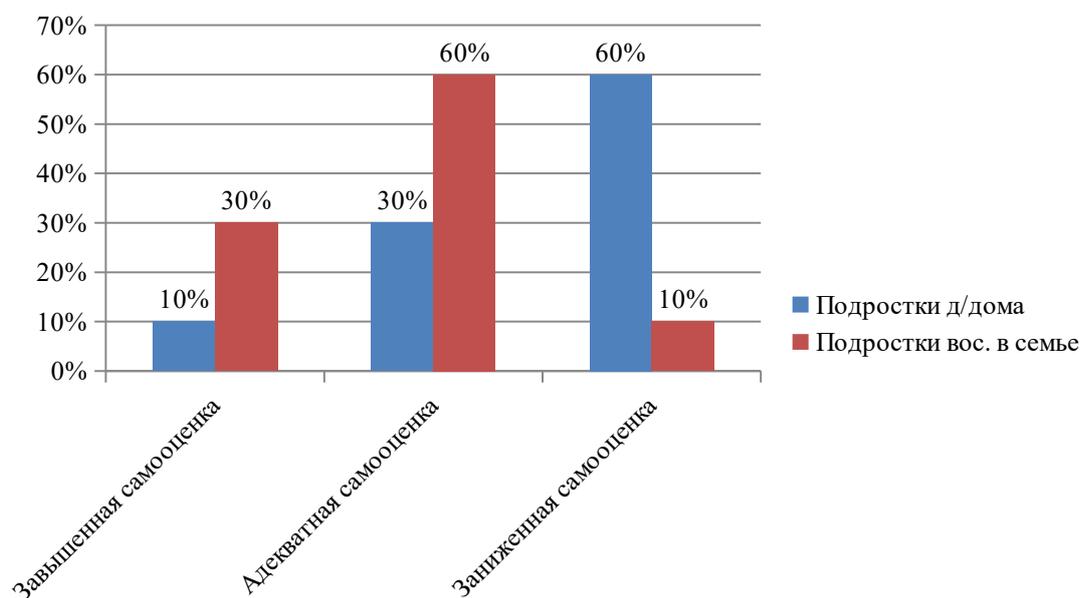


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по Методике Дембо-Рубинштейн, шкала «ум, способности»

Из гистограммы 1 видно, что адекватную оценку своим умственным способностям дают – 30% воспитанников детского дома, и 60% подростков, воспитывающиеся в семье.

Завышенную самооценку демонстрируют 10% экспериментальной группы, 30% подростков контрольной группы переоценивают свои умственные способности.

Заниженную самооценку демонстрируют 60% экспериментальной группы и всего 10% подростков контрольной группы не дооценивают свои интеллектуальные способности.

Данные свидетельствует о том, что воспитанники детского дома недооценивают свои интеллектуальные способности. Недооценка своих умственных способностей подростками, находящимися в условиях детского дома, свидетельствует об их склонности преувеличивать свои проблемы в учебной деятельности, об отсутствии стремления быть более успешными в учебе и т.д.

Анализ результатов по шкале «ум» показал, что самооценка подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа) и воспитывающихся в семье (контрольная группа) имеет значимые различия, что в свою очередь влияет на их поведение на уроках, на предъявление знаний и препятствует успешности обучения.

Проиллюстрируем результаты изучения самооценки подростков по шкале «характер» в виде гистограммы:

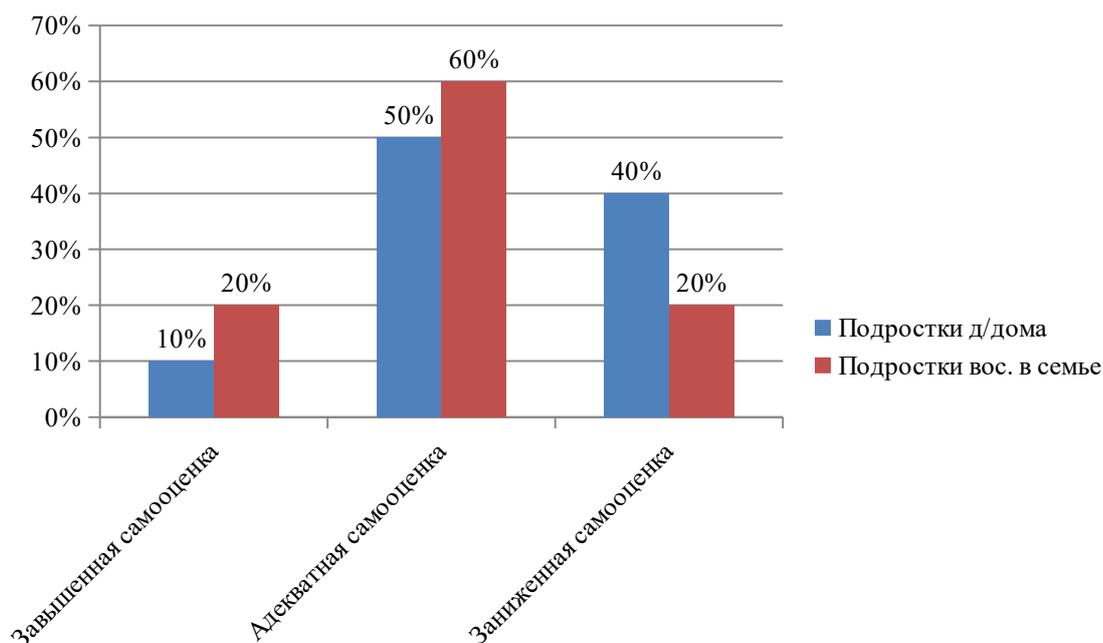


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях

семейного воспитания по Методике Дембо-Рубинштейн, шкала «характер».

Из гистограммы 2 видно, что адекватную оценку своему характеру дают – 50% воспитанников детского дома, и 60% подростков, воспитывающиеся в семье.

Завышенную самооценку демонстрируют 10% экспериментальной группы, 20% подростков контрольной группы переоценивают свой характер

Заниженную самооценку демонстрируют 40% экспериментальной группы и всего 20% подростков контрольной группы. Оценка характера, того как ты относишься к себе, к другим людям, к делу, оценка волевых черт очень важна в структуре самооценки.

Анализ результатов по шкале «характер» показал, что самооценка подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа) и воспитывающихся в семье (контрольная группа) имеет различия, что в свою очередь влияет на их поведение, поступки.

Преобладание заниженной самооценки своего характера свидетельствует о том, что подростки не знают себя, свои сильные и слабые стороны, поэтому не могут строить программу по самовоспитанию.

Результаты изучения самооценки подростков по шкале «авторитет у сверстников» представим в виде гистограммы:

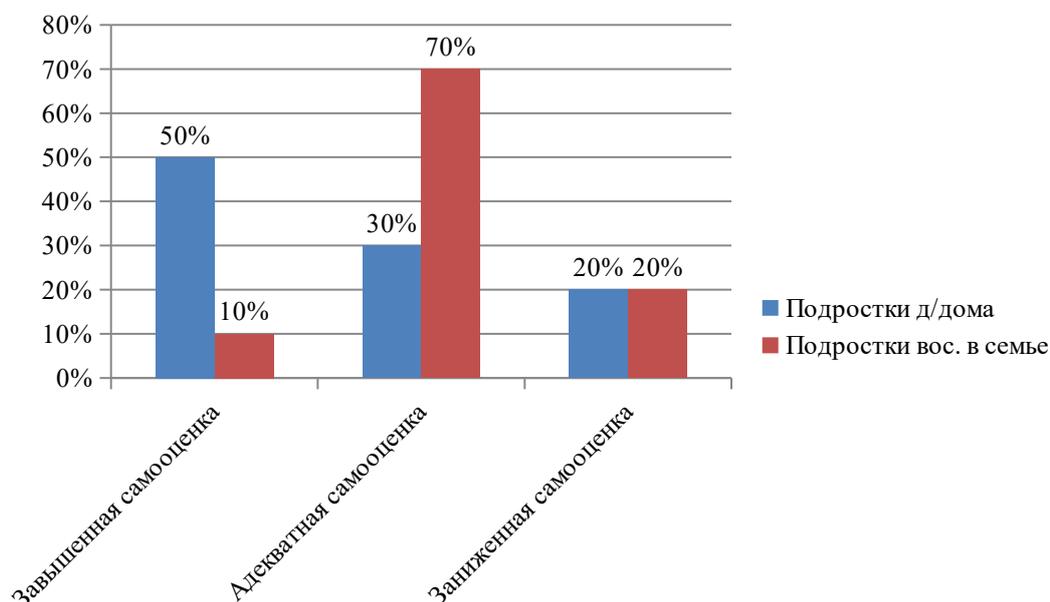


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн, шкала «авторитет у сверстников».

Утверждение в среде сверстников – одна из важных задач подросткового возраста. Однако, как показали результаты исследования, механизм рефлексии (осознание того, как ты воспринимаешься сверстниками), у подростков еще не сформирован.

Из гистограммы 3 видно, что адекватную оценку своему авторитету у сверстников дают – 30% воспитанников детского дома, и 70% подростков, воспитывающиеся в семье.

Завышенную самооценку демонстрируют 50% экспериментальной группы, и всего 10% подростков контрольной группы переоценивают свое положение среди сверстников.

Заниженную самооценку авторитету у сверстников демонстрируют 20% подростков экспериментальной группы и 20% контрольной группы.

Таким образом, анализ результатов по шкале «авторитет у сверстников» показал, что самооценка подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа) и воспитывающихся в

семье (контрольная группа) также имеет значимые различия, что в свою очередь влияет на их общение со сверстниками.

Результаты сравнительного анализа указывают на имеющуюся разницу в показателях, характеризующих поведение – у воспитанников детского дома по сравнению с семейными детьми, что выражается в усилении конфликтности, агрессивности, вины, а также показателей неуверенности в себе и враждебности к другим.

Проиллюстрируем результаты изучения самооценки подростков по шкале «умелые руки» – способность многое делать своими руками, на рисунке 4, гистограмме 4.

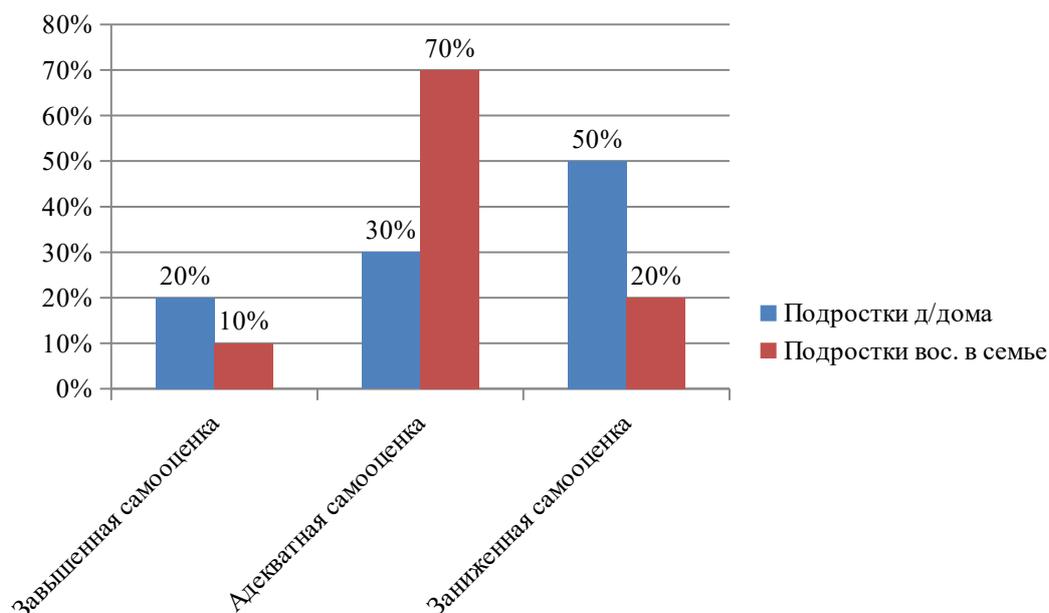


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн, шкала «умелые руки».

Из гистограммы 4 видно, что адекватную оценку своим умениям делать многое своими руками дают – 30% воспитанников детского дома и 60% подростков, воспитываемые в семье.

Завышенную самооценку демонстрируют 20% экспериментальной группы, 10% подростков контрольной группы переоценивают свои деловые качества.

Заниженная самооценка своих умений выявлена у 50% подростков экспериментальной группы и всего у 20% подростков контрольной группы. Это свидетельствует о проблеме формирования у воспитанников детского дома не только умений и навыков, но и деловых качеств личности: предприимчивости, расчетливости, экономности и пр.

Анализ результатов по шкале «умелые руки» показал, что самооценка подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа) и воспитывающихся в семье (контрольная группа) имеет значимые различия, что в свою очередь влияет на их поведение.

