

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**Психолого-педагогическое сопровождение подростков,
воспитывающихся в ситуации материнской депривации**

Направление «37.03.01 – Психология»

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.А. Максимова
« ____ » _____ 2019 г.

Исполнитель:
Савкина Екатерина Алексеевна,
обучающийся БИ-51z группы

Научный руководитель:
Н.С. Белоусова – Директор центра
академического взаимодействия,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей
психологии, и конфликтологии

Екатеринбург 2019

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации	7
1.1. Понятие и характеристика материнской депривации.....	7
1.2. Влияние материнской депривации на личностные особенности подростков	16
1.3. Воспитание и социализация депривированных подростков в условиях детского дома	22
Глава 2. Эмпирическое исследование психолого-педагогического сопровождения подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации.....	32
2.1. Эмпирическое исследование личностных особенностей подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации.....	32
2.2. Коррекционно-развивающая программа по психолого-педагогическому сопровождению подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации.....	46
Заключение	63
Список литературы	66

Введение

Актуальность. Нарушение или неполнота разносторонних связей и отношений всегда или почти всегда приводят к повышению вероятности угрозы безопасности жизни и деятельности человека. Отсутствие возможностей удовлетворения потребности во взаимодействии негативно влияют на состояние организма и детерминируют развитие психической депривации. Своевременное налаживание правильных эмоциональных взаимоотношений между ребенком и взрослым обуславливают успешность познавательной деятельности, его физического и психического развития (Л.С. Алексеева, М.А. Дмитриева, Д.Д. Исаев, В.Л. Юлдашев).

Поскольку семья является фундаментальным фактором в становлении ребенка, следует говорить о лишении семьи как форме общественной и эмоциональной депривации. В зависимости от предмета, создающего психотравматическую (депривационную) обстановку для ребенка, выделяются материнская, отцовская, родительская и детская депривация (субъекты братьев и сестер). Помимо того, депривация семьи может быть эпизодическим (временное отделение от одного из родителей либо семьи) и хроническое (непрерывная разлука). Множество изысканий проводилось по вопросам материнской депривации (Л.С. Алексеева, Т.П. Гаврилова, В.А. Гурьева, В.Н. Дружинин, Б.С. Круглов, Т.М. Мишина, Т.В. Поздеева, А.С. Спиваковская, О.Н. Шаховская).

Термин «материнская депривация» применяется для описания случаев, когда оказываются разорванными узы привязанности между ребенком и матерью, если дети с раннего детства лишены материнской заботы, любви, внимания, опеки. Дж. Боулби утверждает, что ранняя разлука с матерью приводит к синдрому «аффективной тупости». Вследствие материнской депривации у ребенка формируется активное неприятие самого себя,

неспособность к дружбе, любви, отсутствие общности, сходства с другими людьми, пренебрежение собой и другими. Чаще всего все это находит свое выражение и разрядку в агрессии, направленной на других людей и проявляется или на внешнем уровне (грубость, потеря самоконтроля, гнев, возмущение, агрессивная жестикуляция), либо на внутреннем «скрытом» (озлобленность, недоброжелательность, готовность «дать сдачу» в самое чувствительное момент, «сорвать зло» на окружающих). Разлука с матерью никогда не проходит бесследно, дети, которые растут без матери не чувствуют положительного влияния на формирование мотивов своей деятельности, шкалы ценностей, идеалов, оценок. У них возникает чувство незащищенности, ненужности, что в свою очередь сказывается на их психическом развитии и на их дальнейшем отношении к другим людям и ко всему, что находится вокруг них (недоверие, пессимистические взгляды на жизнь, неуверенность, неумение дарить любовь и ласку своим детям, избегание социальных контактов). Таким образом, наличие у детей материнской депривации является источником многочисленных проблем.

Подросткам, воспитывающимся в условиях материнской депривации, свойственна бедность эмоционального и социального опыта, недоразвитие общения, образного мышления, несформированность образа «Я», неуверенность в себе, отсутствие жизненной перспективы, что приводит к эмоциональной депривации. Личностная депривация воспитанников детских домов и интернатов заключается в нарушении отношения к самому себе, в формировании своего «Я», такие подростки в большей степени склонны к проявлению девиантного поведения, чем подростки, воспитывающиеся в семье.

Объект исследования – поведение подростков.

Предмет исследования – психолого-педагогическое сопровождение подростков.

Цель исследования – разработать коррекционно-развивающую программу психолого-педагогического сопровождения подростков.

Гипотеза: существуют значимые различия в поведенческих особенностях подростков, воспитывающихся в семье и подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации. Подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, склонны к формированию девиантного поведения. Эффективная коррекционная работа по снижению уровня девиантности подростков возможна с помощью социально-психологического тренинга.

Задачи:

1. Проанализировать понятие и характеристику материнской депривации;
2. Рассмотреть процесс влияния материнской депривации на развитие подростков;
3. Изучить особенности психолого-педагогического сопровождения развития депривированных подростков в условиях детского дома;
4. Исследовать различия в особенностях поведения подростков, воспитывающихся в семье и подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации;
5. Разработать и апробировать программу, направленную на коррекцию девиантного поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации.

Методы исследования:

1. Методы сбора теоретической информации: анализ, синтез, обобщение и систематизация имеющихся в психологической литературе научных представлений по теме исследования.

2. Методы сбора эмпирических данных: методика А. Басса и А. Дарки, методика К. Томаса в адаптации Гришиной, тест М. Куна и Т. Мак Партленда «Кто Я?», методика Рене Жиля, «Карта наблюдений» Д. Стотта.

3. Методы математико-статистической обработки данных (критерий Манна-Уитни), сравнительный анализ по критерию Вилкоксона).

Теоретико-методологические основы исследования: проблема материнской депривации раскрыта в работах Н.М. Щелванова,

А.Н. Запорожец, Дж. Боулби, М. Малер, Д.Н. Исаева, Э. Эриксона, С.В. Петровой, Е. Е. Ляксо, А.Д. Громовой, А.В. Куражовой, О.А. Романовой, А.В. Остроухова, В.С. Мухиной, И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых др.

Эмпирическая база исследования: Комплексный центр социального обслуживания населения «Малахит» Орджоникидзевского района города Екатеринбурга Государственное автономное учреждение социального обслуживания Свердловской области

Практическая значимость работы заключается в том, что выявленные результаты исследования могут найти свое применение в психолого-педагогической работе с подростками с целью снижения склонности к девиантному поведению.

Структура работы: (введение, две главы, заключение, список литературы, приложений).

Глава 1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации

1.1. Понятие и характеристика материнской депривации

Под термином «депривация» (англ. Deprivation - потеря) понимают потерю чего-то, недостаточное удовлетворение любой важной потребности. В психологии его используют исключительно для определения недостаточного удовлетворения основных психических потребностей. Понятие состоит из двух частей. «Дее» означает, что речь идет о разрыве отношений, которые имеют пагубные последствия и вызывают изменения развития в выбранном направлении, движении назад. «Привация» - частный, указывает на то, что термин описывает личное, частную жизнь. Таким образом, речь идет о пагубных для развития детей последствиях (задержки развития и даже движение назад), которые являются жизненно важными и возникают в результате лишения родительской опеки [5, с.18].

Анализ термина «депривация» позволяет трактовать его очень широко: это - потеря, отчуждение, отстранение, побуждения, наказания, лишения, изоляция, ограничение, недостаток.

Ключевыми для понимания сущности явления депривации являются слова лишения и ограничения. В общем, главной функциональной сущностью длительной депривации следует признать драматическое переживание человеком такого явления, как устойчивое и глубокое вмешательство травмирующих переживаний в структуре личности. Наряду с термином «депривация» часто применяется термин «депривационной ситуации». Под депривационной ситуацией в основном понимают жизненную ситуацию ребенка, при которой отсутствует возможность

удовлетворения важных психических потребностей.

Разные дети в одинаковой депривационной ситуации будут вести себя по-разному и иметь после этого различные последствия, потому что они вносят различные предпосылки, связанные с их психической конституцией и уровнем развития собственной личности.

Однако дети-сироты (биологические и социальные) гораздо чаще оказываются в депривационной ситуации по сравнению с детьми, которые живут в благополучных семьях.

Впервые исследователями проблемы депривации были представители классического психоанализа: З. Фрейд, Р.Шпиц, А.Фрейд, Дж.Боулби, Д. Робертсон, С. Фрейберг, М.Малер, Д. Винникот. В своих трудах они сводят психическую депривацию в детском возрасте к материнской депривации, к взаимоотношениям «мать - ребенок».

Изучению особенностей психического развития и становления личности в условиях психической депривации посвящен ряд работ. В частности, исследования известных ученых - М.П. Аралов, Я.А. Гошовского, И. Дубровина, А.Г. Рузской, Н.И. Карасевой, К.В. Макаровой, В.С. Мухиной, А.Н. Прихожан, Н. М. Толстых показали, что психическое развитие детей, которые длительное время находятся в условиях депривации полноценного семейного взаимодействия, обременены рядом психосоциальных факторов.

Особое внимание исследованию явления психической депривации как следствия негативного социально-психологического воздействия, которому подвергаются воспитанники учреждений интернатного типа, уделяли Т.А. Басилова, В. И., Брутман, Л. С. Волынец, Н. Н. Малофеев, Е. А. Стребелева и др.

Семья является естественной средой первичной социализации, стартовой площадкой вхождения ребенка в мир, источником духовной, эмоциональной, материальной поддержки. Еще до рождения и с первых дней появления ребенка на мир семья призвана сохранять физическое и

психическое здоровье ребенка, развивать его личностный потенциал, удовлетворять его жизненно важные потребности.

Эмоциональное восприятие окружающего мира начинается еще в пренатальный период, а после рождения оно обогащается, разнообразнее, усложняется. Вхождение в социум сопровождается разнообразными переживаниями ребенка - проявляет интерес, удивление, радость, горе, гнев, страх, стыд, антипатию, волнения. Ребенок дифференцирует явление социальной действительности в двух измерениях - приятные - неприятные, безопасные - опасные. Если те или иные реакции приобретают характер тенденции, они превращаются в эмоциональные черты. Поэтому крайне важно, чтобы переживания ребенка имели разную окраску, чтобы среди них преобладали положительные, чтобы в души растущей личности усилилась вера к миру, к людям [10].

Термин «материнская депривация» применяется для описания случаев, когда оказываются разорванными узы привязанности между ребенком и матерью, если дети с раннего детства лишены материнской заботы, любви, внимания, заботы. Дж.Боулби утверждает, что ранняя разлука с матерью приводит к синдрому «аффективной тупости». Вследствие материнской депривации у ребенка формируется активное неприятие самого себя, неспособность к дружбе, любви, отсутствие общности, сходства с другими людьми, пренебрежение собой и другими. Чаще всего все это находит свое выражение и разрядку в агрессии, направленной на других людей и проявляется или на внешнем уровне (грубость, потеря самоконтроля, гнев, возмущение, агрессивная жестикуляция), либо на внутреннем «скрытом» (озлобленность, недоброжелательность, готовность «дать сдачу» в самое чувствительное место, «сорвать злость» на любом человеке). [2].

Близким по значению к понятию материнская депривация в психологии является понятие госпитализм (от англ. hospital - больница), или «больничный синдром», введен немецко-американским психологом Р. Шпиц в 1945 году для описания психического состояния ребенка, помещенного на

длительный срок в больницу без матери. Но «госпитализм» и «депривация» не являются полными синонимами, поскольку их содержание пересекается лишь частично.

Понятие «Госпитализм» является более узким, ограниченным и возрастом ребенка (до полутора лет), и местом его нахождения (больница, приют).

Материнская депривация может иметь разные причины: это может быть чрезмерная занятость родителей на работе, их озабоченность своими проблемами, отсутствие настоящего интереса к ребенку с его проблемами и переживаниями, непонимание своей родительской роли, когда мать считает, что специалисты - воспитатели могут лучше развить ребенка.

Материнская депривация - отрыв от матери или недостаточность взаимодействия с ней - приводит к тому, что ребенок испытывает дефицит эмоционального тепла, с одной стороны, и оказывается в сенсорно обедненной среде, не испытывая удовольствие от поглаживаний, покачиваний, разговоров, просто прикосновений, с другой стороны [15].

Дети, которые растут в учреждениях интернатного типа в психическом развитии с первых месяцев начинают отставать от своих сверстников, которые проживают в семьях. Это отставание приобретает на каждом возрастном этапе качественные изменения и не компенсируется в ходе взросления ребенка в условиях этих заведений [6; 7, 11; 13].

Ребенок, находящийся в детском интернатном заведении, лишенный не только материнской теплоты, но и полноценного попечения со стороны обслуживающего персонала, кроме того, ребенок получает малое количество информации, у него недостаточный запас знаний об окружающей среде, ограниченный кругозор, наблюдается однообразие впечатлений, которые со временем только усложняются. Воспитываясь в неблагоприятных условиях, которые существуют в детских домах и школах интернатах, надлежащая работа по их устранению не всегда проводится, поэтому в основном нарушения не только не преодолеваются своевременно, а еще больше

усугубляются.