Проиллюстрируем результаты изучения самооценки подростков по шкале «внешность» в виде рисунка 5 гистограммы 5.

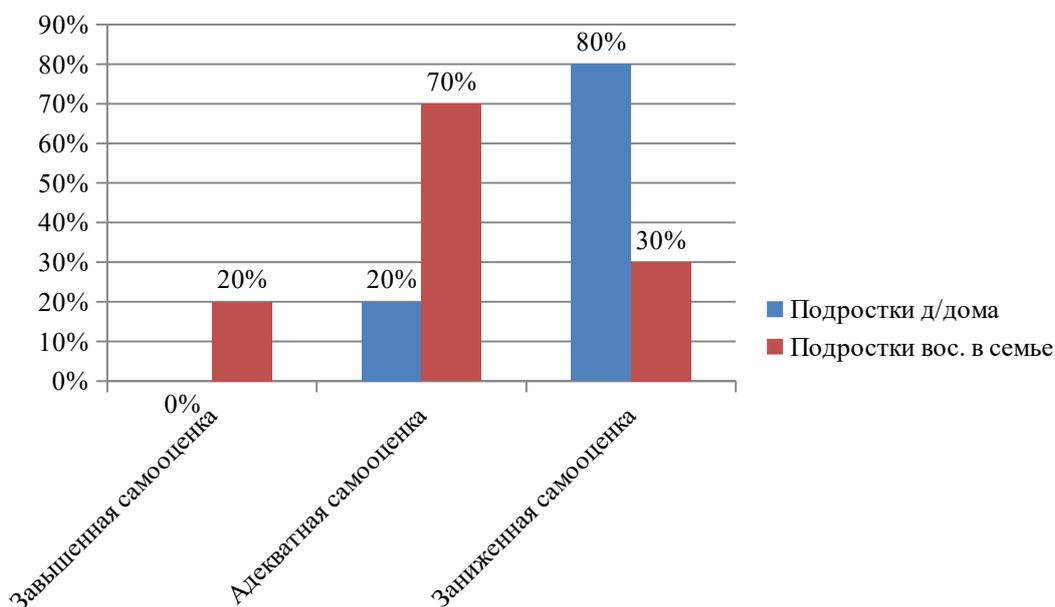


Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн, шкала «внешность».

Внешний облик подростка начинает сильно волновать подростка, становится важным фактором в его социальном признании, положении в группе сверстников. Результаты исследования показали, что адекватную оценку своей внешности дают всего – 20% воспитанников детского дома, и 70% подростков, воспитывающиеся в семье.

Завышенная самооценка не выявлена у воспитанников детского дома (экспериментальная группа), 20% подростков контрольной группы переоценивают свою внешность.

Заниженную самооценку демонстрируют 80% – экспериментальной группы и 30% – подростков контрольной группы. Это свидетельствует о серьезной проблеме в самооценке внешности воспитанников, которая влияет на формирование у подростка многих важных качеств личности (например, уверенности в себе, жизнерадостности, коммуникабельности).

Анализ результатов по шкале «внешность» показал, что самооценка подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа) и воспитывающихся в семье (контрольная группа) также имеет значимые различия, что, в свою очередь, не может не повлиять на их общение со сверстниками, на их поведение в целом.

Проиллюстрируем результаты изучения самооценки подростков по шкале «уверенность в себе» рисунке 6, гистограмме 6.

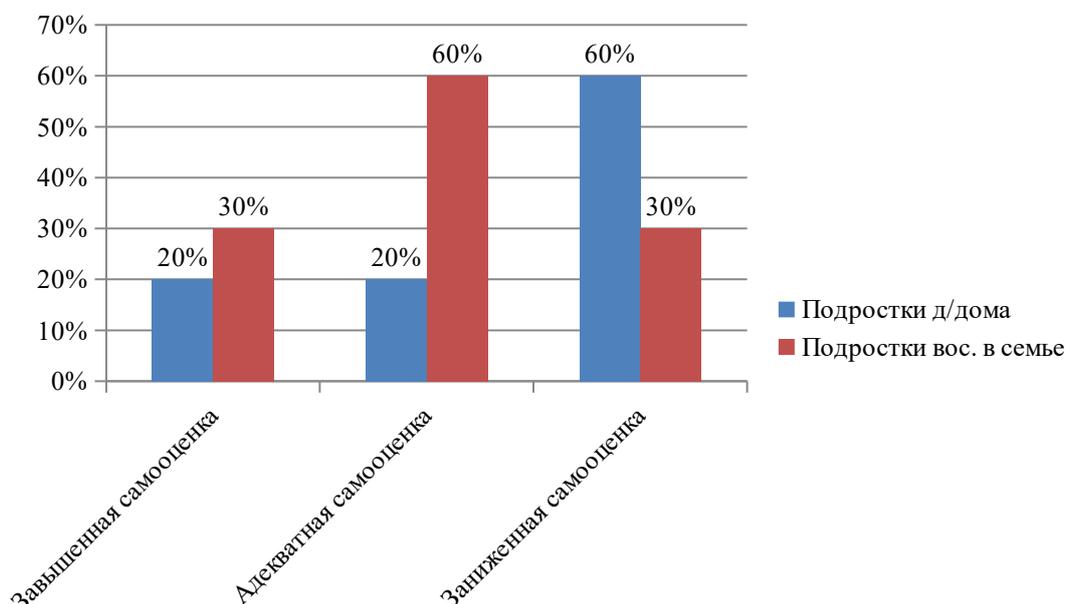


Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн, шкала «уверенность в себе».

Уверенность в себе прямым образом связана с самооценкой.

Из гистограммы 6 видно, что «уверенность в себе» адекватно оценили 20% воспитанников детского дома, и 60% подростков, воспитывающиеся в семье.

Как показали результаты исследования, завышенную самооценку демонстрируют 20% экспериментальной группы, и 30% подростков контрольной группы.

Неуверенность в себе как качество личности выявлено у большинства подростков – 60%, находящиеся в условиях детского дома и у 30% подростков, воспитывающихся в семье.

Результатов исследования самооценки по шкале «уверенность в себе» свидетельствуют о том, что большинство подростков, находящихся в условиях детского дома, не уверены в своих возможностях и способностях, что в свою очередь, влияет на их общение со

взрослыми и сверстниками, в целом определяет их поступки и поведение, влияет на формирование их личности.

Количественная обработка данных исследования, выявила высоко достоверные различия в самооценке подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа) и в условиях семейного воспитания (контрольная группа) по каждой шкале, с преобладанием неадекватной, заниженной самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома.

Затем была рассчитана *средняя величина* самооценки по всем шести шкалам, средняя величина показателей уровня притязаний и расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн.

Все результаты представлены в сводной таблице 5.

Таблица 5. Сравнительные результаты изучения особенностей самооценки, уровня притязаний и расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки по методике Дембо-Рубинштейн.

	Испытуемые			
	ЭГ (n= 10)		КГ (n= 10)	
	баллы	%	баллы	%
Самооценка				
Завышенная	110	18,3	120	20
Адекватная	180	30	370	65,5
Заниженная	310	51,7	130	21,5
Уровень притязаний				
Высокий	120	20	240	40
Средний	120	20	300	50
Низкий	360	60	60	10

Расхождение между уровнем притязаний и уровнем самооценки				
Высокий		40		40
Средний (норма)		20		50
Низкий		40		10

Проиллюстрируем полученные результаты исследования уровня самооценки подростков на рисунке 7. гистограмме 7.

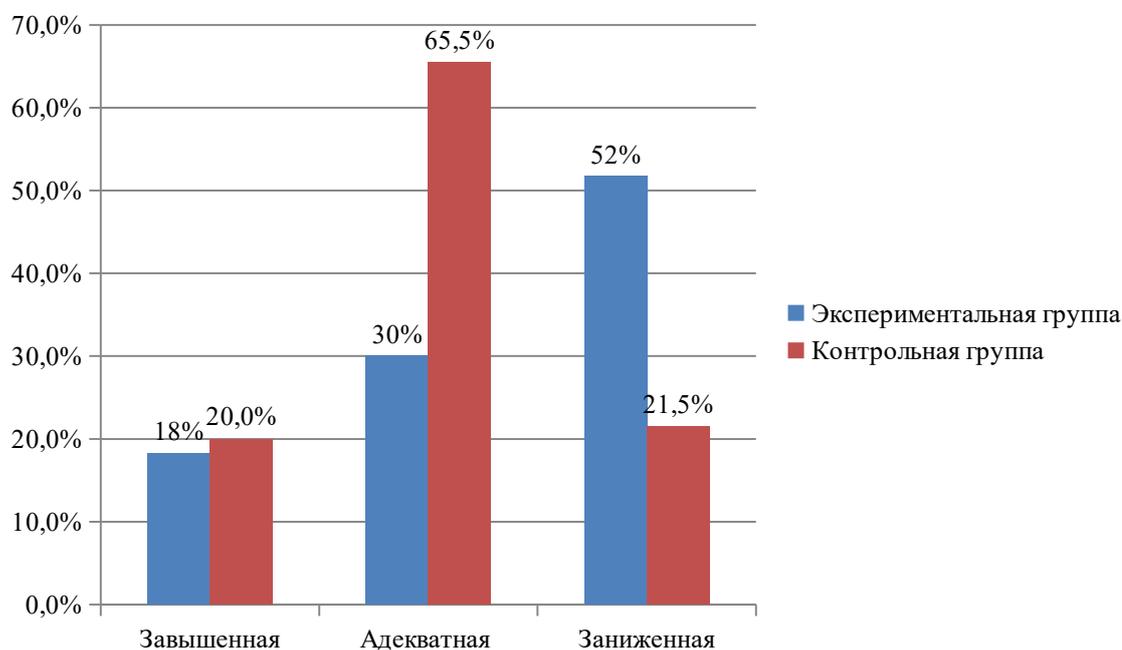


Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты изучения самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) у подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания.

Результаты исследования по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) позволяют констатировать преобладание заниженной самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома – 51,7%; в то время как у подростков, воспитывающихся в семье – 21,5%.

Проиллюстрируем полученные результаты исследования уровня притязаний подростков на рисунке 8. гистограмме 8.

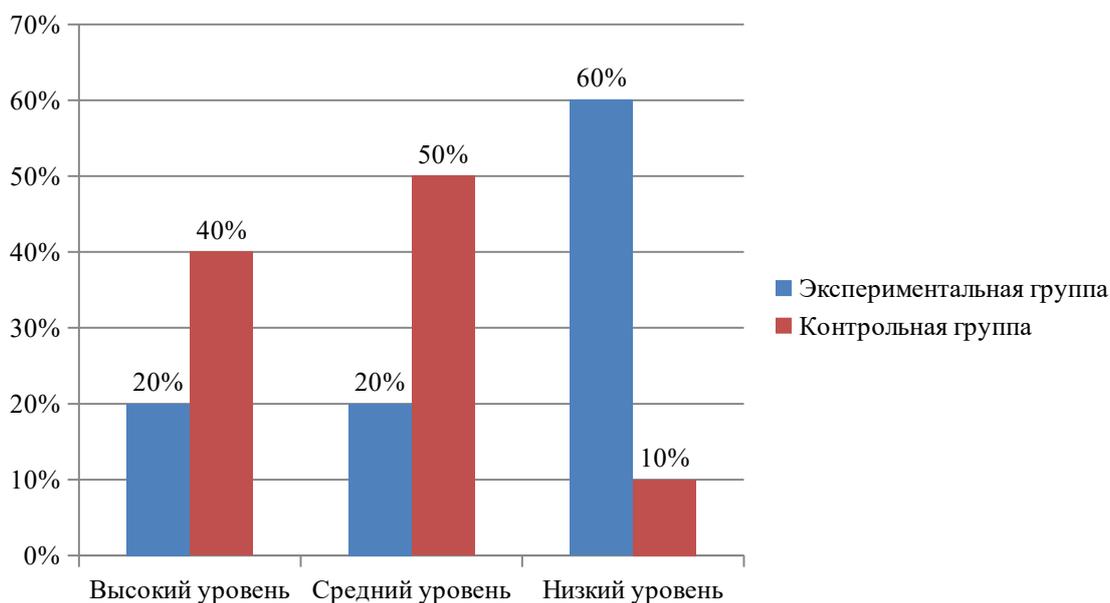


Рисунок 8. Гистограмма 8. Результаты диагностики уровня притязаний подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн.

Результаты исследования по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000), позволяют констатировать низкий уровень притязаний у подростков, находящихся в условиях детского дома – 60%; или слишком высокий – 20%; у подростков, воспитывающихся в семье, низкий уровень притязаний выявлен лишь у 10% подростков.