Освобождение ребенка от длительной депривации в раннем возрасте приводит к нормализации поведения и личностного развития, но только во внешних проявлениях и в общих интеллектуальных функциях, однако развитие речи может сопровождаться задержкой, даже если депривация была остановлена до 12-ти месячного возраста. При этом наименее обратными являются нарушения речи, мышления и способности к длительным и сильным межличностным привязанностям [8].

Поэтому, самый сильный отпечаток «социальное» сиротство оставляет в психической жизни ребенка. Чем раньше ребенок отрывается от родительской семьи, тем дольше и в большей изоляции он находится в учреждении, тем более выражены деформации по всем направлениям психического развития.

Основным приобретенным дефектом является задержка и искажение интеллектуального и личностного развития. Самым важным человеком для младенца является тот человек, который ухаживает за ним с первых минут жизни. Поэтому, наиболее значимым взрослым для младенца при становлении первичной межличностной связи является мать (или человек, который ухаживает за ребенком). Ситуация, при которой ребенок страдает от нарушения такой эмоциональной связи, серьезно подрывает его психическое здоровье.

В зависимости от степени и стойкости депривации, искажения психического развития могут быть разной степени тяжести, а порой и непоправимыми. Основные психотравмы и страхи возникают в детстве. Самый главный из них - «меня не любят». Разлука с матерью никогда не проходит бесследно, дети, растущие без матери, не испытывают положительного влияния на формирование мотивов своей деятельности, шкалы ценностей, идеалов, оценок. У них возникает чувство незащищенности, ненужности, что в свою очередь сказывается на их психическом развитии и на их дальнейшем отношении к другим людям и ко

всему, что находится вокруг них (недоверие, пессимистические взгляды на жизнь, неуверенность, неумение дарить любовь и ласку своим детям, избегание социальных контактов) [8].

Таким образом, наличие у детей материнской депривации является источником многочисленных проблем, среди которых не последнее место принадлежит трудностям в общении.

Обобщенный портрет личности, который формируется у ребенка с рождения и оказавшийся в условиях материнской депривации можно представить следующим образом: интеллектуальное отставание, неумение вступать в значимые отношения с другими людьми, вялость эмоциональных реакций, агрессивность, неуверенность в себе.

В отличие от ребенка, лишённого материнской заботы с момента рождения, развитие личности ребенка, который имел мать, но потерял ее, отвечает неврологическому типу. Изоляция ребенка от матери, как правило, приводит к тяжелым последствиям интеллектуального развития и личностных функций, которые не поддаются исправлению. Недостатки воспитания, связанные с отсутствием материнского тепла и любви, состоит в том, что ребенок оказывается дезориентированным в духовных ценностях, в том числе и ценностях собственного «Я» [1].

Исследования, проведенные в больницах с госпитализированными детьми, обнаружили три стадии в эмоциональном восприятии ребенком долгой разлуки с матерью. На 1-й стадии дети протестуют, буянят, ищут маму и, если она возвращается на этом этапе, некоторое время ведут себя плохо - наказывают ее за плохое поведение. Но, выплеснув гнев, становятся такими какими были раньше.

На 2-й стадии, если разлука длится более 1 месяца, ребенок становится вялым и апатичным. Он не успокаивается и переживает, что мама к нему больше не вернется. Если мама возвращается на этой стадии, то ребенок очень привязан к ней, выглядит очень неуверенным в себе. Возвращение в привычное русло занимает больше времени, и ребенку нужно пройти через

протест, прежде чем стать таким каким он был. Это, как ни странно, хороший знак. Ребенок должен полностью избавиться от накопленных негативных эмоций и убедиться, что его по-прежнему любят и он может не бояться выражать свой гнев.

На 3-й стадии, после 2 месяцев сепарации, ребенок начинает восстанавливаться, он снова играет и ведет себя как обычно, но цена такого выхода из апатии - любовь к матери. Он перестает любить свою маму, чтобы справиться с разлукой, ведь если не любить кого-то, то и потерять его не страшно. Воссоединение семьи на этой стадии - очень болезненный процесс, так как ребенок не идет на эмоциональный контакт, остается нечувствительным к реакциям с стороны взрослых. Если во время разлуки у ребенка был кто-то, кто заменил ему маму, то третья стадия вероятно не наступит, и именно поэтому при госпитализации ребенка родителям позволяют находиться вместе с ним в медицинском учреждении.

Первые описания неблагоприятных последствий семейной депривации сделал Л. Ф. Мейер, который главной причиной детской смертности называет отсутствие стимулирующего влияния матери [12].

Реакцию детей разных возрастных групп на сепарацию от матери в различных условиях также изучали и описывали психологи различных научных школ [2, 9: 14; 15; 16].

Р. Шпиц описывает детей одного из детских домов, которые в возрасте 3-х месяцев были разлучены со своими матерями. Уход, питание, гигиенические условия в этой учреждении были типичными для всех хорошо поставленных заведений такого типа. Однако у всех детей произошла резкая задержка их психического развития. В течение 2 лет погибло 37% детей, а выжил 21 ребенок. К описываемому моменту младшему ребенку было 2 года, старшему - 4 года и 1 месяц. 5 из них были способны к самостоятельному передвижению любым способом, сидели без поддержки только 3, ходили с посторонней помощью 8, а самостоятельно только 5, не умели есть ложкой 12 сами одеваться 20 детей. Достаточно низким оказалось и их психическое

развитие. Так, из 21 ребенка 6 детей совсем не умели говорить, 13 - говорили по 2-5 слов и только один умел составлять предложения.

Но наиболее яркой особенностью детей такого детского дома было их невротическое поведение, которое проявлялось в следующих симптомах:

- а) задумчивость, печаль, плач, но без крика и вокализации;
- б) замыкание в себе, отрицательное отношение к окружающим, стремление уйти от всех, отмежеваться от посторонних;
- в) ареактивность, сниженный темп движений, отбрасывание игрушек и предметов, которые касались к ребенку, ступорное состояние;
- г) потеря аппетита, отказ от пищи, похудения; д) бессонница.

Указанные симптомы развивались у многих детей после разлуки в течение 2 лет с матерью [15].

Обозначенные аспекты проблематики материнской депривации активно используются при применении психодиагностических средств в выявлении депривированных детей. Диагностика любого типа депривации является достаточно сложной. В ее использовании необходимо сотрудничество целого ряда специалистов: педагога, психолога, педиатра, социального и медицинского работника.

Длительное наблюдение за ребенком и постоянный контроль его развития является действенным диагностическим инструментом, дает возможность своевременно реагировать на трудности и отклонения, возникающие постепенно на отдельных этапах развития личности. Одним из важных методов выявления признаков депривации у детей является беседа. Как правило, очень редко дети совсем не идут на контакт и отказываются от обследования. Если такое происходит, то это свидетельствует либо о неправильном подходе психолога, или о личностной патологии, или же аффективных нарушениях (депрессия, дисфория). Использование психодиагностических методик является залогом выявления проблем депривированной личности в условиях нашего трансформационного общества. Они подбираются в зависимости от поставленных задач. Важную

роль в контексте критериев успешного тестирования существенным служит запрос учителей, родителей в связи с трудностями в общении, поведения, конфликтностью, неуспеваемостью.

В общем, следует отметить, что выявление депривации тесно связано с пониманием основного конфликта взаимоотношений в психологическом пространстве, а также связи депривированности с различными чертами и особенностями самосознания личности. Психодиагностическое изучение депривации осуществляется с помощью пакета методик для определения невротизации, тревожности, самооценки и др. Наиболее распространенными являются проективные методики, в частности рисуночные тесты.

От своевременного выявления признаков депривации зависит и эффективность коррекционно-терапевтических и исправительных мер. В условиях предупреждения депривации для каждого возраста ребенка следует специально создавать разнообразную, насыщенную и развивающую среду. Необходимо, чтобы к детям поступали стимулы из внешней среды в должном количестве и качестве (слуховые, зрительные и т.д.); чтобы ребенку были обеспечены условия для обучения уже на начальном этапе его психического и личностного развития; создать условия для возникновения положительных, устойчивых взаимоотношений между ребенком и его наставниками (особенно первыми), близкими и родными, которые проживают вместе с ребенком.

Все используемые для воспитания ребенка приемы должны быть эмоционально окрашенные, пробуждать в нем чувство радости и спокойной уверенности в общении с другими людьми - сверстниками и взрослыми. Необходимо облегчить ребенку включение в общество (например, в специальной игре) для того, чтобы он смогла усвоить адекватные социальные роли, формирующие возможности взросления и приспособления к условиям социальной жизни.

Проведенный анализ научной литературы показал, что нарушения специфической связи матери и младенца, лишение материнской заботы,

любви, отрицательный ранний опыт эмоциональных взаимоотношений со значимыми близкими способствуют появлению у ребенка различных отклонений его психического и личностного развития. Организация достаточного по количеству и адекватного по содержанию общения детей со взрослыми, обеспечение богатой стимульной среды, возможность осуществления двигательной активности, эмоциональное благополучие — вот главные факторы полноценного и здорового формирования личности.

1.2. Влияние материнской депривации на личностные особенности подростков

Депривация не только влияет на психическую сторону личности, но и на физиологическую, что, со своей стороны, сказывается на социальном поведении человека, часто приводит к конфликтным ситуациям и дезинтеграции личности в обществе. Депривация вызывает различные деструктивные последствия и для личности, которая подверглась ее влиянию, и для ее социального окружения. У такой личности с изменением поведенческих реакций изменяется ее психофизиологическое состояние.

Формирование, развитие и социализация личности подростка выступает одной из актуальных проблем психологической науки. Депривация накладывает отпечаток на процесс развития личности подростка, создает тяжелые стрессовые ситуации, порождает тревожность, часто выступает причиной агрессии у подростков. На сегодня проблема социализации подростков, подвергшихся материнской депривации, требует детального рассмотрения для предотвращения деструктуризации и десоциализации общества.

Поведение подростков зависит от общей социальной ситуации и особенно от эмоционального комфорта в отношениях с близкими взрослыми и сверстниками. Недостаток чувственных связей ребенка и матери, проявляясь как депривация материнской заботы названа «материнской

депривацией» [4].

Отмечая существование нескольких теорий и широкий диапазон проявлений материнской депривации (от легких странностей до тяжелых поражений интеллекта и характера), Е. Рогов (с учетом контекста исследований И. Лангмейера и З.Матейчек) среди пестрой картины социальных, невропатологических, соматических и других последствий предлагает выделить следующие основные формы депривации:

1. Депривация стимульная (сенсорная) - заниженное количество сенсорных стимулов или их ограниченная изменчивость;

2. Депривация значений (когнитивная) - слишком переменная хаотичная структура внешнего мира без четкого упорядочения и содержания, не дает возможности понимать, предвидеть и регулировать происходящее снаружи;

3. Депривация эмоционального отношения (эмоциональная) - недостаточная возможность для установления интимного эмоционального отношения к определенному лицу или разрыв такого эмоционального связи, если он уже был налажен;

4. Депривация идентичности (социальная) - ограниченная возможность для усвоения самостоятельной социальной роли [6].

Депривация приводит к угнетению основных функциональных параметров личности как биосоциального организма, что приводит общему ослаблению ее психофизических и социально-психологических возможностей. Режим депривации блокирует полноценное личностное развитие как в плоскости биогенных потребностей, так и на уровне социальной самореализации, приводя к дихотомии, депрессии, неадекватности и т.д. [2].

Подросток находится в состоянии маргинальной личности (этим термином в социологии обозначают личность, которая принадлежит к двум культурам). Он не хочет больше принадлежать к сообществу детей и в то же время знает, что еще не взрослый. Характерными чертами поведения

маргинальной личности является эмоциональная неустойчивость и чувственность, стыдливость и агрессивность, эмоциональная напряженность и конфликтные отношения с окружающими, склонность к крайним суждениям и оценкам [5].

Подростковый возраст отличается от других возрастных периодов развития детской личности способностью принимать на себя ответственность за принятие решений и самостоятельностью. Самостоятельность субъекта не исчерпывается способностью выполнять те или иные задачи. Она включает более существенную способность самостоятельно, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, определять направленность своей деятельности. Это требует большой внутренней работы, допускает способность самостоятельно мыслить и связано со становлением целостного мировоззрения.

Только у подростков и юношей осуществляется эта работа: производится критическое мышление, формируется мировоззрение, поскольку приближение времени вступления в самостоятельную жизнь с особой остротой ставит перед ними вопрос о том, к чему они пригодны, к чему у них особые склонности и способности; это заставляет серьезно задуматься над самим собой и ведет к заметному развитию самосознанию у юношей и подростков.