Важно также проанализировать расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки у подростков. За норму здесь принимается расхождение от 8 до 22 баллов, свидетельствующее о том, что школьник ставит перед собой такие цели, которые он действительно стремится достичь. Притязания в значительной степени основываются на оценке им своих возможностей и служат стимулом личностного развития.

Проиллюстрируем полученные результаты изучения расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки у подростков на рисунке 9. гистограмме 9.

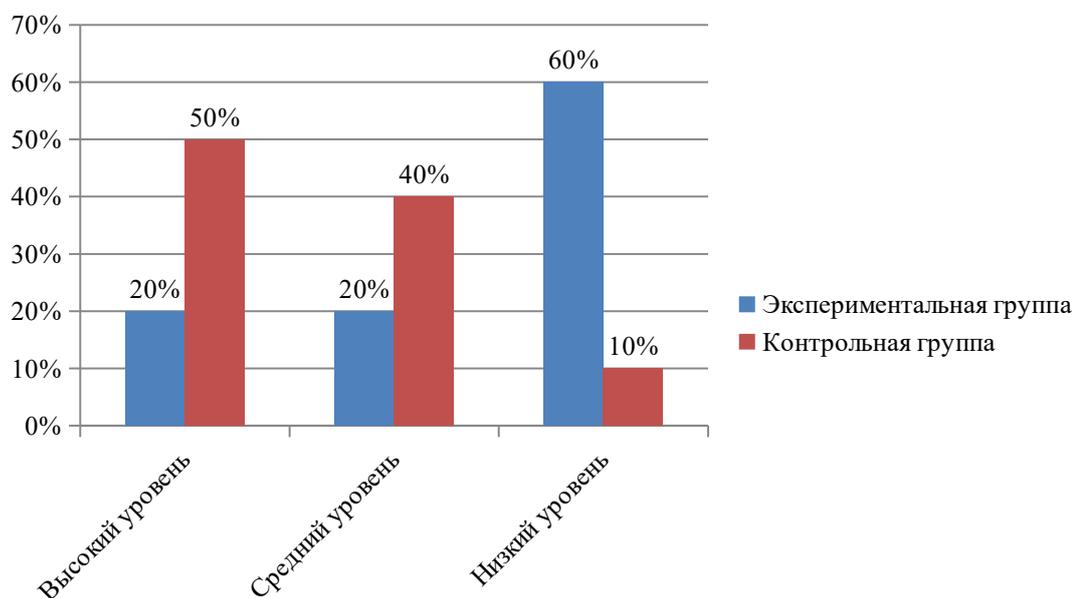


Рисунок 9. Гистограмма 9. Результаты изучения расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн.

Количественная обработка данных, выявила высоко достоверные различия между результатами экспериментальной и контрольной групп, с преобладанием неадекватной, заниженной самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома.

Результаты исследования по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) позволяют констатировать преобладание заниженной самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома (51,7%); у подростков, воспитывающихся в семье (21,5%). Исключение составляет шкала «авторитет у сверстников», где (50%) воспитанников демонстрируют завышенную самооценку; у подростков, воспитывающихся в семье (10%).

Результаты исследования по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000), позволяют констатировать

низкий уровень притязаний у подростков, находящихся в условиях детского дома (60%) или слишком высокий (20%); у подростков, воспитывающихся в семье низкий уровень притязаний (10%).

Только у 30% подростков, выявлен средний уровень самооценки, по большинству показателей был выявлен адекватный характер соотношения притязаний и реальных представлений о своих возможностях. Однако по многим показателям уровень притязаний данных подростков был слишком низким, что, само по себе представляет неблагоприятную тенденцию в развитии самооценки. Большинство подростков (70%) отметили самую высокую ступеньку по всем качествам. В это число вошли воспитанники как с высоким и средним уровнем самооценки, так и с низким. Сочетание низкого уровня самооценки с завышенным уровнем притязаний свидетельствует о конфликтной самооценке, которая может препятствовать личностному развитию подростка.

Затем начинается этап **экспериментально спровоцированной беседы**.

Для уточнения самооценочных представлений подростков им были заданы следующие вопросы: Какие факты подтверждают, что ты действительно занимаешь, то место, которое отвел себе по каждому из качеств? Можешь ли ты достичь того уровня, на котором бы хотел себя видеть? Что препятствует этому? Что тебе для этого нужно?

Ответы воспитанников позволили нам судить о субъективной аргументированности самооценки, которая отражает способы ориентации подростка при обосновании самооценки, формы выражения самооценочных суждений, степень критичности самооценочных представлений.

Анализ полученных ответов показал, что только 30% из них попытались при обосновании самооценок по некоторым из показателей опираться на собственное мнение о своих качествах и проявили способность к обобщению ситуаций.

Остальные воспитанники (70%), аргументируя данную себе оценку, апеллировали к мнению окружающих и опирались на анализ конкретных ситуаций и фактов оценивания. «Да все учителя считают, что я бестолковый», «Все говорят, что я упрямый», «Мне и родители это говорили».

Было немало высказываний, говоривших о закрытости и одиночестве подростков. «Да ничего вы, взрослые, про нас не знаете и знать не хотите», «Да всем на нас наплевать, человек человеку волк!», «Я просто знаю, что я некрасивый, но главное я несчастный», «Я везде поставлю цифру 20, можно? Почему? Просто кому-то в жизни везет, а кому-то нет, кому-то все, а кому-то ничего, со мной же никто местами не поменяется. Хотя...хочется чего-то добиться, как-то выстроить свою жизнь не такой, как у родичей»; «Многие считают меня вредным и упрямым, мой девиз: «Не превращать себя в половик»; «Вам говорили, что я каждый день рисую татуировку на левой руке? Меня ругают, бьют, у меня уже кожа вся стерлась, посмотрите, но я не отступлюсь, докажу, что у меня есть характер».

При этом самооценочные суждения воспитанников звучали преимущественно в категоричных формах, аргументы подростков, имели преимущественно негативную окраску. «Все мои проблемы из-за отчима, это он внушил мне, что я никто, бил меня как сидорову козу....да, измениться хочу, я ему хочу доказать, что я ...могу».

Анализ ответов подростков *экспериментальной группы* на вопросы о саморазвитии, позволил разделить их на три группы:

1. Подростки, выразившие сомнение в необходимости совершенствования (30%). Свои ответы они аргументировали тем, что их позитивных изменений все равно никто не оценит;

2. Подростки, ответившие, что не задумывалась над этими вопросами (30%);

3. Подростки, выразившие уверенность в возможности собственного совершенствования (40%).

Анализ ответов подростков *контрольной группы*:

1. Подростки, выразившие сомнение в необходимости совершенствования (20%). Свои ответы они аргументировали тем, что они все понимают, и работают над собой;

2. Подростки, ответившие, что не задумывалась над этими вопросами (20%);

3. Подростки, выразившие уверенность в возможности собственного совершенствования (60%).

В качестве факторов, мешающих самосовершенствованию и необходимых для этого условий, 30% подростков экспериментальной группы назвали внешние обстоятельства. Например, «Воспитатели сами вынуждают меня им лгать», «Я бы мог не ссориться с одноклассниками, если бы они сами меня не провоцировали».

Анализ субъективной аргументированности самооценки показал, что у большинства из них недостаточно развита способность к рефлексивному анализу, являющаяся важнейшим условием критического самоотношения, не сформировано умение осуществлять операции оценивания. Для самооценок испытуемых характерна ориентация на внешние ситуации и оценки, некритичное повторение оценок окружающих, преимущественно взрослых.

Вместе с тем способность критично относиться к своим личностным качествам, деятельности и отношениям является необходимым условием формирования адекватной самооценки.

Таким образом, отклонения в развитии изученных нами параметров самооценки в различном их сочетании и степени выраженности существуют у всех подростков экспериментальной группы.

Наиболее неблагоприятными из выявленных вариантов самооценок были:

— сочетание заниженной общей самооценки с недифференцированными, чаще всего неадекватными частными самооценками (20%);

— неадекватно заниженный уровень некоторых из частных самооценок;

— сочетание завышенного, в большинстве случаев нереалистичного уровня притязаний с низкой самооценкой, порождающее симптом «дефицита успеха».

Рассмотрим результаты исследования особенностей самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома **по тест-опроснику «Шкала самоуважения» Розенберга (1965)**. Результаты изучения самоуважения представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты изучения самоуважения по тест-опроснику «Шкала самоуважения» Розенберга (1965)

Уровень самоуважения	ЭГ (n= 10)	КГ (n= 10)
Высокий	20%	50%
Средний	20%	40%
Низкий	60%	10%

Количественная обработка данных, выявила различия в результатах контрольной и экспериментальной групп, с преобладанием низкого самоуважения у подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа). Эти данные свидетельствуют о том, что подростки склонны во всем плохом винить себя, видят больше свои недостатки и акцентируют внимание на слабых сторонах своей личности.

Проиллюстрируем полученные результаты изучения самоуважения у подростков по тест-опроснику «Шкала самоуважения Розенберга» (1965).
на рисунке 10 Гистограмме 10.

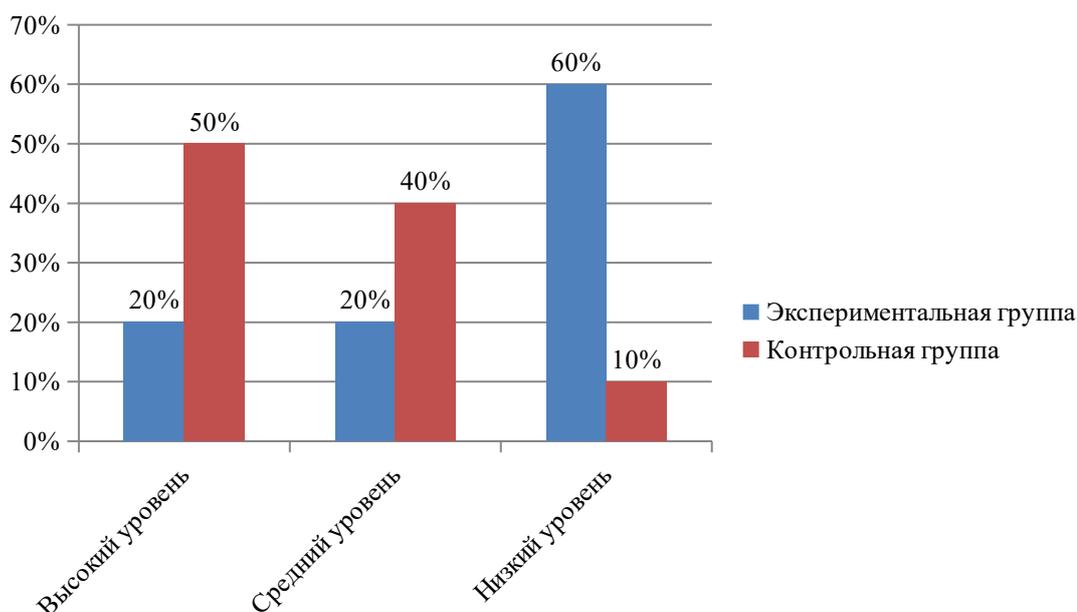


Рисунок 10. Гистограмма 10. Результаты изучения самоуважения подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по тест-опроснику «Шкала самоуважения» Розенберга (1965).

Анализ результатов теста показал, что 60% подростков, находящихся в условиях детского дома, и всего 10%, воспитывающихся в семье, имеют низкий уровень самоуважения. Эти подростки склонны во всем плохом винить себя, видят только свои недостатки и акцентируют внимание только на своих слабых сторонах.

По результатам исследования 20% подростков экспериментальной группы; 40% детей контрольной группы адекватно оценивают свои достоинства и недостатки, могут согласиться с тем, что бывают не правы, сохраняют уважение к себе при неудачах, но склонны иногда заниматься «самобичеванием».

Высокий уровень самоуважения выявлен у 20% подростков, воспитывающихся в условиях детского дома; 50% у подростков, воспитывающихся в семье. Они уважают себя как личность, делают все для того, чтобы продолжать уважать себя и дальше, умеют извлекать уроки из ошибок и трудных ситуаций. По мнению психологов это норма, к которой стоит стремиться.

Показатели самоуничижения в контрольной группе значимо ниже, чем у подростков, воспитывающихся в семье. 20% воспитанников, соглашаясь с «самоуничижительными» утверждениями, соглашались в то же самое время и с утверждениями, относящимися к шкале самоуважения. Другими словами подтвердился вывод о том, что при высоком уровне самоуничижения самоуважение выступает как защитная функция.

Рассмотрим результаты исследования особенностей самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома по **проективной рисуночной пробе «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007)**.