При этом развитие самосознания проходит ряд ступеней - от наивного неведения в отношении самого себя ко все большему углубленному самопознанию, которое соединяется позже с все более конкретной, но иногда очень неустойчивой самооценкой.

В процессе развития самосознания центр тяжести для подростка все больше 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) своей неповторимости и переход к духовным, идейным масштабам самооценки. Как следствие, человек самоопределяется как личность на более высоком уровне. На самом деле

личность не сводится только к самопознанию, и духовная личность не надстраивается над физической и социальной. Существует единственная личность - человек из плоти и крови, которая является сознательным общественным существом [7].

Итак, материнская депривация влияет на подростка как на целостную личность, находящуюся на определенном уровне социального, духовного и физического развития и часто притормаживает его и оставляет негативный отпечаток.

Переходный характер подросткового возраста приводит к обострению эмоциональных особенностей. Среди показателей нормального хода формирования личности можно выделить следующие:

1) приподнятое настроение при включенности в референтную группу (вне группы, особенно у мальчиков, - неуверенность в себе, беспокойство), удовольствие от совместной деятельности, «характерна для взрослого»;

2) сниженная чувствительность к критике в свой адрес за счет развития «психологической защиты»;

3) масштаб эмоционального смещения - не менее месяца;

4) легкость изменения желаний под влиянием референтной группы и соучастия за счет эмоциональной децентрации;

5) жесткость и бескомпромиссность в оценке других с полярной шкалой при неустойчивой самооценке [1].

Главным направлением процесса формирования личности является расширение и углубление возможностей проявить себя в групповой общественно полезной деятельности. Подростку нужно помочь найти свою компанию, в которой он интегрируется и одновременно индивидуализируется как самостоятельная личность, то есть произойдет его успешная социализация.

Важным компонентом, который влияет на развитие личности, является постановка правильных целей, решения которых не допускать переутомления, но будет положительно влиять на подростка. На самом деле

тяжелые ситуации влияют на детей двояко. Вызывая негативные эмоции, они могут приводить к разрушению деятельности, серьезного нарушения социальной адаптации, негативного влияния на эмоциональное развитие. В то же время тяжелые ситуации способствуют развитию воли, накоплению опыта преодоления препятствий, мотивируют к саморазвитию. Однако нужно иметь в виду, что всякая тяжелая ситуация, которая принесла страдания, только тогда имеет смысл, когда она делает человека лучше, то есть имеет развивающее и обучающее значение. Говоря о необходимости напряжения, следует помнить, что оно не должно быть длительным и должно чередоваться с состояниями расслабления [3].

Подростки - самая уязвимая группа, поскольку у них еще не сформированы психологическая устойчивость к психоэмоциональным раздражителям, то есть способность человека сохранять определенную направленность действий, адекватное функционирование и контроль над своим поведением, что проявляется в способности сохранять оптимистичный настрой, отсутствие чувства страха, растерянности, подавленности. При наличии психологической стойкости не возникает излишнего возбуждения, апатии, скованности, что приводит к ухудшению мыслительной деятельности, самочувствия и нарушения координации.

Материнская депривация занимает ключевое место в контексте многочисленных социально-психологических детерминант, которые ограничивают полноценный ход личностного становления ребенка. Дети из дисгармоничных семей имеют ряд проблем, связанных, прежде всего, с формированием полоролевой идентификации, которая проявляется как нечеткое или амбивалентное осознание собственного психологического пола, эмоционально-когнитивная упрощенность и неопределенность в трактовке половых ролей, импульсивность и зависимость поведения в межполовых отношениях, примитивность видения перспектив семейно-ролевой самореализации и другие деструктивные состояния [2].

Как уже отмечалось, самостоятельное усвоение социальных ролей

происходит при взаимодействии ребенка в определенных социальных группах. Кроме семьи, следует отметить определенные группы сверстников. Особое место занимает школьный класс. Здесь ребенок проводит значительную часть времени, поэтому важны психологическая атмосфера в классе и формирование положительного статуса ученика (ведь в подростковом возрасте часто наблюдается противоположная тенденция). Существует зависимость между развитием общения подростка с товарищами и усвоением морально-этических норм, развитием его самосознания. Ориентация и желание быть похожим на товарища для приобретения подобных качеств создают оптимальные условия для осознания и оценки подростком собственных особенностей [5].

Взаимодействие ученика в школе не ограничивается только общением со сверстниками. Происходит тесный контакт с педагогами, от личностных и профессиональных качеств которых зависит то, положительное или отрицательное эмоциональное воздействие испытывает ребенок и происходит налаживание социальных связей. В этом случае можем рассматривать как эмоциональную, так и социальную депривации.

Нельзя недооценивать влияние материнской депривации на формирование личности подростка и его дальнейшую социализацию, ведь материнская депривация выступает мощным тормозным фактором, который влияет на подростка. Личность, у которой не сформированы определенные нормы и правила социального поведения, которая не претерпела соответствующего положительного эмоционального воздействия, гораздо труднее переживает процесс вхождения в определенные социальные группы, сталкивается с барьерами в общении с разными категориями людей, часто требует ресоциализации.

Материнскую депривацию рассматривают не только как фактор, который негативно влияет на личность, но и как следствие влияния различных сложных жизненных ситуаций.

Материнской депривации чревато развитие стрессовых ситуаций,

тревожных состояний, а также способность выступать причиной агрессии у подростков. Доказано, что личность, которая находится в стадии формирования, является наиболее восприимчивой к негативному психологическому микроклимату в обществе. Материнская депривация влияет не только на социальную и духовную стороны личности подростка, но и на физиологическую, влияющей на возникновение проблем, связанных со здоровьем.

Подростку нужно помочь правильно поставить цели, достигая которые он сможет успешно социализироваться, не испытывая переутомления. Конечно, нельзя совсем исключать проблемные ситуации из жизни ребенка, но следует помнить, что напряжение не может быть долговременным и после него должно наступать расслабление.

1.3. Воспитание и социализация депривированных подростков в условиях детского дома

К учреждениям государственного воспитания относят детские дома и интернаты, которые функционируют в условиях ограничения контактов с широким социальным окружением [26]. Существует несколько типов закрытых учреждений в зависимости от исследовательской задачи:

1. производственной направленности;
2. исполнительно-трудовой направленности;
3. воспитательно-образовательной направленности.

Также С.В.Березин выделяет классификации на основе того, кто именно задает депривационный характер отношений группы с социумом общество или она сама:

1. вынужденную изоляцию;
2. принудительную изоляцию;
3. добровольную изоляцию;

4. добровольно-вынужденную или добровольно принудительную изоляцию [18].

Применительно к нашей теме рассмотрим точку зрения М.Ю. Кондратьева на существование учреждений государственного воспитания. Он выделяет определенные виды подростковых сообществ, которые формируются в воспитательных учреждениях интернатного типа:

1. школы-интернаты и детские дома для детей, лишенных родительского попечительства;

2. специальные ПТУ и школы для трудновоспитуемых;

3. следственные изоляторы и воспитательно - трудовые колонии для несовершеннолетних правонарушителей;

4. Профессионально специализированные интернаты [17].

М.Ю. Кондратьев связывает специфику закрытых групп с явление социальной депривации, то есть нарушением связей индивида или группы индивидов с обществом [22]. Он считает, что все воспитательные учреждения закрытого типа объединяют изоляция воспитанников от широкого социального окружения и жесткие режимные условия, что существенно снижает вариативность социальной ситуации развития подростков, огрубляет и обедняет систему значимых в подростковом возрасте межличностных связей и осложняет путь к эффективному рефлексивному самосознанию и формированию адекватной самооценки.

Нахождение в интернате является для ребенка стрессогенным фактором, а само размещение чаще всего воспринимается как социальная и пространственная изоляция. Изоляция детей от стимулирующей социальной среды и прекращение создавшихся социальных связей ведут к тому, что важнейшие потребности детей остаются неудовлетворенными.

Процессами социальной стигматизации в интернатных учреждениях посвящены исследования многих ученых. В частности, К. Вайт – британский ученый подчеркивал, что дети, находящиеся в условиях учреждений государственного воспитания, вследствие большого количества

стигматизирующих процессов отличаются от других детей в отношениях с соседями и публичным миром [11].

Развитие ребенка в условиях психической депривации изучали З. Фрейд и Р. Спитц. На основе анализа эмпирических данных ими были выявлены различные формы депривации: социальная, сенсорная и эмоциональная. Данные исследователи обратили внимание прежде всего на разлуку с родителями, которую оценивают как материнскую и патеральную отцовскую депривацию [33].

Исследователями Й. Лангеймер и З. Матейчек считают потребности ребенка в привязанности и любви, в безусловном принятии базовыми и под депривацией понимают недостаточное удовлетворение этих основных базовых потребностей. Главную проблему в происхождении депривационных процессов Й. Лангеймер и З. Матейчек видят в том, что ребенок нуждается в центральном объекте, на котором сосредотачиваются все его виды активности, который обеспечивает требующую уверенность []. В семейной ситуации таким объектом становится мать или другое лицо, которое становится фокусом, к которому притягиваются отдельные виды активности ребенка.

Еще одной причиной, оказывающей влияние на формирование адекватного рефлексивного самосознания, является множество социальных контактов, с которыми сталкивается подросток в условиях учреждений государственного воспитания.

Д. Пруг – американский исследователь выявил, что в ситуации с постоянно меняющимися взрослыми ребенок в состоянии восстановить прерванный эмоциональный контакт не более четырех раз, после чего он становится к ним равнодушным и перестает стремиться к такого рода контактам. М. Прингл и В. Бейслоу считают, что физическая сепарация от родителей и от дома, длительное пребывание в детском учреждении не обязательно должны приводить к нарушениям физического развития, все зависит от качества человеческих связей, которые имеются в распоряжении

ребенка []. И, конечно, все исследователи единодушны в том, что лучше плохая семья, чем самое хорошее попечительской учреждение.

Личностные особенности детей-сирот обусловлены именно спецификой условий учреждения, в котором они воспитываются, существующей системой межличностных отношений в том числе со взрослыми.

Опишем, какие условия способствуют нарушению личности ребенка как социального субъекта.

Одним из проблемных является процесс формирования представлений ребенка о той или иной социальной роли. Вследствие отсутствия нормальных для ребенка контактов: семья, друзья по улице, соседи,, а также того, что в учреждении закрытого типа информация о некоторых социальных ролях создается на основе противоречивой информации, получаемых ребенком из разных источников, таких как средства массовой информации, мнение сверстников, возникает иллюзорный образ социальной роли (например, роль члена семьи), формируется ложное представление о своей социальной роли как сироты и о том, что эта роль должна реализовываться в течение всей жизни особую трудность. Дети, находящиеся в условиях учреждений государственного воспитания, формируют представления о роли в зависимости от своих индивидуальных особенностей [36].

Большинство социальных сирот попадают в приюты спецприемники и затем в сиротские учреждения в возрасте от 7 до 14 лет, успев приобрести асоциальный опыт или пережив жестокое обращение. Условия учреждений государственного воспитания способны компенсировать или усилить проблемы, приобретенные в родной, хотя и неблагополучной семье.

Необходимо обратить внимание на феномен общественной собственности: у ребенка в учреждении государственного воспитания нет ничего своего, за счет чего он мог бы утвердиться в мире. Комната, в которой живет ребенок - общая, мебель – общая, книги, игрушки, одежда - тоже общие. За счет создания таких условий у воспитанника формируется в

сознании образ того, что общие не только вещи и помещения в детском доме, но также и любые человеческие отношения, события, происходящие вокруг. Дети зачастую попадают в учреждения потому, что имели место семейные проблемы или распад семейных связей помещение в интернат скорее всего приведет к еще большему ослаблению этих связей, что в свою очередь впоследствии негативно скажется на формировании образа семьи у детей [8].

Существенным образом, по мнению М.Г. Кочуговой, на формирование личности воспитанника детского дома зависит от тех норм, принятых в социальном окружении ребенка, которые регулируют требования к нему и обеспечивают формирование его личности. Воспитанник детского дома воспринимает складывающиеся отношения между детьми и взрослыми в воспитательном учреждении как эталонные, в качестве такой нормы выступает особое положение детей-сирот в обществе, что деформирует восприятие детьми других социальных норм, способствует возникновению трудностей адекватного социального развития. Неадекватность восприятия детьми-сиротами требований, которые предъявляет окружающий социум, приводит к возникновению трудностей вхождения ребенка в систему социальных отношений и затрудняют процесс их социализации [31].

Такое условие учреждений государственного воспитания как ограниченность возможности выбора деятельности, способов ее осуществления влияет на формирование ценностной сферы детей сирот. Процесс формирования ценностных ориентаций отражает внутреннюю основу отношений человека к различным ценностям морального, духовного и материального порядка [34]. Ценностные интересы обнаруживаются в интересах, убеждениях, идеалах и других проявлениях личности. Исследования М.Ю. Бондаревой, Н.Л. Белопольской свидетельствуют о том, что в отличие от детей из семей воспитанники детских домов главной ценностью считают силу, которая способна его защитить [7].

Процесс становления личности происходит в трех сферах: деятельность, общения и самосознание. Отсутствие вариантов деятельности

у воспитанников детских домов приводит к дезориентировке в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. Приобретение опыта деятельности наибольшую трудность для детей сирот, так как у них ограничены возможности, как выбора деятельности, так и способов ее осуществления [30]. Поэтому часто затруднен процесс социального самоопределения, который обеспечивается включением ребенка в реальные социальные отношения, то есть возникновения у детей личностного состояния по отношению к деятельности, которое несет в себе объективный и субъективный компоненты. Объективный компонент – собственно деятельность личности, субъективный компонент – отношение личности к данной деятельности.

Рассмотрим особенности формирования второй сферы личности – общения в условиях учреждений государственного воспитания. В рамках данной сферы предполагается самореализация детей в процессе социального взаимодействия. Для воспитанника учреждения круг общения и его содержание значительно беднее и уже, чем у детей из семей, вследствие чего ребенку не предоставлена возможность более полно раскрыть себя в отношениях с окружающими, что затрудняет социализацию.

Существующая третья сфера личности – самосознание также является проблемной для воспитанника детского дома. Самым сложным для таких детей является оценка самого себя, семья выступает зеркалом, в котором человек видит свое отражение, и отсутствие семьи приводит к завышению или занижению своих возможностей в решении социальных проблем, к искаженному представлению ребенка о себе [21]. Таким образом, в условиях учреждений государственного воспитания происходят изменения самосознания подростка во всех сферах: эмоциональном, когнитивном и поведенческом, что отражается на проблемах социализации.

Так как ситуация сиротства рассматривается как стрессовая, необходимо учитывать важный факт - любая стрессовая ситуация пробуждает личностные ресурсы и способствует формированию

продуктивных механизмов. Условия учреждений государственного воспитания способствуют развитию механизмов совладения с жизненными трудностями. Эти механизмы не универсальны и не предлагаются в качестве образцов поведения в социуме, но заложены в систему воспитания в детских домах. Такое обстоятельство приводит к тому, что воспитанники детского дома характеризуются отсутствием индивидуальных стратегий поведения в жизненных ситуациях, некоторой унифицированностью личностной структуры. Неспособность выбирать эффективную стратегию поведения в ситуациях, когда имеющиеся стратегии неэффективны, вызывает деструктивное и агрессивное поведение, которое может быть направлено как на собственную личность, так и во внешний мир [10].

Таким образом, мы рассмотрели условия государственного воспитания, которые отражаются на становлении личности воспитанника детского дома. Среди них основными, нарушающими нормальное функционирование личности, исследователи выделяют депривацию и отсутствие социальных контактов, общественный характер воспитания (нет личных вещей и личного пространства у ребенка), несоответствие норм и правил детского дома социуму, ограниченный характер видов деятельности, который отражается на становлении ценностной сферы и формировании стандартных защитных механизмов, которые заложены в систему воспитания в детских домах и мешают выбору эффективной стратегии в стрессовой ситуации.

Рассмотрим влияние условий учреждения государственного воспитания на процесс социализации воспитанников.

Социализация направлена на решение трех групп задач: адаптация, автоматизация и активизация личности. Решение этих задач существенно зависит от многих внешних и внутренних факторов [22]. Трудности, с которыми сталкивается ребенок из детского дома в процессе социализации удваиваются из-за существующих условий воспитания: организация жизнеспособности детей в детском доме устроена так, что у ребенка формируется только одна ролевая позиция – позиция сироты, не имеющего

одобрения и поддержки в социуме. Ребенок удерживает данную роль и находится в состоянии иждивенческой инфантильной позиции, что блокирует его потенциальные возможности. Дети с такой позицией, выходя за его порог, умеют только быть сиротой, то есть обладают выученной беспомощностью, надеются на покровительство, не умеют опираться на собственные внутренние ресурсы.

Таким образом, условия учреждений государственного воспитания не дают ребенку возможности самостоятельно регулировать частоту и ритм контактов со средой в соответствии со своими потребностями. Это приводит к затруднению в формировании способностей к осознанию собственных актуальных состояний. Воспитанники детских домов с трудом отвечают на такие вопросы как «чего я сейчас хочу?», «какой я сейчас?», важные для развития самоопределения.

В рамках социализации в данном случае начинает выступать компенсаторный механизм психологического слияния со средой: «я хочу того, чего хотят от меня другие». Эти процессы ведут к утрате собственного Я.

Постоянное включение ребенка в систему вынужденных контактов приводит к размыванию границ личного пространства, делает невозможным уход ребенка в собственный мир, за счет чего происходит восстановление психоэмоционального ресурса.

Таким образом, условия учреждений государственного воспитания задают ребенку четко очерченные социально ролевые позиции ребенка-сироты, ученика, воспитанника. Ограниченность набора социальных ролей приводит к потере возможности к проявлению индивидуальности и свободному самовыражению, что не позволяет ребенку обрести опору в самом себе для овладения самостоятельности.

Условия организации жизни деятельности детей в детских домах создают внешние трудности для успешной социализации. У данной группы детей существуют внутренние трудности, которые связаны с особенностями

их психического развития. Наиболее серьезным следствием сиротства является утрата базового доверия к миру, без которого становится принципиально невозможным развитие таких важнейших сфер личности: деятельности, общения и самосознания. Без этих эффективного развития в данных сферах ребенок не может стать собственно субъектом межличностных отношений и сформироваться в зрелую личность. Утрата базового доверия к миру проявляется и в подозрительности, агрессивности, недоверчивости ребенка с одной стороны и формировании невротического механизма с другой. Наиболее сильно условия учреждений государственного воспитания влияют на сферу самосознания, так как в других сферах существует ограниченность контактов с внешним миром и некоторые виды деятельности. Сфера сознания же остается сильно искажена, так как ребенок не имеет ничего личного в детском доме, что переносится на свой внутренний мир – он не умеет оценивать и рефлексировать свое состояние – за него это делают окружающие взрослые, за счет формируется неадекватная завышенная или заниженная самооценка, а самосознание формируется на основе оценки окружающих.

Выводы по первой главе:

Проведенный нами теоретический анализ показал, что нарушения специфической связи матери и ребенка, лишение материнской заботы, любви, отрицательный ранний опыт эмоциональных взаимоотношений со значимыми близкими способствуют появлению у ребенка различных отклонений его психического и личностного развития.

Материнскую депривацию рассматривают не только как фактор, который негативно влияет на личность, но и как следствие влияния различных сложных жизненных ситуаций. Материнской депривации чревато развитие стрессовых ситуаций, тревожных состояний, а также способность выступать причиной агрессии у подростков. Доказано, что личность, которая находится в стадии формирования, является наиболее восприимчивой к негативному психологическому микроклимату в обществе. Материнская депривация влияет не только на социальную и духовную стороны личности подростка, но и на физиологическую, влияющей на возникновение проблем, связанных со здоровьем.

Глава 2. Эмпирическое исследование психолого-педагогического сопровождения подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации

2.1. Эмпирическое исследование личностных особенностей подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации

Проведенный теоретический анализ научной литературы позволил выделить интегральные деструктивные последствия материнской депривации, которые влияют на личностные и поведенческие особенности подростков. Для выяснения степени их проявления мы исследовали подростков из благополучных семей и подростков, лишенных родительской опеки.

На констатирующем этапе исследования подростки были разделены на экспериментальную группу (ЭГ), в которую вошли 30 подростков в возрасте от 12 до 15 лет (20 юношей, 10 девушек), воспитанников ГБУ КЦСОН «Малахит» Орджоникидзевского района города Екатеринбурга, оставшихся без попечения родителей, недавно принятых в замещающую семью (срок до полугода). В настоящее время воспитанники проходят процесс адаптации в замещающей семье. И контрольную группу (КГ) с 30 испытуемыми, которую составляли подростки в возрасте от 12 до 15 лет (12 девушек, 18 юношей), воспитывающиеся в семьях.

Психодиагностический инструментарий:

Опросник Басса-Дарки.

Опросник Басса-Дарки (Buss-Durkey Inventory) разработан А. Басс и А. Дарки в 1957 г. и предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций. Под агрессивностью понимается свойство личности,

характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные чувства и негативные оценки людей и событий.

Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки выделили следующие виды реакций:

Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.

Косвенная – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.

Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.

Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.

Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной).

Тест адаптирован Н.В. Гришиной и используется для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению.

К. Томас выделяет следующие типы поведения в конфликтной ситуации:

соперничество (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;

приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;

компромисс;

избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

В опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар.

Тест Куна. Тест «Кто Я?» тест двадцати высказываний. (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой)

Шкалы: самооценка; социальное, коммуникативное, материальное, физическое, деятельное, перспективное, рефлексивное я

Тест используется для изучения содержательных характеристик идентичности личности. Вопрос «Кто Я?» напрямую связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом «Я» или Я-концепцией.

Методика Рене Жиля. (Фильм - тест межличностные отношения ребенка.

Методика Рене Жиля служит для изучения социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими, некоторых поведенческих характеристик и черт личности.

Фильм - тест Р. Жиля (Le Test-Film, Rene' Gille) позволяет получить информацию, существенно дополняющую представление о внутреннем мире ребенка. Тест Межличностные отношения ребенка позволяет выявить конфликтные зоны в системе межличностных отношений ребенка, давая тем

самым возможным, воздействуя на эти отношения, влиять на дальнейшее развитие личности ребенка. Тест Межличностные отношения ребенка является визуально-вербальным, состоит из 42 картинок с изображением детей или детей и взрослых, а также 17 текстовых заданий, в среднем выполняется ребенком за 15-30 минут.

Карта наблюдения Д. Стотта.

Карта наблюдения Стотта предназначена для изучения особенностей учеников, дезадаптированных к условиям образовательной организации. К дезадаптированным относятся два типа учеников:

1 которые сами испытывают трудности и создают множество трудностей для окружающих (техперсонала, педагогов и других детей) — так называемые «трудные»,

2 которым самим в школе трудно, но окружающим они не доставляют особых неприятностей.

Карта наблюдения (КН) Стотта состоит из 16 комплексов симптомов — образцов поведения, симптомокомплексов (СК). СК отпечатаны в виде перечней и пронумерованы I-XVI. В каждом СК образцы поведения имеют свою нумерацию. При за-полнении КН наличие каждого из указанных в ней образцов поведения у обследуемого отмечается знаком «+», а отсутствие «-». Эти данные заносятся в специальную форму.

На первом этапе полученные данные были проверены на нормальность распределения критерием Колмогорова-Смирнова для определения методов дальнейшей обработки. Учитывая, что распределение считается отличным от нормального при $p \leq 0,05$, то можно сделать вывод, что распределение данных практически по всем показателям отлично от нормального. Следовательно, для выявления различий между группами будет использоваться непараметрический критерий Манна-Уитни.

Представим полученные нами результаты.

С помощью методики А. Басса и А. Дарки мы определили уровень физической, вербальной, косвенной агрессии, негативизма,

раздражительности, подозрительности. С целью определения формы конфликтного поведения, которая характерна для подростков, с помощью методики К. Томаса, мы выясняли, какие способы частого реагирования в конфликте являются характерными для подростков.

Анализ полученных данных свидетельствует, что среди подростков, лишенных родительской опеки (ЭГ) преобладает чувство сильной обиды, то есть они в существующей ситуации чувствуют себя обиженными со стороны родителей и общества. Второе место занимает подозрительность, то есть подростки убеждены, что наносят сильный вред окружающим их людям и склонны испытывать угрызения совести. Здесь отметим, что у подростков контрольной группы (КГ) эта форма поведения находится на первом месте. Физическая агрессия у подростков, лишенных родительской опеки (ЭГ) занимает третье место. Эта форма поведения направлена как против руководства и группы сверстников, то есть иногда применения ими физической силы против других лиц.

В КГ подозрительность занимает второе место. Это указывает на то, что несовершеннолетние имеют склонность к недоверию, которая возникает в общении с незнакомыми людьми.

В отличие от подростков, лишенных родительской опеки, чувство сильной обиды у подростков, воспитывающихся в семье, занимает третье место, что указывает на то, что несовершеннолетние этой группы активно соревнуются против ограничения своей самостоятельности. Пассивное сопротивление усиливается до активного противоборства по установлению своих правил. Следовательно, такие формы поведения как физическая агрессия, аутоагрессия, негативизм, подозрительность, обида используются несовершеннолетними как средства утешения потребности в самовыражении, доминировании и самоутверждении. В таблице 1 приведены результаты этих показателей.