В результате анализа рисуночной пробы «Мой мир» был выделен ряд устойчивых и повторяющихся конструктов, обобщённо отражающих действительность. Полученные рисунки были подвергнуты качественному анализу и классифицированы по ведущей тематике рисунков.

Наибольшее количество рисунков, как в группе подростков, находящихся в условиях детского дома, так и воспитывающихся в семьях, это изображение явлений природы, жизненного пространства: «Солнце», «Небо», «Воздух», «Вода», «Земля» (30%).

На втором месте в обеих группах подростков представлены рисунки, отражающие переживание подростка. В ряде рисунков изображена символика (дорога, космос). Некоторые рисунки отражают категоричность подросткового мышления, напряженность психоэмоционального состояния «день-ночь», «ад-рай», «добро-зло» (25%). .

На третьем месте в рисунки, в которых присутствуют изображения подростковой субкультуры (экстремальные виды спорта, бунтарская музыка, элементы молодежного бунта, драки, борьба, мечи и пр.) (20%).

В рисунках подростков присутствуют образы романтических отношений (сердечки, цветы, пара, держащаяся за руки) которые «встраиваются» авторами рисунков в сюжет, связанный с отдыхом за границей, соединяются с образами пляжа, дорогого автомобиля. Эти образы в рисунках «Красивая жизнь» (15%).

Спортивная тема сопровождается изображениями традиционных видов спорта, чаще всего футбола (10%). .

Обращает на себя внимание, что подростки, находящиеся в условиях детского дома очень редко изображают других людей на рисунках, зачастую изображения людей (включая автора) отсутствуют. Это говорит о трудности самовыражения в отношениях с близкими людьми, связанные с чувством неполноценности: «Меня здесь не замечают», «Мне трудно найти здесь свое место», «Я не стремлюсь найти здесь свое место», «Меня здесь ничто не волнует».

В 30% рисунков отображена ночь или сумерки, что выражает чувства субъекта, а именно: среда к нему враждебна, его действия должны быть скрыты от посторонних глаз.

Большинство воспитанников неуверенно и тяжело подбирали цвета, что говорит о вероятности наличия личностных нарушений.

Положение рисунка в нижней части (30%) – неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Большое количество предметов (30%): мебели, вещей – недостаточность эмоционального общения.

Пространство листа – это аналог жизненного пространства. Как и в реальной жизни, в плоскости листа каждый человек бессознательно стремится занять собой и продуктами своей деятельности столько места, сколько он, по его мнению, заслуживает. Иными словами, если у него низкая самооценка, то он занимает мало места в реальном мире и, рисуя на листе бумаги, займет лишь небольшую его часть. Это явно прослеживается в 30% рисунков.

Штриховка, выходящая за пределы рисунка, – тенденция к импульсивному ответу на дополнительную стимуляцию. Цвет желтый – сильные признаки враждебности.

В 60% рисунков воспитанники используют неблагоприятные цвета:

- преобладание синего – говорит о тоске и внутреннем напряжении
- преобладание коричневого сигнализирует о наличии дискомфорта
- преобладание черного указывает на упадническое настроение,

подавленность, негатив.

Как отмечалось, наибольшее количество рисунков, как в группе подростков, находящихся в условиях детского дома, так и воспитывающихся в семьях, это изображение явлений природы, жизненного пространства.

Однако рисунки с изображением картин природы можно безошибочно разделить на две группы: в одной будут рисунки воспитанников детского дома; в другой – подростков, воспитывающихся в семьях, настолько они различаются по содержанию, выбору цветов. Из каждого рисунка «кричит» одиночество, агрессия, страх и пр.

Так, в бурлящем потоке реки нарисован маленький бумажный кораблик; среди гор, карабкающийся по скале маленький альпинист; в потоке водопада разбитое сердечко. Подросток рисует спину уходящего вдаль человека, а впереди, на горе кладбище. В рисунках много шипов, игл, ножей, взрывов и пр.

По анализу рисунков, можно сказать о проявлении у воспитанников признаков одиночества, неуверенности в себе, серьезных внутренних переживаниях и прочих проблемах.

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента выявлены значительные отклонения в развитии самооценки в различном их сочетании и степени выраженности у всех подростков, находящихся в условиях детского дома.

Выводы по второй главе:

1. С целью изучения самооценки подростков, воспитывающихся в детских домах нами был проведён констатирующий эксперимент. В исследовании приняли участие 10 подростков (4 мальчика и 6 девочек) – воспитанники детского дома №1 г. Красноярск (экспериментальная группа), а также 10 учащихся (4 мальчика и 6 девочек), воспитывающихся в условиях семьи и обучающиеся в СОШ №145 г. Красноярск (контрольная группа). Все испытуемые, принимавшие участие в исследовании, являются учащимися 6-х классов. Возраст испытуемых составил 12–13 лет.

2. В основу комплектования репрезентативной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии: схожесть показателей возраста (12–13 лет); обучение в параллели 6-ых классов; продолжительность пребывания в детском доме (каждый из подростков экспериментальной группы являлся воспитанником детского дома не менее 5 лет).

3. С целью изучения особенностей самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома нами были отобраны следующие методики:

— «Методика Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2000);

— Тест-опросник «Шкала самоуважения» Розенберга (1965);

— Проективная рисуночная проба «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007), модифицированный вариант.

4. Результаты изучения особенностей по «Методике Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2000) показали, что большинство подростков, находящихся в условиях детского дома (51,7%) имели заниженный уровень самооценки. Наиболее низко были оценены шкалы: «умелость», «ум», «уверенность в себе».

5. Анализ результатов экспериментально спровоцированной беседы, субъективной аргументированности самооценки подростков показал, что у большинства из них недостаточно развита способность к рефлексивному анализу, что является условием критического отношения к себе. Для самооценок испытуемых характерна ориентация на внешние ситуации и оценки, некритичное повторение оценок окружающих, преимущественно взрослых.

6. Анализ методики – Тест-опросник «Шкала самоуважения» Розенберга (1965) показал, что 60% подростков, находящихся в условиях детского дома, и всего 10%, воспитывающихся в семье, имеют низкий уровень самоуважения. Эти подростки склонны во всем плохом винить себя, видят только свои недостатки и акцентируют внимание только на своих слабых сторонах.

7. Данные, полученные при анализе Проективной рисуночной пробы «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007) свидетельствуют о том, что 65% подростков испытывают стойкие признаки одиночества, неуверенности в себе, серьезных внутренних переживаний.

8. По результатам диагностического эксперимента выявлены отклонения в развитии изученных нами параметров самооценки в различном их сочетании и степени выраженности у всех подростков экспериментальной группы. Наиболее неблагоприятными из выявленных

вариантов самооценок было сочетание заниженной общей самооценки с недифференцированными, чаще всего неадекватными частными самооценками; неадекватно заниженный уровень некоторых из частных самооценок; сочетание завышенного, в большинстве случаев нереалистичного уровня притязаний с низкой самооценкой, порождающее симптом «дефицита успеха».

9. Реализуемый нами констатирующий эксперимент позволил выявить следующие особенности самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома:

- размытость и неясность содержания образа «Я», недостаточная выраженность представлений о собственных умениях, интересах;
- ориентированность в отношении к себе на оценку окружающих, а не на собственную самооценку;
- приземлённость, бедность ценностей и идеалов, связанность с повседневной жизнью и проблемами ближайшего общения;
- особая внутренняя позиция, выражающаяся в слабой ориентированности на будущее;
- отсутствие стремления к самостоятельности, к ответственности за свои поступки;
- недостаточное внимание к интимно-личностной стороне общения, малая избирательность отношений со сверстниками.

10. Анализ полученных результатов свидетельствует, о необходимости разработки программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, проживающих в детском доме, с целью нивелирования выявленных особенностей и последующей наилучшей социализации данного контингента школьников в условиях современного общества.

Глава III. Программа психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме

3.1. Теоретико-методологические основы реализации программы психологического сопровождения

Анализ результатов констатирующего эксперимента, показал необходимость в разработке программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, проживающих в детском доме. Дети детского дома нуждаются в специально-организованной психологической помощи, обеспечивающей воспитание каждого из них в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями. Психолог должен разрабатывать и осуществлять развивающие программы, которые компенсировали бы неблагоприятный опыт и обстоятельства жизни этих детей и способствовали прогрессивному формированию их личности. Психолог должен найти свойственную воспитанию детей вне семьи качественную специфику, которая бы обеспечивала благоприятное эмоциональное самочувствие и психическое развитие каждого ребёнка.

На основе работ психологов Р.В. Овчаровой (1996), А.А. Осиповой (2000), Н.Я. Семаго (2000), Н.М. Семаго (2000), Семенович (1998), О.Н. Карабановой (2002), мы изучили принципы и методы организации программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, проживающих в детском доме.

Составляя коррекционно-развивающую программу, мы опирались на следующие **принципы**:

Принцип «нормативности». Для реализации этого принципа программа психологического сопровождения составлялась с учетом того, что ведущая деятельность подростков – общение со сверстниками; центральное психологическое новообразование – самосознание. Программа направлена на развитие самосознания подростков, формирование адекватной самооценки.

Принцип личностно-ориентированного подхода в осуществлении коррекционной работы. Учитывая этот принцип, старались общаться с воспитанниками искренне и честно, быть открытыми; воспринимать каждого подростка как личность, способную справиться со своими трудностями; не опекать, не торопить, не навязывать своего решения или мнения, ничего не делать вместо него и пр. Основу программы составляло признание факта уникальности и неповторимости пути развития каждого подростка, находящегося в условиях детского дома.

Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей. Для реализации этого принципа весь материал занятий подбирался с учетом выявленных в процессе обследования индивидуальных особенностей и возможностей подростков. Задания подбирались в пределах возрастной нормы, создавались оптимальные возможности для индивидуализации каждого подростка.

Деятельностный принцип коррекции определял тактику проведения коррекционной работы через организацию активной деятельности подростка, в которой создавалась необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии его личности. Организуя коррекционную работу, учитывали, что эффективность процесса формирования у подростков адекватной самооценки в значительной степени зависит от использования

разных видов деятельности воспитанников, например рисования, танцев, драматизации и других.

Принцип личностного подхода. В процессе реализации программы психологического сопровождения мы рассматривали не какую-то отдельную функцию или изолированное психическое явление у человека, а личность в целом. К сожалению, этого принципа сложно придерживаться в процессе групповых тренингов, психорегулирующих тренировок.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в программе психологического сопровождения определяется важнейшей ролью, которую играет ближайший круг общения в психическом развитии подростка. Подросток развивается в целостной системе социальных отношений, неразрывно и в единстве с ними. То есть объектом развития является не изолированный подросток, а целостная система социальных отношений. Система отношений со взрослыми и сверстниками, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления составляли основной компонент коррекционно-развивающих занятий по формированию адекватного оценивания подростками своих качеств и свойств.

Учет эмоциональной сложности материала. Для реализации этого принципа проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции у подростка. Коррекционное занятие обязательно завершалось на позитивном эмоциональном фоне.

Цели и задачи любой программы психологического сопровождения должны быть сформулированы как *система задач трех уровней*: коррекционного – исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития; профилактического – предупреждение отклонений и трудностей в развитии; развивающего – оптимизация,

стимулирование, обогащение содержания развития. Данный принцип реализовался в особом построении коррекционной работы, где выбранные упражнения были систематизированы, и предлагались подросткам последовательно в зависимости от степени сложности. Только единство перечисленных видов задач может обеспечить успех и эффективность коррекционно-развивающей работы.

Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность процесса оказания психологической помощи. Р.В. Овчарова (2003) подчеркивает: «Эффективная коррекционная программа может быть построена лишь на основе тщательного психологического обследования. В то же время самые точные диагностические данные бессмысленны, если они не сопровождаются продуманной системой психолого-педагогических коррекционных мероприятий». [67]

Согласно данному принципу, началу осуществления коррекционной работы предшествует диагностический этап, диагностика также служит средством контрольных измерений и является инструментом оценки эффективности проведенной работы.

Принцип реализовывался в двух аспектах:

1. Началу осуществления коррекционной работы предшествовал этап комплексного диагностического обследования, позволяющий выявить, особенности самооценки подростков, находящегося в условиях детского дома, сделаны выводы и на основании этого заключения сформулированы цели и задачи и направления коррекционно-развивающей программы.

2. Реализация программы психологического сопровождения развития самооценки подростков сопровождалась постоянным контролем динамики изменений личности, поведения и деятельности, эмоциональных состояний, чувств и переживаний подростка. Такой контроль позволял вносить необходимые коррективы в методы и средства психологического воздействия на подростка.