Таблица 1

Результаты исследования уровня агрессии у подростков, %

Показатели агрессии	Социально благополучные подростки	Подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации
Физическая	21	25
Вербальная	18	11
Косвенная	22	17
Негативизм	23	22
Раздражительность	19	18
Подозрительность	25	27
Обида	23	33
Чувство вины или аутоагрессия	29	30

Таблица 2

Сравнительный анализ выраженности показателей агрессии у подростков

Показатели агрессии	Социально благополучные подростки	Подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации	Достоверность различий
Физическая	5.6	8.3	p=0,001*
Вербальная	5.2	6.6	p=0,057
Косвенная	6.1	7.7	p=0,710
Негативизм	4.2	8.0	p=0,002*
Раздражительность	5.1	9.6	p=0,160
Подозрительность	5.5	9.7	p=0,001*
Обида	6.3	7.2	p=1,000
Чувство вины или аутоагрессия	4.1	8.2	p=0,002*

Примечание: * - $p \leq 0,05$ достоверность различий на 5%-ом уровне значимости.

По методике К. Томаса особенности поведения в конфликтных

ситуациях также различаются в двух исследуемых группах. Так у подростков контрольной группы наблюдается высокий уровень приспособления (15%) и компромисса (15%). Избегание и конкуренция имеют несколько более низкие показатели (15%), а сотрудничество существенно высокий уровень (30%).

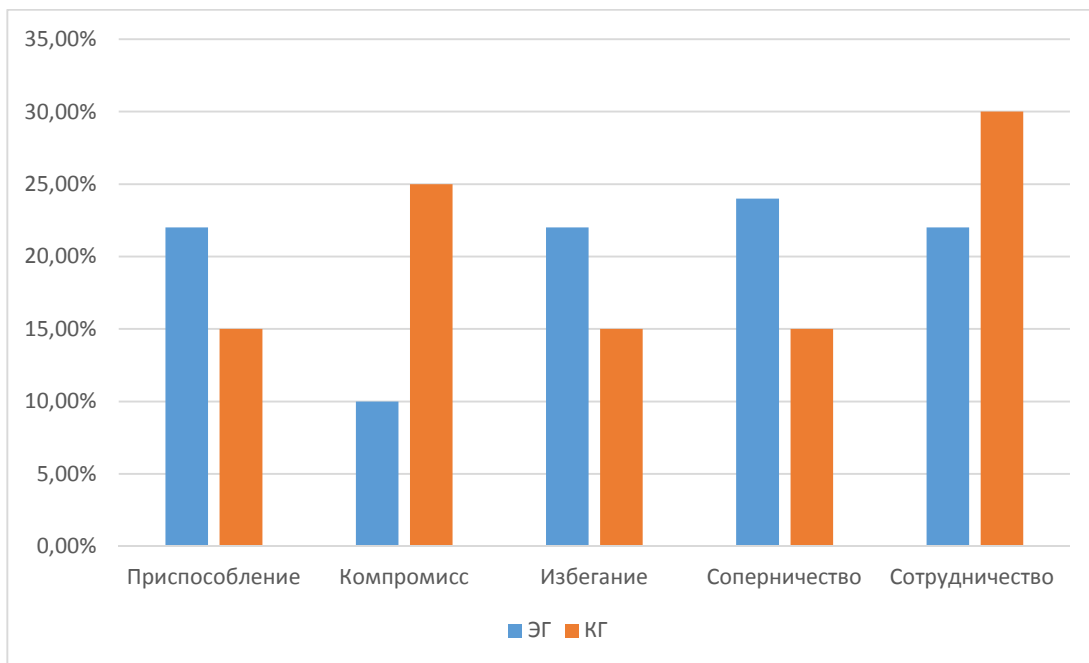


Рис. 1. Процентное распределение стиля поведения в конфликте среди подростков ЭГ и КГ

В то же время у подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, наблюдается большое стремление выйти из конфликта за счет адаптации, избегания, сотрудничества (по 22%).

Таблица 3

Сравнительный анализ преобладающих стратегий поведения в конфликте подростков

Стратегии	Социально благополучные подростки	Подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации	Достоверность различий
Соперничество	5.3	5.7	p=0,059
Сотрудничество	8.2	8.1	p=0,275
Компромисс	6.3	6.0	p=0,249
Избегание	4.1	8.7	p=0,001*

Приспособление	7.06	7.9	p=0,756
----------------	------	-----	---------

Примечание: * - $p \leq 0,05$ достоверность различий на 5%-ом уровне значимости.

Воспитываясь в условиях материнской депривации, когда условия жизни являются нестабильными, подростки больше подвержены чувству обиды, подозрительности, агрессии, что сопровождается соревнованием, то есть страстным желанием, прежде всего, утолить собственные интересы, достичь результата, который кажется лучшим, игнорируя интересы и мнения других людей; укрытием, иначе говоря, такие несовершеннолетние не только отстаивают свои права, но и отказываются от взаимодействия с другими людьми с целью решения собственных проблем; приспособлением, угнетением собственных интересов и желаний на выгоду интересов других.

Сравнение распределения самоопределений по тесту М. Куна и Т. Мак Партленда «Кто Я?» В группах подростков ЭГ и КГ показало, что хотя наблюдается сходство идентификационных категорий, которые используются для самоописания подростками обеих групп, но следует заметить, что имеются весьма существенные различия, которые позволяют говорить о специфике «Я-образов» подростков. В таблице приведены результаты сравнения распределения идентификационных категорий коллективных идентификационных матриц у подростков обеих групп.

Таблица 4

Распределение идентификационных категорий коллективных идентификационных матриц подростков, воспитывающихся в семье (КГ) и подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации (ЭГ), %

Идентификационные категории	Социально благополучные подростки	Подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации
Личностные качества	14.67	19.88
Учащаяся принадлежность	63.33	52.41
Семейная принадлежность	52.67	3.1
Этническая идентичность	13.33	5.42
Поло-ролевая идентичность	25.33	9.04
Локальная, местная идентичность	5.33	1.81

Религиозная идентичность	6	1.2
Гражданство	11.33	3.01
Деятельность	15.33	4.22
Общение	18.67	7.23
Перспектива деятельности, пожелания, мечты, связанные с деятельностью	18.67	10.84
Перспектива общения, пожелания, мечты, связанные с людьми	18	23.49
Самооценка способности к деятельности	10.67	1.81
Самооценка социальных навыков	8	-
Субъективное описание своих физических данных	6.67	15.06
Фактическое описание своих физических данных	5.33	16.27
Текущее состояние	4.67	10.24
Описание своей собственности	3.33	7.23
Экзистенциальное «Я»	3.33	-

Анализ идентификационных матриц показывает, что в группах сравнения существуют статистически значимые различия в соотношении идентификационных категорий.

Можно выделить показатели, которые более выражены в одной группе по сравнению с другой, например, семейная, поло-ролевая, этническая, гражданская и локально-местная идентичности более выражены в группе (КГ), однако в группе (ЭГ) преобладает персональная (личностные качества) идентичность, самоописания внешности (субъективное описание своих физических данных и настоящее описание своих физических данных), подростки данной группы более склонны определять себя через текущее состояние и свою собственность. Такие категории, как «самооценка социальных навыков» и глобальное, экзистенциальное «Я» вообще не встречается в идентификационной матрице подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации.

Таблица 5

Сравнительный анализ выраженности показателей компонентов
идентичности подростков

	Социально благополучные подростки	Подростки, воспитываемые в условиях материнской депривации	Достоверность различий
Социальное Я	1,43±0,68	0,73±1,08	p=0,001*
Коммуникативное Я	0,57±0,68	0,27±0,45	p=0,057
Материальное Я	0,03±0,18	0,03±0,18	p=1,000
Физическое Я	0,27±0,52	0,20±0,41	p=0,710
Деятельностное Я	0,50±0,73	0,33±0,61	p=0,366
Перспективное Я	0,03±0,18	0,17±0,46	p=0,160
Рефлексивное Я	2,17±0,99	3,27±1,39	p=0,002*

Примечание: * - $p \leq 0,05$ достоверность различий на 5%-ом уровне значимости.

Следует отметить, что по категориям «личностные качества» и «перспектива общения, пожелания, мечты, связанные с людьми» статистически значимой разницы между группами не обнаружено. Такие данные свидетельствуют о том, что у подростков обеих групп, с одной стороны, с одинаковой интенсивностью происходит формирование самосознания через осознание собственно личностных различий, а кроме этого, это подтверждает известный факт, что общение является ведущим видом деятельности в подростковом возрасте.

Подростки, воспитываемые в условиях материнской депривации, испытывают недостаток реального общения, и это сказывается на структуре идентификационной матрицы.

Также мы определили ведущую группу категорий в коллективных идентификационных матрицах подростков обеих групп. Так, в группе (ЭГ) преобладают самоопределение, вошедшее в категорию «учащаяся

принадлежность», «личностные качества», «фактическое описание своих физических данных», «субъективное описание своих физических данных». Зато в группе (КГ) имеют преимущество самоопределения, вошедшие в категории «учащаяся принадлежность», «семейная принадлежность», «общение», «перспектива деятельности».

Группа ведущих идентичностей задает параметры сравнения собственной группы с другими, поэтому можно свидетельствовать, что подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, сравнивая себя с другими, оперируют прямыми, поверхностными чертами личности. По нашему мнению, такое распределение категориальных самоопределений свидетельствует о том, что у подростков из группы (ЭГ) оценка других людей преимущественно происходит через когнитивно простые интерпретационные схемы. Это приводит к тому, что они раскрываются неспособными к адекватной оценке окружающих.

С помощью методики Рене Жилия мы провели исследование межличностных отношений подростков, их социальной приспособленности и взаимоотношений с окружающими. Целью нашей эмпирической работы было раскрыть особенности поведения в различных жизненных ситуациях, важных для подростков и тех ситуаций, которые касаются взаимоотношений с другими людьми. В задачах, поставленных перед подростками, мы выдвинули предложение выбрать типичную форму поведения, что позволяет получить информацию об отношении к людям, которые их охватывают. Отношение к конкретному лицу выражалось количеством выборов подростками. Проанализировав полученные данные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка с другими людьми, мы обнаружили следующие результаты (см. табл. 6).

Таблица 6

Межличностные отношения подростков с другими людьми

Показатели	Подростки ЭГ, %	Подростки КГ, %
Взаимоотношения с	33.3	40

матерью		
Взаимоотношения с отцом	16.7	20
Взаимоотношения с родителями	16.6	6.7
Взаимоотношения с братьями и сестрами	16.7	13.3
Взаимоотношения с бабушкой и дедушкой	16.7	6.6
Взаимоотношения со сверстниками	-	6.7
Взаимоотношения с авторитетными взрослыми	-	6.7

В отличие от социально благополучных подростков, подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, отметили, что важное место в их жизни занимают взаимоотношения с матерью (33,3%), хотя не всегда они имеют возможность общения. Также, по мнению (13,3%) несовершеннолетних братья и сестры, являются для них авторитетными лицами. По мнению несовершеннолетних, воспитывающихся в условиях материнской депривации, друзья и товарищи почти никакого значения в их жизни не имеют. Что касается отношения к родителям и весомым взрослым, то подростки отметили, что такие отношения для них имеют отдельное значение, однако они лишены такой возможности, потому что в большинстве случаев родители не обращают на них внимания.

Итак, специфика подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, определяет их асоциальное поведение. Несовершеннолетние активно пользуются такой формой поведения, как вербальная агрессия, поскольку семейные распри и обиды для них являются обычным способом общения. В общем, такое поведение, с одной стороны, является моделью родительского поведения, а с другой - результатом страшного отношения родителей к детям. В данной группе подростков

неблагополучная семейная обстановка способствует проявлению тревожности, скованности, неуверенности в себе. Жестокость родителей служит причиной возникновения ненависти, гнева. Результатом этого является подозрительность, недоверие к окружающим, которые, по их мнению, способны навредить им. Таким образом, подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, более склонны к проявлениям асоциального поведения по сравнению с их социально благополучными сверстниками.

В ходе исследования использовали также «Карту наблюдений» Д. Стотта.

По результатам качественного и количественного анализа у 60% подростков ЭГ констатирован заниженный коэффициент социально-психологической адаптации, который проявляется в их неуравновешенности, склонности к проявлениям различных форм девиаций, физической и вербальной агрессии, приступов ярости. Приоритетными у подростков оказались такие особенности, как недоверие к новым людям, ситуациям, эмоциональное напряжение и состояние депрессии. Исследуемых характеризует такие показатели, как неугомность, асоциальность, враждебность к другим.

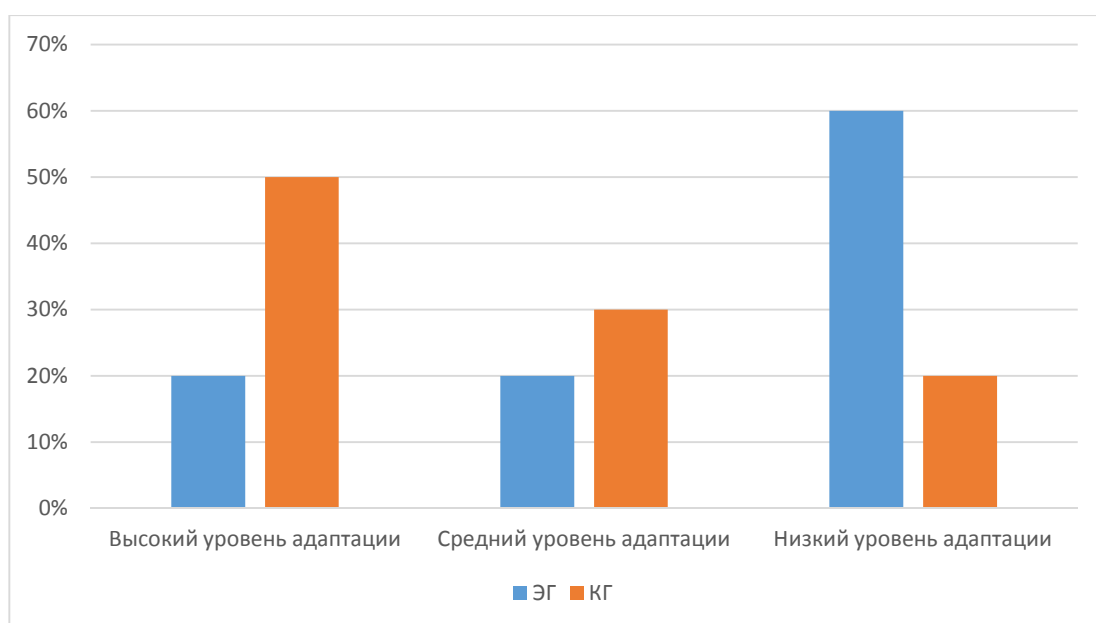


Рис. 2. Процентное распределение подростков ЭГ и КГ по уровню

социально-психологической адаптации

Используя данные методики, мы смогли выделить типы девиантного поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации: конфликтно-ситуативный с положительной направленностью (уступчивость окружающим из-за боязни неприятностей, конфликтность, вспыльчивость, слабая сила воли, необдуманность в поступках), которую обнаружили у 18,1% подростков; ситуативный с немногочисленной отрицательной направленностью (нарушение норм и правил, скрытность, изолированность в группе, дезадаптированность, неумение противостоять негативному влиянию) - 16,9% лиц; неустойчивый тип с подавляющей отрицательной направленностью (безответственность, эмоциональная возбудимость, злость, самоуверенность) - 30,6% детей; устойчивый с отрицательной направленностью (грубость, агрессивность, резкость, унижение, мстительность, бродяжничество, побег, цинизм) - 34,4% испытуемых. Установлено, что 37,5% подросткам ЭГ присущи закрытость и отчуждение, а 22,5% - агрессивность и конфликтность.

Итак, сравнительный анализ показал, что полученные эмпирические данные дают основания полагать, что своевременное выявление внешних факторов (психологические трудности и осложнения воспитания в условиях материнской депривации, десоциализирующее влияние семьи и школы, деформация в общении и взаимодействии), которые оказывают влияние на поведение подростков, позволит предвидеть возникновение нарушения поведения, развития негативных личностных характеристик. А также, свидетельствуют об острой необходимости осуществления целенаправленного психолого-педагогического коррекционного и профилактического воздействия на личность несовершеннолетнего, в частности, того влияния, которое ориентировано на отношение к себе и другим, что позволит снизить количество и остроту асоциальных реакций.

По результатам исследования мы установили, что имеются статистически значимые различия между подростками, воспитывающимися в

семье и подростками, находящимися в ситуации материнской депривации.

Подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, наблюдается высокий уровень обиды, физической агрессивности, они стремятся выйти из конфликта за счет адаптации, избегания. Подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, испытывают недостаток реального общения, и это сказывается на структуре идентификационной матрицы. У таких подростков констатирован заниженный коэффициент социально-психологической адаптации, который проявляется в их неуравновешенности, склонности к проявлениям различных форм девиаций, физической и вербальной агрессии, приступов ярости.

Методом случайного выбора из группы депривированных подростков были сформированы экспериментальная группа (15 человек) и контрольная (15 человек). С экспериментальной группой планируется проведение развивающей работы по психолого-педагогическому сопровождению.

2.2. Коррекционно-развивающая программа по психолого-педагогическому сопровождению подростков, воспитывающихся в ситуации материнской депривации

Констатирующий этап нашего исследования показал высокий уровень проявления девиантного поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации в сравнении с подростками группы «норма» и обусловил необходимость проведения развивающей работы.

Статистически было установлено, что подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, характеризуются повышенным уровнем агрессивности. Кроме этого, подростки склонны использовать неэффективные стратегии выхода из конфликта, они характеризуются неуравновешенностью, склонностью к девиантному поведению.

В коррекционной работе приняло участие 12 испытуемых ЭГ. Работа осуществлялась в течение трех месяцев. Нами был разработан тренинг

профилактики и коррекции девиантного поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации.

Социально-психологический тренинг (СПТ) - наиболее распространенная и достаточно популярная форма групповой работы с подростками. Именно правильно построенный СПТ позволяет эффективно производить формирование привычки неагрессивного общения, адекватной самооценки, помогает подросткам лучше понять и оценить себя, свою личность, получить опыт рефлексии, осуществлять самоанализ своего поведения. Проведение СПТ имеет определенные общие методические принципы и свои периоды проведения, которых мы придерживались при разработке тренинга для работы с подростками интернатов и детских домов с целью интеграции «Я-образов» и коррекции самоотношения.

Преимущества групповой формы деятельности с подростками:

1. Групповая работа обесценивает стереотипы уникальности. Подросткам часто кажется, что нет такого человека, который бы таким же образом переживал, что и они, и имел бы такой же опыт. Осознание того, что другие люди тоже испытывают подобные эмоции и имеют сходные переживания, придает сил, особенно, если люди, которым известны такие переживания, являются ровесниками.

2. Групповая работа предусматривает руководство взрослого, которого требуют подростки, и в то же время придает им независимости и дает возможность действовать своими собственными силами. В рамках групповой работы подростки получают свободу для тренировки независимого поведения в безопасной ситуации, которую предлагает ведущий.

3. Групповая работа снижает дискомфорт от взаимодействия взрослого и ребенка, который наблюдается во время индивидуальной работы. При индивидуальной работе общение один на один вызывает у многих подростков дискомфорт и даже чувство угрозы, ведь они имеют отрицательный опыт общения с многозначными взрослыми. Атмосфера, которая создается в группе, помогает избежать чувство страха и недоверия,

которые могут быть в индивидуальной терапии.

4. Групповая работа противостоит подростковому нарциссизму. Подростки склонны замыкаться. Группа не поддерживает такого поведения. Члены группы не склонны переключать внимание на нарциссических членов группы, а иногда выражают свое отрицающее отношение к ним. Этого бывает вполне достаточно, чтобы изменить поведение такого ребенка.

5. Групповая работа обеспечивает возможности отработки новых социальных умений. Групповая работа дает подросткам возможность получить новые социальные навыки - как теоретические, так и практические. Работая в группе, можно на практике ознакомиться с техниками, которые помогут чувствовать себя уверенно, преодолевать гнев и тревогу. Кроме того, групповая работа позволяет нарабатывать такие социальные навыки, как эмпатия, уважение.

Следовательно, участие в групповой работе соответствует возрастным потребностям и особенностям несовершеннолетних.

Разработанный нами тренинг состоит из трех основных частей: вступительная часть, основная часть, заключительная часть.

Вступительная часть состоит из следующих этапов: открытие тренинга, вступительное слово тренера - этап, в который входит короткое приветствие и представление тренера участникам (если это первое занятие), а также сообщение о цели и содержании тренинга. На следующих занятиях во вступительной части проводится краткий анализ полученных на предыдущем занятии информации, знаний, условных навыков. Знакомство участников тренинга происходит на первом занятии. Знакомство позволяет выработать соответствующую атмосферу, ввести участников в тему; учит их находить в себе и других положительные качества. Принятие (повторы) правил или принципов деятельности группы - этап, в ходе которого на первом занятии участники схватывают, а в дальнейшем - повторяют определенные нормы поведения, которым должны следовать во время тренинга. Нормы поведения должны соответствовать цели группы. Ожидания - на этом этапе участники

выделяются относительно своих ожиданий от тренинга. Важно, чтобы каждый подросток проговорил свои ожидания вслух: высказанные ожидания предоставляют возможность участникам осознать цели, которых они хотят получить, и взять на себя ответственность за их реализацию. Все эти этапы являются обязательными для проведения на каждом занятии и должны обращаться с соблюдением указанной последовательности.

Основная часть включает следующие этапы: определение уровня информированности и актуализация проблемы. На этом этапе тренер и участники выясняют уровень знаний и осведомленности о теме, обсуждаются; характеризуют, чем проблема является актуальной и важной для них. Для этого тренер ставит группе вопрос, проводит «Мозговые штурмы». Предоставление информации. Это могут быть информационные сообщения тренера, наглядные материалы, последствия наработок участников в малых группах и так далее. Приобретение прикладных привычек. Участвуя в различных формах работы в ходе тренинга, участники получают практические умения и навыки.

В заключительную часть тренинга входят следующие этапы: Подведение итогов. На этом этапе тренер и участники обуславливают последствия работы, делятся мыслями и убеждениями, выясняют, реализовали они свои ожидания, закрепляют полученные знания. Формы и методы, которые были использованы в тренинговой работе, опираются на активность каждого участника.

Задачи тренинга:

- Развитие самосознания и самопознания участников тренинга.
- Формирование у подростков адекватной самооценки и достоинства.
- Развитие навыков ассертивного поведения.
- Формирование толерантного отношения к окружающим.
- Содействие осознанию собственных эмоциональных состояний и развитие навыков эмпатического реагирования.
- Отработка навыков конструктивного взаимодействия со сверстниками.

- Снизить эмоциональную зависимость подростков как от взрослых, так и от группы сверстников.

Разработки занятий коррекционного тренинга представлены в приложении.

Структура тренинга представлена в таблице 7.

Таблица 7

Структура тренинга

Содержание	Продолжительность, мин.
Занятие 1. Тема: Знакомство	80
1. Вступительная беседа «Путь, который выбираешь ты»	10
2. Упражнение «Интервью»	10
3. Упражнение «Оскорбление»	15
4. Упражнение на активизацию «Поиск общего»	15
5. Упражнение «Ассоциации»	20
Занятие 2. Тема: «Самопознание»	80
1. Упражнение на активизацию «Я люблю ...»	5
2. Упражнение «Рыба для размышлений»	30
3. Информационное сообщение «Самоотношение»	5
4. Упражнение «Какой Я?»	20
5. Упражнение «Солнце»	20
Занятие 3. Тема: «Моя самооценка»	80
1. Домашнее задание «Стихотворение о себе»	10
2. Практикум «Моя самооценка»	30
3. Активная зарядка	5
4. Упражнение «Мои сильные и слабые стороны»	20
5. Упражнение «Концентрические круги»	15
Занятие 4. Тема: «Границы»	80
1. Упражнение «Психологическая дистанция»	10
2. Моделируемая ситуация «Сигарета»	15
3. Информационное сообщение «Границы»	10
4. Ролевая игра «Проблемная ситуация»	45
Занятие 5. Тема: «Что такое асертивности»	80
Понятие асертивности	20
Информационное сообщение «Как научиться быть асертивным»	15
3. Мозговой штурм «Почему нам трудно сказать «нет»?»	15
Обсуждение кодекса асертивности	20
Информационное сообщение «Как действовать в ситуациях давления»	10
Занятие 6. Тема: «Конструктивное взаимодействие»	80
Информационное сообщение «Применение «Я-	10

сообщения» в общении	
Упражнение «Конфликт»	20
Упражнение на активизацию «Общий счет»	10
Упражнение «вербализация чувств»	20
Упражнение «Я-ты сообщение»	20
Занятие 7. Тема: «Осознание чувств и эмоциональных состояний»	80
Информационное сообщение	10
Упражнение «Когда я...»	10
Упражнение «Ассоциативный ряд»	10
Упражнение «Круг»	25
Упражнение «Карандаш»	10
Информационное сообщение «Активное слушание»	5
Домашнее задание «Словарь эмоций»	10
Занятие 8. Тема: «Ответственность по принятию решения»	80
Упражнение «Подиум»	10
Упражнение «Жизненно важные решения»	20
Упражнение «Фруктовый салат»	10
Упражнение «Как выразить недовольство»	10
Упражнение «Общение с агрессивным собеседником»	15
Подведение итогов тренинга	15

Данный тренинг ориентирован не столько на конечный результат, сколько на динамику хода саморазвития. Он должен стать для участников событием, которое бы дало возможность изменить их мировосприятие и расширить жизненные возможности. В группе мы определили общепринятые правила, которые все должны соблюдать. В целом подобранные упражнения, задачи, игры служили средствами для:

- повышение самооценки подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации;
- осознание участником и его оппонентом возможности других вариантов восприятия ситуации и поведения в ней. Содержание игроками положительного опыта бесконфликтного поведения;
- тренировки тактичности, толерантности в общении;
- умение объективно оценить свои недостатки;
- предоставление информации о значении сознательного выбора в жизни подростка;

- развитие социальной перцепции, наблюдательности, самосознания участников, создание положительной психологической атмосферы;
- определение психологически комфортной дистанции общения с различными собеседниками;
- выработка навыков ассертивного и нормативного поведения на противовес девиантному.