При составлении программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме мы ориентировались на следующие *требования*:

- четко формулировать цели психологической и психокоррекционной работы; определить круг задач, которые конкретизируют цели коррекционной работы;

- четко определить формы работы (индивидуальная, групповая или смешанная);

- отобрать методики и техники коррекционной работы; определить общее время, необходимое для реализации всей коррекционной программы;

- определить частоту необходимых встреч (ежедневно, 1 раз в неделю, 2 раза в неделю, 1 раз в две недели и т.д.);

- определить длительность каждого коррекционного занятия (от 10–15 мин в начале коррекционной программы до 45-60 мин на заключительном этапе);

- разработать программу психологического сопровождения и определить содержание психокоррекционных и психопрофилактических занятий;

- планировать формы участия других лиц в работе (педагогов, значимых взрослых, и т.д.);

- реализовать программу психологического сопровождения (необходимо предусмотреть контроль динамики хода коррекционной работы, возможности внесения дополнений и изменений в программу);

- подготовить необходимые материалы и оборудование;

- по завершению психоразвивающих и психокоррекционных мероприятий составить психологическое или психолого-педагогическое заключение о целях, задачах и результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Психокоррекционная работа характеризуется богатством содержания и методов воздействия. Основными *методами коррекции* являются: игротерапия, арт-терапия, тренинги, психогимнастика, метод социальной терапии и др.

Игротерапия – способствовала созданию близких отношений между участниками группы, повышению самооценки, снимала напряженность, тревогу, страх перед окружающими, позволяла подросткам проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий. После каждой игры проводилось обсуждение. Участники делились впечатлениями о том, что они чувствовали в той или иной роли, мотивировали свои поступки. В процессе игротерапии подростки учатся объяснять поведение других людей, смотреть на межличностную ситуацию глазами партнёра.

Наиболее удачными, на наш взгляд, являются *арт-терапевтические методы*, которые позволяют наиболее полно раскрыть не только творческие возможности воспитанников, но и отвлечь от негативных переживаний. Искренность подростков, открытость, спонтанность в выражении собственных чувств и переживаний, индивидуальный стиль самовыражения представляла для нас большую ценность, нежели эстетическая сторона продукта данной деятельности.

При организации работы, мы опирались на особенности арт-терапевтического подхода.

— Безоценочное восприятие всех работ: в арт-терапии нет «правильного» или «неправильного» и это нужно четко объяснить. Воспитанникам нужно чувствовать себя в безопасности, знать, что создание образов – это способ передачи своего опыта, мыслей и чувств, и что их не будут оценивать.

— Каждый воспитанник делает важный и уникальный вклад. Все работы нужно рассматривать с равным уважением, вне зависимости от профессионализма.

— Условия для рассказа и обсуждения работ воспитанника не должны быть директивными. Нельзя интерпретировать работу воспитанника (это может делать только сам автор, по желанию), и воспитанников нельзя заставлять раскрывать больше, чем они того желают и т.д.

В групповой арт-терапевтической работе фокусировали внимание, как на личности подростка, так и на группе в целом, это касается направления на сплочение группы, оптимизацию межличностных отношений и повышение коммуникативной компетентности подростка.

Основная цель *психогимнастики* – преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание возможностей для самовыражения. Во время занятий психогимнастикой, в основном, использовался бессловесный материал, хотя поощрялось вербальное выражение подростками своих чувств.

Метод *поведенческого тренинга* был направлен на обучение подростков адекватным формам поведения в проблемных ситуациях.

В процессе групповой тренинговой работы опирались на принципы демократичности:

а) принцип обращения на «ты» между всеми участниками в ходе тренинга;

б) полная свобода школьников во время тренинга: сам ребенок и только он сам принимает решение, участвовать или не участвовать ему в следующем упражнении-испытании или вообще в сессии тренинга;

в) делегирование школьникам права на принятие некоторых групповых решений.

Л. Анн (2004) определяет *социально-психологический тренинг* с детьми (подростками) как «форму специально организованного обучения для самосовершенствования личности, в ходе которого решаются следующие задачи:

- овладение социально-психологическими знаниями;
- развитие способности познания себя и других людей;
- формирование положительной «Я-концепции» [60].

Познание подростком себя происходило в ходе групповой работы через соотнесение себя с другими, через восприятие себя другими (посредством обратной связи), через результаты собственной деятельности, через восприятие своего внешнего облика и внутренних переживаний.

По мнению А.А. Осиповой (2000) групповая психологическая коррекция самооценки должна быть сфокусирована *на трех составляющих самосознания:*

- самопознание (когнитивный блок);
- отношение к себе (эмоциональный блок);
- саморегуляция (поведенческий блок).

Задачей *когнитивного блока* является: осознание подростком своих интеллектуальных, личностных и эмоциональных ресурсов.

Эмоциональный блок – отвечает за формирование у подростка позитивного эмоционального отношения к себе; переживание в группе и осознание подростком своих индивидуальных особенностей; получение новых эмоциональных переживаний в группе.

Поведенческий блок – задействуется в процессе преодоления неадекватных форм поведения; развития и закрепления новых форм поведения. Следует отметить, что групповая психокоррекция решает те же задачи, что и индивидуальная, но с помощью других средств.

Обозначенные нами научно-теоретические и методологические подходы легли в основу организации и содержания коррекционно-

развивающей работы по развитию адекватной самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома.

Совокупность этих принципов и неукоснительная реализация их в процессе эксперимента способствовала повышению развивающего потенциала занятий, более успешной реализации коррекционных целей работы.

3.2 Основные направления, формы и методы программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме

Целью разработанной нами **программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме** явилось: развитие адекватной самооценки у подростков, в сфере самосовершенствования: саморегулирование, саморазвитие, личностная и предметная рефлексия.

Достижение цели предусматривало решение ряда **задач**:

1. Создать условия для включения личности подростка в процесс самопознания, самосовершенствования и самораскрытия.
2. Содействовать осознанию ценности и уникальности собственной личности, развитию положительного образа «Я», самопринятия.
3. Содействовать осознанию и актуализации внешних и внутренних ресурсов своей личности, повышение самооценки, самоуважения.
4. Развитие умений ставить цели, планировать деятельность, добиваться целей и т.д.

Мы ожидаем получить:

1. Повышение всех параметров самоотношения: самоуважения, самоинтереса, самопонимания, самопринятия, ожидания положительного отношения от других.

2. Позитивные изменения самооценки в сторону адекватности; сокращение разницы между показателями Я-реального и Я-идеального – что повышает уверенность, удовлетворенность собой.

3. Приобретение навыков рефлексии.

На этапе констатирующего эксперимента нами были сформированы две группы: контрольная и экспериментальная. В *экспериментальную группу* вошли: 10 учащихся – воспитанников детского дома. В *контрольную группу* вошли: 10 учащихся – воспитывающихся в семье. С учащимися контрольной группы в дальнейшем не проводилось специальных коррекционных мероприятий, а с учащимися экспериментальной группы была реализована программа психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.

Форма проведения психоразвивающих, психокоррекционных и психопрофилактических занятий – групповая.

Продолжительность реализации программы по формированию адекватной самооценки – 4 месяца, что в целом составило 16 занятий. Продолжительность одного занятия в подгруппе учащихся 40-60 минут. Частота занятий – 1 раз в неделю.

На этапе разработки программы, мы использовали данные, полученные в ходе психодиагностических испытаний, которые позволили определить *направления* психологической работы по коррекции самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома.

Направления программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме:

— повышение самооценки на основе своих положительных качеств, уверенности в себе;

- развитие самоуважения, положительного, целостного образа «Я»;
- развитие рефлексии, умения анализировать свою деятельность, поступки, опираться при этом на свое мнение;
- развитие потребности в самосовершенствовании, умений ставить цели, планировать деятельность, добиваться целей.

Таблица 7. Направления программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме

№	Особенности самооценки подростков	Направление психологической работы
1.	Заниженная самооценка (способностей, внешности и пр.). Неуверенность в себе.	— повышение самооценки на основе своих положительных качеств, уверенности в себе;
2.	Низкий уровень самоуважения	— развитие самоуважения, положительного, целостного образа «Я»;
3.	Неспособность к рефлексивному анализу. Трудности в понимании и оценке себя как личности.	— развитие рефлексии, умения анализировать свою деятельность, поступки, опираться при этом на свое мнение;
4.	Низкая потребность в самосовершенствовании	— развитие потребности в самосовершенствовании, умений ставить цели, планировать деятельность, добиваться целей.

Программа, направленная на развитие адекватной самооценки подростков, проводилась на занятиях, где нами были использованы основные методы психотерапии: игротерапия, арт-терапия, метод группового обсуждения, психогимнастика, метод ролевой игры и др.

Разрабатывая план мероприятий по развитию самооценки у подростков, мы ориентировались на совместную работу психологов,

классного руководителя и воспитателя группы. В соответствии с этим, каждый специалист принимал участие в реализации программы с учетом индивидуальных особенностей воспитанников.

Таблица 8. Этапы реализации программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома

Тема	Цель	Методы коррекции	Игры и упражнения
Этап 1. Предварительный – объединение в группы			
	– Создание условий для включения личности в процесс самораскрытия; знакомство со спецификой работы в группе, со структурой занятий, установление принципов работы в группе, знакомство с каждым членом в группе.	Анализ диагностических материалов. Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения.	Информация о тренинге знакомство со структурой занятий. Знакомство. Выработка правил группы. Упражнение «Поймай мяч»; 1. «Каракули» Рефлексия.
Этап 2 - самопознание (когнитивный блок)			
«Зачем нужно знать себя?»	Формирование стремления к самопознанию. Обучение пониманию себя.	Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения.	«Я рад общаться с тобой»; Методика незаконченных предложений «Кто я? Какой я?»;

			Упражнение «Горячий стул»; Игра «Похвалилки».
«Что такое самооценка?»	Повышение самооценки на основе своих положительных качеств. Обучение пониманию себя. Формирование стремления к самопознанию	Коллективное обсуждение; Психогимнастика; Метод группового обсуждения;	Методика «8 кругов»; «Моя вселенная»; Дискуссия «Самое-самое»; Игра «За что меня любят».
«Мои внутренние друзья и внутренние враги».	Повышение самооценки на основе своих положительных качеств. Обучение пониманию себя. Формирование стремления к самопознанию	Психогимнастика Метод группового обсуждения; Метод ролевой игры.	Методика «Лесенка»; Игра «Выскажи свое мнение»; «Рычи, лев, рычи»; Упражнение «Назови свои сильные стороны».
«Познание своего Я» «Мой дневник»	Повышение самооценки на основе своих положительных качеств. Обучение пониманию себя. Формирование стремления к самопознанию	Игротерапия; Метод группового обсуждения; Психогимнастика Метод группового обсуждения; Метод ролевой игры.	Коллективное обсуждение Круг моего общения Автопилот Я ценю себя Какой я в общении?
«Моё имя»	Повышение самооценки на основе своих положительных качеств. Обучение пониманию себя. Формирование стремления к	Игротерапия; Метод группового обсуждения; Психогимнастика Метод группового обсуждения; Метод ролевой	Коллаж «Великие люди, носившие моё имя»; «Шифровка имени»; «Моё имя на разных языках»; «Девиз, флаг и герб имени».

	самопознанию	игры	
«Я глазами других»	Побуждение к осознанию того, ты воспринимаешься партнерами по общению, осознать свои внутренние характеристики, повышение уверенности в себе	Игротерапия; Метод группового обсуждения; Психогимнастика Метод группового обсуждения; Метод ролевой игры	«Метафорический Автопортрет»
«Ярмарка достоинств»	Побуждение осознать самих себя– свою внешность и внутренние характеристики, повышение уверенности в себе.	Игротерапия; Метод группового обсуждения; Психогимнастика Метод группового обсуждения; Метод ролевой игры	Игра «Ярмарка достоинств»; Упражнение «Вверх по радуге».
«Я в своих глазах и глазах других людей»	Развитие осознания того, как ты воспринимаешься партнером по общению. Развитие умения оценивать свое поведение. Самораскрытие и самопознание. Раскрытие важных качеств для эффективного межличностного общения.	Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения; Психогимнастика.	Игра подарок (невербально). Игра «Угадай по описанию». Приятный разговор (ситуационные задачи).
«Чувство собственного достоинства»	Развитие умений элементарно оценивать свои качества личности Развитие уверенности и благоприятного	Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения.	«Не могу полюбить себя» «Я в лучах солнца» «Мои достоинства»

	отношения к себе.		
Этап 3 – отношение к себе (эмоциональный блок)			
Знакомство. «Затерянный мир»	– Побуждение личности к самораскрытию, исследованию своей индивидуальности, развитию творческого воображения.	Арт-терапия; Метод группового обсуждения.	«Части моего Я или каким я бываю в различных ситуациях». Упражнение «Каракули». «Метафорический Автопортрет». Рефлексия.
«Цветные звуки моего тела»	– Создание в группе атмосферы взаимного принятия, доброжелательности, взаимопомощи, эмоциональной поддержки. – Побуждение каждого участника к самораскрытию через спонтанное творчество.	Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения.	Свободное рисование на листе бумаги. Техника «Цветные звуки моего тела». Рефлексия.
«Рисуем имя...»	– Исследование личностной идентичности; – Содействие осознанию ценности и уникальности собственной личности, развитию положительного, целостного образа «я», самопринятия.	Арт-терапия; Метод группового обсуждения;	Упражнение «Зеркало». Техника «Рисуем имя» Упражнение «Письмо Волшебнику». Рефлексия.
«Рисуем маски...»	Создание условий для включения личности в процесс	Арт-терапия; Психогимнастика Метод группового	Визуализация. Техника «Рисуем маски...»