Первые занятия поддерживали сплоченность, способствовали самораскрытию подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, выработке положительной мотивационной установки на усвоение тренинговых упражнений. Так, сопровождая упражнение «Интервью», при котором каждый из участников мог высказаться с какой целью он пришел на тренинг и результат он ожидает от себя и своей тренинговой группы, большинство подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, вовсе не осознавали цель занятий и нечетко выражали свои надежды на указанную работу, проявляли недовольство, тревожность, фрустрацию.

Настройка подростков на позитивную атмосферу, доверительный разговор произошла не сразу, а в течение нескольких занятий. Сначала такую форму работы они воспринимали настороженно, с насмешками. Когда начинали разговор о семье, семейных традициях, то общение прекращалось, некоторые подростки даже плакали. Постепенно подростки с меньшим пренебрежением говорили об отце, матери, родственниках, и несмотря на то, что их нет рядом все хотели иметь настоящую семью. Некоторым подросткам лучше давались проективные техники, через бедный словарный запас. Трудно улавливались упражнения на восстановление базового доверия (объятия, приближение к другим участникам группы, преодоления социальной дистанции).

Таким образом, экспериментальное исследование показало, что в коррекционной работе целесообразно пользоваться следующие методы: групповую дискуссию, ролевую игру, психодраму, методы невербального

взаимодействия.

Специфика использования групповой дискуссии проявилась в параллельном обеспечении спонтанности поведения в группе, интеграции отношений между ее членами и глубинно-психологическим анализом результатов. Функции невербальных техник помогли: в сближении членов группы, взаимопознанию. Невербальные методы, как эффективное средство оптимизации социально-перцептивной сферы личности, забота которых была целенаправленная на «язык тела», а также на характеристики психики, которые можно анализировать в пространстве и времени. Вербальный (словесный) способ ознакомления с личностной проблематикой на начальном этапе был достаточно сложным. Отдельные члены группы вообще не чувствовали в себе способности на искреннее, открытое поведение.

Ролевая игра разворачивалась в действии, без надлежащих предыдущих сюжетных отработок. Игра проходила спонтанно. Метод разыгрывания ролевых ситуаций дали возможность увидеть членов группы не только в межличностных отношениях, но и в процессе выполнения определенной социальной роли. Материал о поведении подростков в ролевой ситуации стал надежной основой проверки гипотез относительно личностной проблемы несовершеннолетних.

Психогимнастика - вспомогательный метод, который опирался на невербальную экспрессию, прежде всего на мимику и жесты - вообще на движение. Главная цель психогимнастики - снятие физических блоков и «давления». Некоторые упражнения мы использовали с целью расслабления и изготовления непринужденной, свободной от лишнего самоконтроля обстановки. Этому способствовали упражнения: «Обратить на себя внимание», «Человек и его тень», «Настроение», «Автопортрет» и др. Перед рисованием пользовались приемом свободных представлений: члены группы рассказывали, какие образы у них возникают в контексте той или иной темы. Таким образом анализировалось только то, что несовершеннолетний хотел бы сообщить группе, но «защитные» тенденции помешали ему сделать это

вербально. То есть рисунок проявлял то, о чем трудно произносить.

Важнейшим в работе с подростками было осознание проблемы и работы над поставленными целями, для формирования навыков самоанализа и принятия решения. При этом действующим оказалось употребление ролевой игры. Поведение в ролевой игре дало несовершеннолетним возможность развитию доверия к людям, эмпатии. Метод разыгрывания ролевых ситуаций способствовал пониманию других людей, умению разделить их точку зрения, воспринимать их не как воображаемый образ, а такими, какие они есть на самом деле.

Например, игра «Ты будь мной, а я - тебе». Двое участников игры «Обменивались личностями»: каждый повторял, что он - второй, копируя его язык, жесты, поведение, высказывания. После того, как они общались таким образом некоторое время (минут 15-20), каждый из двух подростков рассказал, что он чувствовал, когда видел изображения его другим. Или он считает, что это было точно, справедливо или смешно? Что он узнал нового, увидев, как он выглядит со стороны, и тому подобное. Затем превращалось в жизни обсуждение увиденного всей группой. Подростки пришли к выводу, что умение поставить себя на место другого - очень важный элемент привычек коммуникации. В этой игре обязательно выдерживали правила: «Не делай ничего такого, чтобы намеренно неприятно оскорбить чувства того, чью роль ты играешь».

Итак, экспериментальная работа показала, что коррекция асоциального поведения подростков должна быть направлена, прежде всего, на устранение причины, вызвавшей такое поведение. Пока не будет выяснена причина, нельзя будет прогнозировать последствия. Поэтому планирование коррекционной работы с подростками, по нашему мнению, обязательно должно приобщить такой этап, как выяснение так называемого «социального анамнеза» - изучение социального окружение подростка, взаимоотношения его с членами семьи, со сверстниками, с учителями, с уличными референтными группами и тому подобное. Удобно также, периодически

проводить социометрические исследования, с целью выяснения социометрического статуса ребенка, в различных кругах его общения: в классе среди сверстников, дома среди членов семьи, в неформальной уличной компании, в кружках по интересам и других первичных общинах детей и референтных колесах.

После каждого занятия дети делились впечатлениями, тяжелыми обстоятельствами, выражали требования и оценивали свое состояние с помощью специальной анкеты, в которую были включены семь критериев успешности деятельности тренинговой группы, а именно: неохота выступать, формулировать свое мнение; страх -за того, что тебя неправильно поймут; неудовлетворенность, аутоагрессия; удовлетворенность от занятий и общения; агрессия; желание вести полемику и спорить; самочувствие в группе. Успешность деятельности в тренинговой группе оценивалась по таким критериям: 0 - отсутствие признака, 1 балл - низкий уровень; 3 балла - средний уровень проявления; 5 баллов - высокий уровень.

Исследование показало, что для успешной работы с несовершеннолетними, которые имеют отклонения в поведении, и воспитывающиеся в условиях материнской депривации, необходимы:

- знание причин проявления девиантного поведения и особенности его течения;
- знание целей и задач работы именно с этой категорией детей;
- умение проводить психолого-педагогическую диагностику личности несовершеннолетнего с девиантным поведением;
- умение подбирать адекватные методы перевоспитания;
- умение использовать эти методы и контролировать их действие;
- умение работать с оригинальными детьми в нестандартных ситуациях, то есть трудиться творчески

Контрольный этап исследования, который проводился с помощью того же набора методик, позволил проверить эффективность использования коррекционного тренинга. При обработке результатов, полученных в ходе

исследования, использовались методы статистической обработки эмпирических данных.

Комплексное употребление указанных приемов позволило достичь положительных результатов в преодолении девиантных проявлений у подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, способствовало формированию их социально-направленной активности; выявлению и реализации внутренних сил и возможностей каждого, направлению несовершеннолетних на достойный, общественно и лично значимый путь, соответствующий их реальным возможностям и потребностям; обеспечению формирования достаточного уровня саморегуляции подростком поведения. При таких условиях возникает благоприятная ситуация для преодоления девиантного поведения индивида, воспитывающегося в условиях материнской депривации.

Далее мы определили изменения, которые произошли в распределении интегративных идентификационных категорий в структуре коллективных идентификационных матриц подростков.

Таблица 8

Сравнение результатов до и после в контрольной группе

Параметры	число	T	Z	p-уровень
Социальное Я	15	13	0,700	0,484
Коммуникативное Я	15	0	3,059	0,002**
Материальное Я	15	0	0,000	0,001***
Физическое Я	15	7	0,734	0,463
Деятельностное Я	15	0	2,366	0,018*
Перспективное Я	15	2	0,535	0,593
Рефлексивное Я	15	2	2,756	0,006**

Таблица 9

Сравнение результатов до и после в экспериментальной группе

Параметры	число	T	Z	p-уровень
Социальное Я	15	5	1,521	0,128
Коммуникативное Я	15	0	2,201	0,028*
Материальное Я	15	0	0,000	0,001***

Физическое Я	15	6	0,405	0,686
Деятельностное Я	15	0	2,366	0,018*
Перспективное Я	15	5	0,000	1,000
Рефлексивное Я	15	0	3,059	0,002**

Статистически достоверно установлено, что различия по компонентам до и после проведения развивающей программы существуют по показателям «Коммуникативного Я» и «Деятельностного Я» ($p \leq 0,05$), то есть подростки после проведения программы стали больше обращать внимание на свои увлечения и интересы и воспринимать себя субъектом общения, определенной группы. Показатели «Рефлексивного Я» уменьшились и это подтверждается на уровне значимости $p \leq 0,01$, что свидетельствует о том, что подростки стали меньше обращать внимание на свою персональную идентичность. Таким образом, по результатам статистического анализа средних значений полученных эмпирических данных было установлено, что после проведения программы изменились средние значения по показателям «Коммуникативное Я», «Социальное Я» и «Рефлексивное Я», что статистически подтверждает эффективность разработанной программы.

Для определения статистически значимых различий по показателям выраженности агрессивности мы использовали Т-критерий Вилкоксона.

Таблица 10

Сравнение результатов до и после в контрольной группе

Параметры	число	T	Z	p-уровень
Физическая	15	46,5	0,377	0,706
Вербальная	15	51	0,094	0,925
Косвенная	15	27,5	0,902	0,367
Негативизм	15	17	1,726	0,084
Раздражительность	15	34,5	0,769	0,442
Подозрительность	15	38,5	0,489	0,625
Оскорбление	15	32	0,549	0,583
Чувство вины или аутоагрессия	15	29	0,356	0,722

Таблица 11

Сравнение результатов до и после в экспериментальной группе

Параметры	число	T	Z	p-уровень
Физическая	15	8,5	2,178	0,029*
Вербальная	15	31	1,013	0,311
Косвенная	15	34,5	0,353	0,724
Негативизм	15	16,5	2,027	0,043*
Раздражительность	15	51	0,094	0,925
Подозрительность	15	8,5	2,178	0,029*
Оскорбление	15	40,5	0,349	0,727
Чувство вины или аутоагрессия	15	14	2,201	0,028*

Установлено, что статистически значимые различий по показателям компонентов агрессивности до и после проведения программы у подростков экспериментальной группы наблюдаются по шкалам физическая агрессия, негативизм, подозрительность, чувство вины или аутоагрессия ($p \leq 0,05$).

Для определения статистически значимых различий по показателям выбора стратегии поведения в конфликте мы использовали T-критерий Вилкоксона.

Таблица 12

Сравнение результатов до и после в контрольной группе

Параметры	число	T	Z	p-уровень
Соперничество	15	30,5	1,048	0,295
Сотрудничество	15	21,5	1,373	0,170
Компромисс	15	27,5	1,569	0,117
Избегание	15	34	1,477	0,140
Приспособление	15	36	1,363	0,173

Таблица 13

Сравнение результатов до и после в экспериментальной группе

Параметры	число	T	Z	p-уровень
Соперничество	15	49,5	0,188	0,851
Сотрудничество	15	3	3,107	0,002**
Компромисс	15	26,5	1,632	0,103
Избегание	15	4	2,746	0,006**
Приспособление	15	32,5	0,510	0,610

Установлено, что статистически значимые различий по показателям выбора стратегии поведения в конфликте до и после проведения программы у подростков экспериментальной группы наблюдаются по шкалам сотрудничество и избегание. Итак, сравнительный анализ по методикам для исследования поведенческих особенностей подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, показал, что после проведения социально-психологического тренинга наблюдается статистически значимое повышение показателей.

В перспективах работы предполагается дальнейшая работа с подростками, находящимися в ситуации материнской депривации. Будет продолжаться работа по восстановлению равновесия личности через решение внутренних конфликтов, формирование ответственности, снятие проявлений девиантного поведения, формирование и закрепление навыков продуктивного самоутверждения и самоконтроля, снижение агрессивности подростков. Планируется разработка программы, направленной на преодоление негативных последствий материнской депривации в подростковом возрасте: внедрение ролевых игр с участием родителей и подростков, психологических акций, совместных игровых мероприятий.

Планируется разработка программы, направленной на преодоление негативных последствий материнской депривации в подростковом возрасте: внедрение ролевых игр с участием родителей и подростков, психологических акций, совместных игровых мероприятий.