	самопознания, осознания участниками своего реального и идеального Я, отношения к себе, своих сильных и слабых сторон.	обсуждения; Метод ролевой игры.	Рефлексия. Упражнение «Два письма»
«Мой герб»	Осознание и исследование своей идентичности, актуализация и осознание внешних и внутренних ресурсов своей личности, повышение самооценки.	Психогимнастика Метод группового обсуждения; Метод ролевой игры.	Упражнения для настроения. Техника «мой герб» Рефлексия Релаксация «Водопад»
Коллаж: «Все грани моего Я»	Отработка навыков невербальной коммуникации, эмоциональный подход к заданной теме, развитие креативности, формирование установки на взаимопонимание, развитие навыков рефлексии, повышение самооценки.	Психогимнастика Метод группового обсуждения; Метод ролевой игры.	Техника «Коллаж» Упражнения для настроения. Техника вербализации: «Избавление от комплекса» Рефлексия
Этап 4 – саморегуляция (поведенческий блок)			
«Работа с обидами»	Актуализация и расширение знаний, относящихся к эмоциональной сфере. Обучение реагированию	Метод группового обсуждения; Арт-терапия; Игротерапия; Метод наблюдения.	Что такое обида? Почему мы обижаемся? Как долго сохраняются обиды? Копилка обид,

	<p>конструктивным способам на обиду. Формирование адекватной самооценки.</p>		<p>нарисовать/описать «копилку» и поместить все обиды. Как относится к обидчику? Прощение обиды. «Горячий стул»</p>
<p>«Взаимодействие с окружающим и людьми»</p>	<p>Закрепление умений элементарно оценивать свое поведение. Обучение успешному межличностному общению.</p>	<p>Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения.</p>	<p>Какой я в общении? Умение вести разговор Упражнение «Передай другому» «Пойми меня».</p>
<p>«Уверенное и неуверенное поведение»</p>	<p>Формирование установки на взаимопонимание, развитие навыков рефлексии, повышение самооценки.</p>	<p>Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения.</p>	<p>Игра «Зубы и мясо» «Вопрос – ответ» «Поводырь» Ролевая игра «Скульптор – глина» Задание «Зеркало»</p>
<p>«Безконфликтное общение»</p>	<p>Закрепление умений элементарно оценивать свое поведение Обучение успешному межличностному общению.</p>	<p>Игротерапия; Метод группового обсуждения.</p>	<p>Упражнение «Что такое конфликт» «Как слово наше отзовется...» «Значимые люди» «Найди свою пару» «Гость»</p>
<p>«Управляем действиями и поступками»</p>	<p>Поиск способов расположения людей к себе. Обучение</p>	<p>Метод группового обсуждения; Метод ролевой игры.</p>	<p>«Я тебя понимаю» «Новые знакомые» «Идеал»</p>

	успешному межличностному общению		«Значимые люди»
Этап 5 Обобщающе – закрепляющий			
«Прощание»	Закрепление умения успешного межличностного общения. Закрепление адекватного оценивания себя.	Игротерапия; Арт-терапия; Метод группового обсуждения.	«Собираем чемодан» Принцип «Я хочу», «Я могу», «Я буду». 3.Именниный пирог (важность желаний).

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Данный этап исследования проводился после реализованной нами программы, направленной на развитие адекватной самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома.

Оценка эффективности программы психологического сопровождения определялась с помощью повторного психодиагностического обследования с использованием психодиагностических методов и методик, которые мы отбирали для реализации первичного констатирующего эксперимента.

Анализ полученных результатов испытуемых проводился в виде соотнесения данных, полученных на этапе констатирующего эксперимента с уровнями результативности после проведения формирующего эксперимента.

На этапе контрольного эксперимента нами использовалось те же методики, которые применялось на первом этапе работы, а именно:

1. «Методика Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2000) [73];
2. Тест-опросник «Шкала самоуважения» Розенберга (1965) [73];

3. Проективная рисуночная проба «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007), модифицированный вариант [72];

4. Метод экспертных оценок.

После реализации программы, направленной на развитие адекватной самооценки подростков, результаты были проанализированы и сравнены с результатами, полученными до проведения формирующего эксперимента.

Рассмотрим результаты исследования особенностей самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) до и после эксперимента.

Результаты исследования самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания представлены в таблице 9.

С целью изучения динамики самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома, проанализируем результаты по каждой шкале.

По Шкале «ум» до формирующего эксперимента адекватно оценивали себя – 30% испытуемых экспериментальной группы. После эксперимента – 40% подростков, находящихся в условиях детского дома адекватно оценили свои умственные способности. Заниженная самооценка уменьшилась на 10%.

По Шкале «характер» также произошли положительные изменения: с 50% адекватной оценки своего характера до 70% после эксперимента.

Оценка подростков по Шкале «авторитет у сверстников» изменилась больше других. Завышенная оценка своего положения в группе сверстников изменилась с 50% до 20%, адекватная самооценка с 30% до 60%.

По шкале «счастье» 70% воспитанников детского дома оценивали себя неадекватно (20% – завышенная, 50% – заниженная самооценка). После эксперимента – (10% – завышенная, 40% – заниженная самооценка). Адекватное оценивание увеличилось с 30% воспитанников до 50%.

Таблица 9. Результаты изучения самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по методике Дембо -Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) до и после формирующего эксперимента

Шкалы		Испытуемые											
		Подростки детского дома (n = 10)						Подростки из семьи (n = 10)					
		Завышенная самооценка		Адекватная самооценка		Заниженная самооценка		Завышенная самооценка		Адекватная самооценка		Заниженная самооценка	
		Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Шкала «Ум»	До эксперимент а	1	10	3	30	6	60	3	30	6	60	1	10
	После эксперимент а	1	10	4	40	5	50	1	30	6	60	1	10
Шкала «характер»	До эксперимент а	1	10	5	50	4	40	2	20	6	60	2	20
	После эксперимент а	1	10	7	70	2	20	2	20	6	70	2	10
Шкала «авторитет у сверстников»	До эксперимент а	5	50	3	30	2	20	1	10	7	70	2	20
	После эксперимент а	2	20	6	60	2	20	1	10	7	70	2	20
Шкала «умелые руки»	До эксперимент а	2	20	3	30	5	50	1	10	7	70	2	20
	После эксперимент а	1	10	5	50	4	40	1	10	8	80	1	10

«внешность»Шкала	До эксперимента	0	0	2	20	8	80	2	20	7	70	1	10
	После эксперимента	0	0	5	50	5	50	2	20	7	70	1	10
«уверенность в себе»Шкала	До эксперимента	2	20	2	20	6	60	3	30	4	40	3	30
	После эксперимента	1	10	5	50	4	40	3	30	4	40	3	30

По шкале «внешность» до эксперимента заниженная самооценка выявлена у 80% воспитанников, после эксперимента – у 50% школьников. Адекватная оценка по данной шкале выросла с 20% до 50%.

Шкала «уверенность в себе» – одна из значимых, определяющих отношение к себе. До эксперимента завышенная самооценка изменилась с 20% до 10%; заниженная – с 60% до 40%; положительная динамика адекватной оценки уверенности в себе – с 20% до 50%.

Результаты исследования самооценки подростков, воспитывающихся в условиях семьи, показали, что изменения в самооценке произошли только по шкалам «Характер» и «Счастье». По Шкале «Характер» выявлена положительная динамика адекватной оценки с 60% до 70%; заниженная самооценка характера уменьшилась с 20% до 10%.

По шкале «счастье» до эксперимента заниженная самооценка выявлена у 20% подростков, после эксперимента – у 10% школьников. Адекватная оценка по данной шкале у подростков контрольной группы выросла с 70% до 80%.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента по методике Дембо-Рубинштейн (1970), в модификации А.М. Прихожан (2000) выявили

положительную динамику в самооценке подростков по всем шкалам: «ум», «характер», «авторитет у сверстников», «умелые руки», «внешность», «уверенность в себе».

Для выявления изменений самооценочных представлений подростков после формирующего эксперимента была также проведена *беседа*, им были заданы те же вопросы.

Сравнение ответов до и после реализованной программы позволяет судить о некоторых изменениях субъективной аргументированности самооценки, которая отражает способы ориентации подростка при обосновании самооценки, формы выражения самооценочных суждений, степень критичности самооценочных представлений.

Анализ полученных ответов показал, что 50% подростков, (до эксперимента только 30%) при обосновании самооценок по некоторым из показателей опирались на собственное мнение о своих качествах и проявили способность к обобщению ситуаций.

Остальные воспитанники 50%, (до эксперимента 70%) аргументируя данную себе оценку, апеллировали к мнению окружающих.

Высказывания об одиночестве подростков были и после эксперимента, но они стали более оптимистичными: «Надеюсь, что все будет хорошо, надо верить в себя, я это понял».

На этапе контрольного эксперимента не было выявлено подростков, выразивших сомнение в необходимости совершенствования.

Подростков, выразивших уверенность в возможности собственного совершенствования выявлено 80% вместо 40% до эксперимента.

Подростки контрольной группы, выразившие сомнение в необходимости совершенствования (20%), они говорили, что измениться невозможно, что мы уже какие есть, такими и будем.

Большинство подростков, воспитывающихся в семье, выразили уверенность в возможности собственного совершенствования (60%), как и до эксперимента.

Показатели средней величины самооценки по всем шести шкалам по методике Дембо-Рубинштейн позволили констатировать изменение заниженной самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома с 51,7% (до эксперимента) до 44% (после эксперимента) – у подростков, воспитывающихся в семье – с 21,5% до 20%; средняя величина показателей уровня притязаний у подростков, находящихся в условиях детского дома до эксперимента – 60%, после эксперимента – 49%; слишком высокий уровень притязаний изменился с 20% до 10%.

Приведенные результаты исследования свидетельствуют об эффективности проводимых психокоррекционных занятий.

Сравним результаты исследования особенностей самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома по тест-опроснику «Шкала самоуважения Розенберга» (1965) до и после формирующего эксперимента. Результаты изучения самоуважения представлены в таблице 10.

Таблица 10. Результаты изучения самоуважения по тест-опроснику «Шкала самоуважения Розенберга» (1965) до и после формирующего эксперимента

Уровень самоуважения	ЭГ (n= 10)		КГ (n= 10)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий	20%	40%	50%	50 %
Средний	20%	30%	40%	40 %
Низкий	60%	30%	10%	10 %

Высокий уровень самоуважения по тест-опроснику «Шкала самоуважения Розенберга» выявлен у 40% (до эксперимента у 20% воспитанников); средний уровень показали 30% (до эксперимента у 20% воспитанников); низкий уровень выявлен у 30% (до эксперимента у 60% воспитанников).

На результативность проводимых психокоррекционных занятий указывает позитивные изменения в самоуважении подростков, находящихся в условиях детского дома (экспериментальная группа).

Проиллюстрируем полученные результаты изучения самоуважения у подростков на рисунке 11 Гистограмме 11.

О положительной динамике свидетельствуют следующие данные из рисунка 11 гистограммы 11, так низкий уровень самоуважения выявлен у 30% подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, а до эксперимента у 60% воспитанников.

Высокий уровень самоуважения, к которому стоит стремиться, выявлен у 40%, до эксперимента у 20% воспитанников.

Показатели самоуничижения в контрольной группе после формирующего эксперимента не были выявлены.

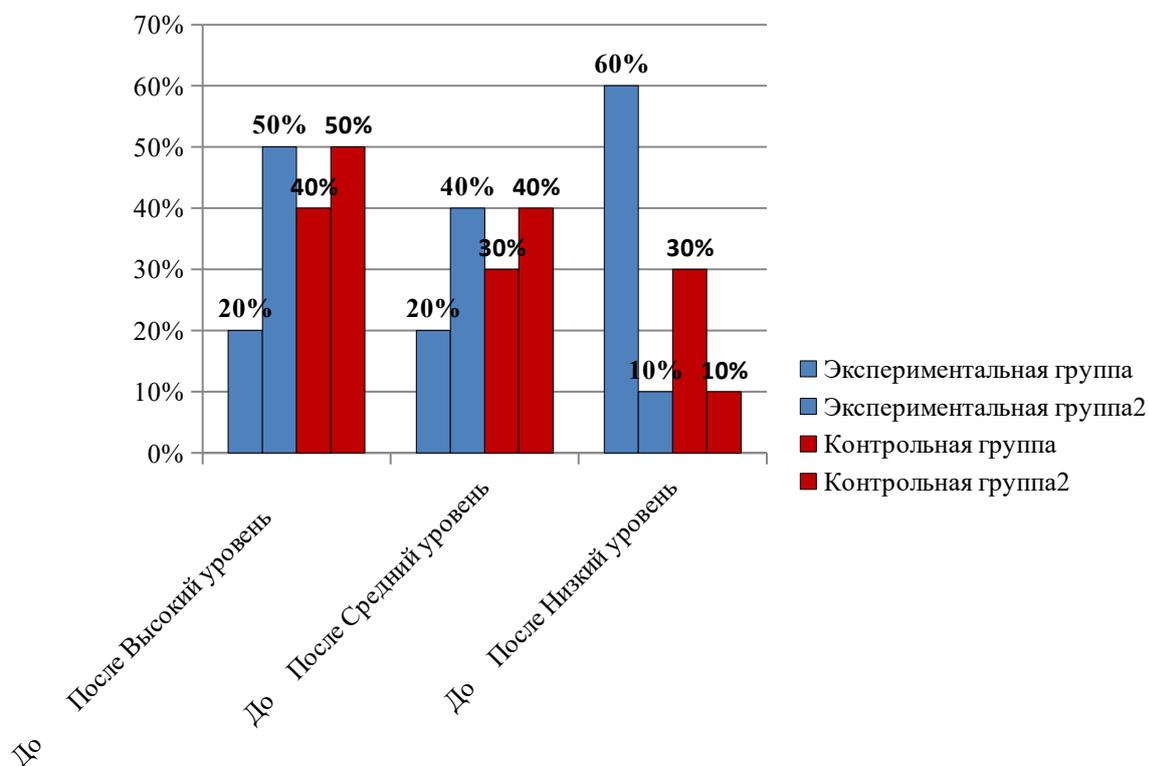


Рисунок 11. Гистограмма 11. Результаты диагностики самоуважения подростков, находящихся в условиях детского дома и в условиях семейного воспитания по тест-опроснику «Шкала самоуважения Розенберга» (1965) до и после формирующего эксперимента.

Сравним результаты исследования особенностей самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома по **проективной рисуночной пробе «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007)**.

Полученные рисунки на этапе контрольного эксперимента также были подвергнуты качественному анализу и классифицированы по ведущей тематике рисунков.

Обращает на себя внимание, что выбор тематики рисунков не изменился. У подростков обеих групп (экспериментальной и контрольной) как до эксперимента, так и после, преобладают изображения явлений

природы, жизненного пространства: «Солнце», «Небо», «Воздух», «Вода».
(30%)

На втором месте в рисунках обеих групп подростков, как до эксперимента, так и после, символика (дорога, космос), их стало 40%, до эксперимента – 20%.

В рисунках подростков присутствуют образы романтических отношений, «красивой жизни» (15%).

Появилась тема «животные» – 10%.

Однако если до эксперимента можно было безошибочно разделить рисунки на две группы: в одной рисунки воспитанников детского дома, а в другой – подростков, воспитывающихся в семьях (настолько они различались по содержанию, выбору цветов и пр.), то после реализации коррекционной программы, этого сделать было невозможно.

Как выяснилось, рисунки подростков, находящиеся в условиях детского дома во многом повторяли рисунки из коррекционно-развивающих занятий. Это темы занятий (арт-терапия) «Цветные звуки моего тела», «Рисуем имя...», «Рисуем маски...», «Мой герб», коллаж «Все грани моего Я».

После эксперимента это были совсем другие, яркие рисунки, занимающие много пространства на листах. В рисунках воспитанников появилось много красок, цветов, изображены радуги, цветы, абстракция из загадочных ярких предметов. Таких различий никто из специалистов, участвовавших в реализации программы, не ожидал увидеть.

Обращает на себя внимание то, что в рисунках, выполненных после реализации программы, подростки, также редко изображали других людей (включая автора). Это говорит о трудностях самовыражения в отношениях с близкими людьми, связанных с чувством неполноценности.

Но теперь подростки, интерпретировали свои рисунки совсем по-другому, например, так: «Радуга – это Я, такая же разная; я могу быть

веселой и грустной, яркой и серой, злой и доброй, это как ко мне относятся, так и я»; «Видите, мой мир за забором, я не могу открыться людям (плачет), а можно я калитку нарисую?»; «Я одна из этих кошек, я красивая,...когти есть, но я их редко выпускаю, когда защищаюсь от обидчиков. Защищаться надо, вы согласны?».

В 30% рисунков до эксперимента отображена ночь или сумерки, что выражает враждебность среды, в которой находится подросток; положение рисунка в нижней части (30%) – неуверенность в себе, низкая самооценка, отсутствие тенденции к самоутверждению. После формирующего эксперимента таких признаков в рисунках не выявлено.

Большое количество предметов (мебели, вещей) до эксперимента – в 30% рисунков, что говорит о недостаточности эмоционального общения у подростков; после эксперимента – 10%.

Пространство листа – это аналог жизненного пространства. До эксперимента низкая самооценка – (занята небольшую часть листа), прослеживалась в 30% рисунков, после эксперимента таких рисунков не выявлено.

До эксперимента в 60% рисунков воспитанники используют неблагоприятные цвета, после эксперимента – 20%.

Данные, полученные при анализе проективной рисуночной пробы «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007) свидетельствуют о снижении признаков одиночества, неуверенности в себе, серьезных внутренних переживаниях с 80% – до эксперимента до 20% – после реализации программы.

Анализ результатов проективной пробы «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007) указывает на эффективность проводимых психокоррекционных занятий. Рисунки подростков, находящиеся в условиях

детского дома, отражают позитивную картину изменений в самооценке подростков.

Анализ полученных результатов контрольного эксперимента позволяет говорить о необходимости и важности реализации программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома. На эффективность проводимых психоразвивающих и психокоррекционных занятий указывают позитивные изменения в самооценке и самоуважении подростков, которые оказывают положительное влияние на личностные качества подростков, способствуют их эффективному межличностному общению.

Выводы по третьей главе:

1. Полученные в результате экспериментального исследования данные об особенностях самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, легли в основу разработки программы психологического сопровождения развития самооценки у изучаемого контингента школьников.

2. На основе обобщения существующих в отечественной и зарубежной психологии работ по коррекции самооценки воспитанников детских домов, нами были определены основные направления, формы, методы и принципы реализации программы психологического сопровождения развития самооценки у изучаемого контингента школьников.

3. Программа психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме была сфокусирована на трех составляющих самосознания:

- самопознание (когнитивный блок);
- отношение к себе (эмоциональный блок);

— саморегуляция (поведенческий блок).

4. В программе мы определили следующие направления психоразвивающей и психокоррекционной работы с подростками, находящимися в условиях детского дома:

— повышение самооценки на основе своих положительных качеств, повышение уверенности в себе;

— развитие самоуважения, положительного, целостного образа «Я»;

— развитие рефлексии, умения анализировать свою деятельность, поступки, опираться при этом на свое мнение;

— развитие потребности в самосовершенствовании.

5. Программа психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме реализовывалась нами на занятиях, где были использованы основные методы психотерапии: игротерапия, арт-терапия, метод группового обсуждения, психогимнастика, метод ролевой игры и др.

6. По завершению реализации программы нами был проведен контрольный эксперимент. Анализ полученных результатов исследования особенностей самооценки подростков проводился в виде соотнесения данных, полученных ходе констатирующего эксперимента. На этапе контрольного эксперимента нами использовались те же методики, которые применялись на этапе констатирующего эксперимента.

7. Анализ результатов изучения особенностей самооценки по «Методике Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2000) показал, что до эксперимента заниженную самооценку имели – 51,7% воспитанников, а после реализации программы – 45%:

8. Анализ результатов экспериментальной беседы, субъективной аргументированности самооценки подростков показал, что у большинства из них повысилась способность к рефлексивному анализу. Для самооценок испытуемых стала характерной ориентация на свое мнение, а не на оценки

других людей. Повысился уровень самокритичности подростков, позволяющий им признавать в себе отрицательные качества и осознавать необходимость от них избавиться.

9. По результатам Тест-опросника «Шкала самоуважения Розенберга» (1965) низкий уровень самоуважения выявлен у 30% воспитанников, а до эксперимента у 60%; в группе после эксперимента отсутствуют показатели самоуничижения; высокий уровень самоуважения, к которому стоит стремиться, выявлен у 40%, до эксперимента у 20% воспитанников.

10. Данные, полученные при анализе проективной рисуночной пробы «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007) свидетельствуют о значительном снижении признаков одиночества, неуверенности в себе, внутренних переживаний с 80% – (до эксперимента) до 20% – (после эксперимента).

Таким образом, эффективность реализации программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, доказывает положительная динамика в развитии самооценки у изучаемого контингента школьников.

Заключение

Данная работа посвящена изучению особенностей самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома, разработке и реализации программы психологического сопровождения по развитию самооценки у изучаемого контингента школьников.

Представление о своей личности, осознание своих сильных и слабых сторон, адекватная самооценка своей индивидуальности, как известно, является важнейшей детерминантой жизненного пути человека, его профессионального и личностного роста, а также предпосылкой для самореализации в будущем.

Формирование адекватной самооценки у подростков, находящихся в условиях детского дома является одним из необходимых условий их успешного обучения и воспитания, а так же эффективной социализации и интеграции данного контингента школьников в современном обществе.

В процессе исследования мы выдвинули гипотезу о том, что самооценка подростков, находящихся в условиях детского дома, имеет значимые различия с самооценкой сверстников, воспитывающихся в семье; самооценка может быть повышена при условии использования разработанной нами программы психологического сопровождения.

Для подтверждения гипотезы было организовано диагностическое исследование, направленное на выявление особенностей самооценки подростков, в процессе которого были использованы следующие методики:

- 1.«Методика Дембо-Рубинштейн» (1970) в модификации А.М. Прихожан (2000);
2. Тест-опросник «Шкала самоуважения Розенберга» (1965);
3. Проективная рисуночная проба «Рисунок «Мой мир» С.Т. Посоховой (2007);

4. Метод «экспертных оценок».

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии: схожесть показателей возраста (12–13 лет); обучение в параллели 6-ых классов; продолжительность пребывания в детском доме (каждый из подростков экспериментальной группы являлся воспитанником детского дома не менее 5 лет).

В результате констатирующего эксперимента были выявлены следующие *особенности самооценки подростков*, находящихся в условиях детского дома: заниженный уровень самооценки (способностей, внешности и пр.), неуверенность в себе – 51,7% воспитанников; трудности в понимании и оценке себя как личности; низкая потребность в самосовершенствовании, равнодушие к себе и своей судьбе; озлобленность, закрытость от людей; недостаточно развитая способность к рефлексивному анализу, что препятствует критическому отношению к себе; ориентация самооценки на внешние ситуации и оценки; склонность акцентировать внимание на своих слабых сторонах, отрицательных качествах; переживание одиночества.

По результатам диагностического эксперимента выявлены отклонения в развитии изученных нами параметров самооценки в различном их сочетании и степени выраженности у всех подростков экспериментальной группы.

На основе полученных результатов констатирующего эксперимента нами был организован и проведен формирующий эксперимент, направленный на развитие адекватной самооценки у подростков, формирование компетенции в сфере самосовершенствования: саморегулирование, саморазвитие, личностная и предметная рефлексия.

Программа психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в детском доме была сфокусирована *на трех составляющих самооценки*:

— самопознание (когнитивный блок);

- отношение к себе (эмоциональный блок);
- саморегуляция (поведенческий блок).

В процессе формирующего эксперимента нами были обозначены следующие направления психоразвивающей и психокоррекционной работы:

- повышение самооценки на основе своих положительных качеств, повышение уверенности в себе;
- развитие самоуважения, положительного, целостного образа «Я»;
- развитие рефлексии, умения анализировать свою деятельность, поступки, опираться при этом на свое мнение;
- развитие потребности в самосовершенствовании.

Эффективность реализации психокоррекционных мероприятий направленных на развитие адекватной самооценки подростков, находящихся в условиях детского дома показали результаты психодиагностического обследования в динамике.

Так, подростки стали более позитивно оценивать себя, повысился уровень самооценки (способностей, внешности и пр.), уверенность в себе стала проявляться в ситуациях общения и в учебной деятельности, повысилась потребность в самосовершенствовании, способность к рефлексивному анализу. При оценке себя подростки уже включали почти все стороны собственной личности – их самооценка становится все более обобщенной, в содержании самооценки подростков стали отмечаться моральные черты – доброта, честность, справедливость.

Таким образом, эффективность реализации программы психологического сопровождения развития самооценки подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, доказывает положительная динамика в развитии самооценки у изучаемого контингента школьников.

Результаты исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что самооценка подростков, находящихся в условиях детского дома, имеет значимые различия с самооценкой сверстников, воспитывающихся в семье:

низкий уровень самооценки и самоуважения, неспособность к рефлексивному анализу, низкая потребность в самосовершенствовании. Самооценка может быть повышена при условии использования разработанной нами программы психологического сопровождения по формированию адекватной самооценки у данного контингента школьников.

Список использованной литературы

1. Агафонов А.Ю. Исследование Я-концепции учащихся подросткового возраста как средства качественной оценки образовательных систем: Автореф. дис. ... к. психол. н. – Казань, 2000. – 24 с.
2. Алексеенкова Е.Г. Личность в условиях психической депривации: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 96 с.
3. Алиева М.А., Гришанович Т.В., Лобанова Л.В., Тренинг развития жизненных целей / Под. Ред. Е.Г. Тромихиной. – С Пб.: Речь, 2002
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: Педагогика, 1980-Т. 1. – 232 с.
5. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Изв. АПН РСФСР. Вып. 18. М., 1948. С. 101-124.
6. Анисимова О.М. Самооценка в структуре личности студента: Автореф. канд. дис. Л., 1984. 17 с.
7. Баклушинский С.А. Я-концепция и ценностно-нормативные ориентации подростка в условиях быстрых социальных изменений: Дис. ... канд. психол. наук. – М.; 1996. – 119 с.
8. Беличева С.А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений: Учебное пособие. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. – 138 с.
9. Белобрыкина О.А. Психологические условия и факторы развития самооценки личности на ранних этапах онтогенеза: Автореферат канд. психол. наук. Новосибирск, 2000.
10. Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России: Исторический очерк. – М, 1993.
11. Берне Р. Развитие Я концепции и воспитание. – М., 1986.

12. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.

13. Бернс Р. Что такое Я-концепция // Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах–М, 2003. – С.333–393.

14. Бобылева И.В., Аббасова А.А., Ракитина Н.Н., Дьячкова Г.В. Куратор выпускника интернатного учреждения: индивидуальное сопровождение: метод. пособие / Под ред. И.А. Бобылевой. – Благотворительный фонд социальной помощи детям «Расправь крылья», 2011. – 133 с.

15. Бодалев А.А. Субъективная значимость другого человека и определяющие ее факторы // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1985. № 2. С. 13–17.

16. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 352 с.

17. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1998. – 215

18. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006

19. Бороздина Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. – 1992. – Т.13, №4.- С. 99-101.

20. Быков А.В., Шульга Т.И. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической поддержки для детей-сирот и подростков. – М., 2001. – 98 с.

21. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика: Курс лекций: Учебное пособие для студентов высших педагогических вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – М., Издательский центр. «Академия», 2006 – 192 с.

22. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982—1984.

23. Выготский Л.С. Педология подростка// Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т. 4.

24. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология. – М, 2007. – 464 с.

25. Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопр. психол. 1967. № 2. С. 111–134.

26. Зайцев А.Б. Психологические особенности самосознания подростков-воспитанников детского дома. Тема диссертации и автореферата по ВАК кандидат психологических наук Зайцев А.Б. 2011

27. Захарова А.В. Деятельностный подход к изучению самооценки // Психодиагностика и школа: Тезисы симпозиума. Таллин, 1980. С. 11–14.

28. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности // Вопр. психол. 1980. № 4. С. 90–99.

29. Захарова А.В. Генезис самооценки: Автореф. докт. дис. – М., 1989.

30. Захарова А.В. Деятельностный подход к изучению самооценки // Психодиагностика и школа: Тезисы симпозиума. – Таллин, 1980. – С. 11–14.

31. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. – Минск, 1993. – 100 с.

32. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С.5–14.

33. Зимбардо Ф. Формирование самооценки / Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара, 2003.

34. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. – СПб.: Питер, 2011. – 700 с.

35. Казаков, В.Г. Познай себя (самооценка и направленность личности): ме- тод. пособие / В.Г. Казаков. – М.: ИПК и ПРНО МО, 1993. – 32 с.

36. Карцева Т.Б. Изменение образа Я в ситуациях жизненных перемен: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М.; 1989. – 25 с.

- 37.** Кваде В., Трусов В.П. Исследование возможности коррекции неадекватной самооценки подростка // Вопросы психологии. – 2004. – №3
- 38.** Киселева М.В. "Арт-терапия в работе с детьми". – СПб.: Речь, 2008.
- 39.** Ключникова Г.А. Методика изучения самооценки школьников // Вопросы психологии. – 1984. – №1. – С.25-29.
- 40.** Копытин А.И. "Теория и практика арт-терапии". – СПб., 2002.
- 41.** Колесникова, Т.И. Мир человеческих проблем: Психологическая концепция здоровья. / Т.И. Колесникова. – М.: Ихзд. ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013.
- 42.** Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М., 1984. 335с.
- 43.** Кон И.С. Категория "Я" в психологии // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2, № 3. – С.25–37.
- 44.** Кон И.С. Открытие "Я". – М., 1978. – 367 с.
- 45.** Кон, И.С. Психология ранней юности. / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1980.
- 46.** Кондратенко В.Т., Чернявская А.Г. По лабиринтам души подростка. Минск, 1991.
- 47.** Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980. 355 с.
- 48.** Коэн А. Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняющегося поведения // Социология сегодня. – М., 2002.
- 49.** Кречмер Э. Строение тела и характер. М., 2000. 208 с.
- 50.** Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск.: Изд-во. "Народная асвета", 1976.
- 51.** Лебедева Л.Д. "Практика арт-терапии: подходы, диагностика". – СПб.: Речь, 2003.
- 52.** Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.

- 53.** Липкина А.И. Психология самооценки школьника: Автореф. докт. дис. – М., 1968. – 35 с.
- 54.** Липкина А.И. Самооценка школьника. – М., 1976.
- 55.** Липкина А.И., Рыбак Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М.: Просвещение, 1978. – 141 с.
- 56.** Липкина А.И. Педагогическая оценка и ее влияние на формирование личности неуспевающего школьника // Психологические проблемы неуспеваемости школьников. М., 1971. С. 134–155.
- 57.** Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986. 144 с.
- 58.** Лисина М.И. Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребёнка раннего возраста – Вопр. психологии, 1961, №3, с. 117-124.
- 59.** Лисина М.И. Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкольника – Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания. – М., 1979.
- 60.** Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л. Медицина, 1983.
- 61.** Мадорский, Л.Р. Глазами подростков. Кн. для учителя. / Л.Р. Мадорский, А.З. Зак. – М.: Просвещение, 1991
- 62.** Мандрикова Е.Ю. Динамика профессиональной самооценки студентов-психологов // Психология и жизнь: Сб. науч. тр. Вып.1. – М.: МОСУ, РПО, 2000.
- 63.** Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М, 2002. – 256 с.
- 64.** Мищенко О.П., Латышева А.Т. Комплексное исследование самооценки подростков, воспитывающихся в детских домах // Интернет-журнал «Мир науки» 2015 №3
- 65.** Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб.пособие / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2007. – 184 с.

66. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М., 2002. – 436 с.

67. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с

68. Овчинникова Г.Г. Социально-психологическая адаптация как фактор становления Я-концепции подростков: Дис. канд. психол. наук. – М., 1997. – 135с.

69. Орлов Ю.М. Самосознание и самовоспитание характера. – М. Просвещение, 1987. – 224 с.

70. Пантелеев С.Р. Методика исследования самоотношения. – М.: Смысл, 1993. – 32 с.

71. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 108 с.

72. Посохова С.Т. Особенности представлений школьников о мире, как индикатор недостатка музейной культуры//Экология визуальности и изобразительное искусство. Доклады и тезисы выступлений/Научный редактор Столяров Б.А. спб., 2007.- 96с.

73. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л. А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб., 2002. – С. 559.

74. Преодоление трудностей социализации детей-сирот / Под ред. Байбородова Л.В., Жедунова Л.Г., Посысов О.Н., Роков М.И. – Ярославль, 1997. – 196 с.

75. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. – СПб: Питер, 2005. – 400 с.

76. Прихожан А.М., Гуткина Н.И. Особенности самосознания // Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. М., 1987.

- 77.** Психологический словарь / под ред. Л.А. Карпенко, А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 2009. – 648 с.
- 78.** Психологическая диагностика / Под ред. М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – СПб.: Питер, 2004.
- 79.** Психология человека от рождения до смерти / Под ред. Реана А.А. – М, 2000.
- 80.** Психология подростка: Полное руководство для психологов, педагогов и родителей. / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002
- 81.** Рамси Н., Харкорт Д. Психология внешности. СПб.: Питер, 2009.
- 82.** Реан А.А. Психология и педагогика. СПб., 2000. – 194 с.
- 83.** Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. – М.: Мир, 1994.
- 84.** Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учеб.пособие / С.Л. Рубинштейн. – Питер: СПб, 2002. – 702 с.
- 85.** Самосознание и защитные механизмы личности /Ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 656 с.
- 86.** Самосознание как объект психодиагностики // Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. – С.245.
- 87.** Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 62–72.
- 88.** Семья Г.В. Основы социально-психологической защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – М.: УРАО, 2001. – 142 с.
- 89.** Сидорова Л.К. Организация и содержание работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. – М, 2004 – 11 с. (методика)

90. Соколова Е.Т., Федотова Е.О. Апробация методики косвенного измерения системы самооценок (КИСС) // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 1982. – № 3. – С.77–81.

91. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М., 1972.

92. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284

93. Философский энциклопедический словарь / под ред. А.А. Грицанова, Д.Д. Рунса. – М.: Академия, 2006. – 598 с.

94. Чепурных Е. Признание социального сиротства в России в современных условиях. – М., 2004. – С. 23-27

95. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 142 с.

96. Шибутани Т.Я – концепция и чувство собственного достоинства / Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара, 2003

97. Шильштейн Е.С. Уровневая организация системы Я // Вестник МГУ. Сер.14. Психология. – 1999. – № 2. – С. 34–45.

98. Шильштейн Е.С. Особенности презентации «Я» в подростковом возрасте // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 37–42.

99. Шульга Т.И. Смыслоразнозначные ориентации выпускников интернатных учреждений // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2010. – №1. – М.: Изд-во МГОУ. – С. 5–11.

100. Щипицина Л.П. Психология сиротства. – СПб., 2005. – 628 с.

101. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков // Избр. психол. тр. М., 1989.

102. Энциклопедия психодиагностики. Диагностика детей под редакцией Д.Я. Райгородского, Бахрах-М, Самара, 2007

**Таблица 1.1 Сведения об испытуемых экспериментальной группы
(подростки, воспитывающиеся в условиях детского дома)**

№ п/п	Ф.И. ученика	пол	возраст
1	Валентина Б.	женский	12
2	Роман Г.	мужской	13
3	Виталий Д.	мужской	13
4	Мария Л.	женский	13
5	Лиза Н.	женский	12
6	Иван С.	мужской	13
7	Николай С.	мужской	13
8	Карина Т.	женский	12
9	Наталья С.	женский	13
10	Светлана Ч.	женский	12

Таблица 1.2 Сведения об учащихся, воспитывающихся в условиях семьи

№ п/п	Ф.И. ученика	пол	Возраст
1	Диана В.	женский	13
2	Анжелика Д.	женский	12
3	Кристина К.	женский	13
4	Анастасия Л.	женский	13
5	Никита М.	мужской	12
6	Сергей Н.	мужской	13
7	Алексей П.	мужской	12
8	Александр Р.	женский	12
9	Светлана Х.	женский	13
10	Александра Ш.	Женский	12

Приложение 2.

**Таблица 2. Распределение баллов в стены для учащихся 6-10 классов
по «Методике Дембо-Рубинштейн» (1970),
в модификации А.М. Прихожан (2000)**

Параметр	Количественная характеристика (балл)	
	норма	очень

	низкий	средний	высокий	высокий
Уровень самооценки	менее 45	45-59	60-74	75-100
Уровень притязаний	менее 60	60-74	75-89	90-100
Расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки	8-12	13-17	18- 22	23 и более

Приложение 3.

Таблица 3. Распределение баллов в стены для учащихся 6 -10 классов по Тест-опроснику «Шкала самоуважения Розенберга» (1965)

Параметр	Количественная характеристика (балл)			
	норма			очень высокий
	низкий	средний	высокий	
Уровень самоуважения	10-17	18-22	23-34	35-40