В данной работе прежде всего важно провести диагностику родителей, которые взяли под опеку подростков с материнской депривацией. В

частности, мы предлагаем использовать такие методики, как:

- Опросник родительского отношения А.Я. Варга и В.В. Столина;
- Методика диагностики межличностных отношений Т.Лири;
- Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис;
- Опросник «Измерение родительских установок и реакций» (PARI);
- Методика диагностики показателей и форм агрессии А.Басса и А. Дарки;
- Методика диагностики предрасположения личности к конфликтному поведению К.Томаса;
- Цветовой тест М.Люшера (в динамике);

На основе результатов проведенной диагностики предполагается разработка конкретных мероприятий с родителями, т.к. учитывая полученные результаты можно воздействовать на проблемные сферы.

Также планируется разработка теоретической части в программе – проведение лекций, семинаров для педагогов и родителей. В частности, для родителей замещающей семьи разработаны лекция «Материнская депривация подростков» и по итогу проведения данной лекции предполагается реализация практического семинара, который направлен на практическую отработку навыков взаимодействия с подростками, по оказанию ему помощи в преодолении проблем, возникших в результате материнской депривации.

Выводы:

В рамках эмпирического исследования нами были обследованы подростки, воспитывающиеся в семье и подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации.

С помощью методики А. Басса и А. Дарки мы определили уровень

физической, вербальной, косвенной агрессии, негативизма, раздражительности, подозрительности. С целью определения формы поведения, которая характерна для подростков с помощью методики К. Томаса, мы выясняли, какие способы реагирования в конфликте являются наиболее продуктивными, а какие деструктивными.

Анализ полученных данных свидетельствует, что среди подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, преобладает чувство обиды, то есть они в существующей ситуации чувствуют себя обиженными со стороны родителей и общества. Второе место занимает подозрительность, то есть подростки убеждены, что оказывают вред окружающим их людям и склонны испытывать угрызения совести. Физическая агрессия у подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, занимает третье место. Эта форма поведения направлена против руководства и группы сверстников, то есть применения ими физической силы против других лиц. Следовательно, такие формы поведения как физическая агрессия, аутоагрессия, негативизм, подозрительность, обида используются несовершеннолетними как средства удовлетворения потребности в самовыражении, доминировании и самоутверждении.

По методике К. Томаса, особенности поведения в конфликтных ситуациях, в подростков наблюдается стремление выйти из конфликта за счет аккомодации, избегания, сотрудничества. По «Карте наблюдений» Д. Стотта, модифицированной И. Дубровиной, у большинства подростков выявлены черты толерантности к окружающим людям, навыки ассертивного поведения, осознание последствий девиантных поступков, взаимодействия с одноклассниками.

Относительно распределения подростков по типам проявления девиантного поведения, то можно отметить, что у 43% подростков наблюдается конфликтно-ситуативный тип девиантного поведения с преобладанием позитивной направленности; ситуативный тип девиантного обращения с незначительной отрицательной направленностью имеет место у

35% подростков; неустойчивый тип девиантного поведения с преобладающей отрицательной направленностью выявлен у 22% подростков; а устойчивый тип девиантного поведения с отрицательной направленностью не наблюдалось у подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации.

Проведенный математический анализ показал, что между подростками имеются значимые различия в особенностях поведения, в связи с этим нами был разработан социально-психологический тренинг, ориентированный на развитие соответствующего норме поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации.

Коррекция, которая проводилась с подростками экспериментальной группы, представляла собой индивидуальную и групповую работу с детьми, направленную на изменение эмоционально-личностных реакций в поведении, формирование равнозначных форм реагирования и поведения в целом, опыта саморегуляции, изменения мыслительных установок и ориентаций личности.

Заключение

В рамках данной работы нами была поставлена цель исследования – исследовать и способствовать развитию соответствующего норме поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации. Для достижения поставленной цели мы поэтапно реализовали теоретические и практические задачи исследования.

В практической части работы мы обратились к исследованию особенностей поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации. Эмпирическое исследование проводилось с использованием батареи методик на исследование специфики поведения, стратегии поведения в конфликте, уровня адаптации.

В результате исследования была подтверждена гипотеза о том, что существуют значимые различия в поведенческих особенностях подростков, воспитывающихся в семье и подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, подростки, воспитывающиеся в условиях материнской депривации, склонны к формированию девиантного поведения.

В последнее время становится очевидным, что нередко наши традиционные методы воздействия на детей, особенно трудных, являются малоэффективными. Увеличение подростковой преступности, алкоголизма, наркомании, рост количества детей с акцентуациями характера - все это и многое другое требует поисков более эффективных методов коррекционного воздействия. Поэтому, в ходе формирующего этапа экспериментальной работы мы обратились к рассмотрению более реальной перспективы: коррекционной работе с подростками, воспитывающимся в условиях материнской депривации.

Коррекция, которая проводилась с подростками экспериментальной группы, представляла собой индивидуальную и групповую работу с детьми, направленную на изменение эмоционально-личностных реакций в поведении, формирование равнозначных форм реагирования и поведения в

целом, опыта саморегуляции, изменения мыслительных установок и ориентаций личности.

Приступая к работе, мы помнили, что главное в отношениях с подростком - это взаимопомощь и доверие. То, что говорит подросток, должно оставаться тайной. Его дела могут быть обсуждены с родителями и педагогами только по просьбе и с согласия подростка. Потеря доверия, разглашение тайны, даже невольное, является большой психологической травмой и может привести к самым опасным последствиям.

При обнаружении психологических особенностей подростка обращали внимание на наличие акцентуаций характера, систему самооценки и оценку других, мотивационную структуру личности. Подросток, конечно, активно стремится к изменениям, улучшению своего характера, часто даже испытывает ненависть к себе за свое «слабоволие» или «вспыльчивость». Поэтому одной из основных задач психолога является определение ведущей проблемы и четкую формулировку ее механизма.

Непременным шагом коррекции подростка было выявление свойств его мотивации, поиск любых видов деятельности, связанных с положительными эмоциями (радостью, интересом, восхищением). Актуально, что в эту деятельность не вводились элементы «проблемного», нежелательного поведения. Личность подростка мы рассматривали не саму по себе, а в группе, к которой он принадлежит. Ведь деятельность общения, которая становится ведущей в этом возрасте, возможна только в группе. Именно поэтому целесообразным стало использование групповой формы работы с такой категорией подростков – тренинг.

После этапа формирующего исследования, нами проведены контрольные срезы, с целью выявления и сравнения особенностей проявления различных типов девиантного поведения исследуемых подростков до и после реализации программы тренинговых занятий. В конце занятий мы применили анкету для изучения эффективности тренинговых занятий. Как видим, на втором занятии дети, воспитывающихся в условиях

материнской депривации, с неохотой выступали, формулировали свое мнение, из-за того, что боялись, что их неправильно поймут, осудят, а на последнем - удовлетворенность от занятий и общения, положительное самочувствие в группе. Итак, последствия формирующего влияния подтвердили эффективность программы профилактики и коррекции девиантного поведения подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации.

Цель достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

Перспективу данного исследования составляет необходимость более глубокого изучения работы специалистов по развитию соответствующего норме поведения у подростков, воспитывающихся в условиях материнской депривации, влияние на развитие поведения положения в группе сверстников и эмоционального отношения со сверстниками, значимого в подростковом возрасте на развитие поведения, комплексная работа и просвещение педагогического коллектива по особенностям подросткового возраста и формированию навыков соответствующего норме поведения, существует необходимость внедрения в работу психологов учреждений государственного воспитания специально разработанного нами развивающего социально-психологического тренинга, так как подростковый возраст является пиковым возрастом, когда личность подростка нуждается в помощи и поддержке, взрослым необходимо способствовать развитию соответствующего норме поведения подростка.

Список литературы

1. Абакарова Э.Г., Калашникова В.А. Проблема тревожности и самосознания в психологической науке // Наука Красноярья. 2014. № 2. С. 154-159.
2. Агапов В.С. Фундаментальные идеи С.Л. Рубинштейна в современных исследованиях самосознания и Я-концепции субъекта – [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document414.pdf>
3. Артюхова Т.Ю. О самосознании и нарушенном развитии личности – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.psychodic.ru/arc.php?page=3320>
4. Артюхова Т.Ю. О самосознании и нарушенном развитии личности – [Электронный ресурс] -Режим доступа: <http://www.psychodic.ru/arc.php?page=3320>
5. Белопольская Н.Л., Иванова С.Р., Свистунова Е.В., Шафирова Е.М. Самосознание проблемных подростков. Монография. Москва, 2017. – 120 с.
6. Березин С.В., Евдокимова Ю.Б. Социальное сиротство: дети и родители: Материалы к курсу «Педагогическая психология» - Самара: Изд-во «Универс-групп», 2017. – 110 с.
7. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Общ ред. В.Я. Пилиповского / Р. Бернс. - М.: Прогресс, 2017. - 422 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте., М, 2014. – 219 с.
9. Болотова М.Д. Психологическая поддержка адаптации выпускников детских домов и интернатов // Научные исследования в образовании. 2017. № 1. С. 10-14.
10. Бондарева М.Ю. Образ Я как психологический феномен // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2018. № 14. С. 014-016.

11. Бондарева М.Ю. Образ Я как психологический феномен // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2015. № 14. С. 014-016.
12. Боулби Дж. Привязанность: пер. с англ. / Дж Боулби; общ. ред. и Введение. ст. В. Бурменская. - М.: Гардарики, 2013. - 477 с.
13. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. - М., 2013. – 150 с.
14. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Бреслав Г. М. - М. : Педагогика, 2015. - 140 с.
15. Василенко А.О. Роль самосознания в сохранении психического здоровья подростка // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2016. № 5. С. 82-85.
16. Вачков И.В. психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. – С.: Эксмо, 2017. – 416 с.
17. Галигузова Л.Н. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах / Л.Н Галигузова, С.Ю. Мещерякова, Л.М.Царегородцева // Вопросы психологии - 2015. - № 6. - № 6. - С. 17-25.
18. Горшков Е.А. Социально-психологическая теория Ч.Х. Кули// Научно издательский центр Социосфера – [Электронный ресурс] - Режим доступа:http://sociosphera.com/publication/conference/2013/168/socialnopsihologicheskaaya_teoriya_ch_h_kuli/
19. Гошовский Я. А. Психолого-педагогические основы депривированных подростков: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогика и возрастная психология» / Ярослав Александрович Гошовский. - М., 2014. - 38 с.
20. Гошовский Я. Ресоциализация депривированной личности: содержательно семантические и структурно-функциональные параметры / Я. Гошовский // Проблемы общей и педагогической психологии: сб. науч. пр. Института психологии им. С. Костюка АПН / под ред. С.Д. Максименко. -

М.: 2017 - Т.ИХ, част.1. - С. 105-111.

21. Гошовский Я.А. Парадигма генетической психологии: развивающие и депривационно-ресоциализационный аспекты / Я.А. Гошовский // Научные записки Института психологии имени Г.С. Костюка АПН / под ред. акад .. С.Д. Максименко. - М.: Миллениум, 2016. - Вып. 29. - С. 23-31.
22. Гура Е.И. Психические и поведенческие расстройства у детей подросткового возраста, лишенных родительской опеки (клиника, диагностика, реабилитация): дис. канд. медицинских. наук: 14.01.16 «Психиатрия» / Е.И. Гура. - Днепропетровск., 2017. -179 с.
23. Дети государственной опеки: проблемы, развитие, поддержка: Учебное пособие / Боришевский М.И., Бевз М., Жерносек И.П., Обуховская А. и др. - М. 2015. - 283 с.
24. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога. / И.В. Дубровина - М.: Просвещение, 2017.- 303 с.
25. З. Матейчек ; пер. Г. А. Овсянникова. - 1-е изд. рус. - Прага ; ЧССР : Авиценум : Медицинское изд-во, 2014. - 334 с.
26. Изучение самопринятия у детей, воспитывающихся в закрытых детских учреждениях и в семье [Текст] / Н.К. Радина// Вопросы психологии. 2014. № 3.
27. Калошин В.Ф. Психическое здоровье школьников / В. Ф. Калошин // Одаренный ребенок. - 2018. - № 3. - С. 43-49.
28. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: «Политиздат», 2016. – 210 с.
29. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: «Политиздат», 2014.- 160 с.
30. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. Издательство: Питер, 2015. – 320 с.
31. Кули Ч. и его концепция «зеркального Я» - [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.sociocity.ru/scitys-855-1.html>
32. Кучугова М.Г. Психологический анализ самосознания личности

- подростка // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 53. С. 016-018.
33. Кучугова М.Г. Психологический анализ самосознания личности подростка // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 53. С. 016-018.
34. Лангеймер Й., Матейчек З. - Психическая депривация в детском возрасте – 2014. – 216 с.
35. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. - М.: Модэк, 2016.- 384 с.
36. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. / Сост.: Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – СПб., 2016. – 175 с.
37. Лишенные родительского попечительства [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ун-тов и ин-тов. / Ред.-сост. В.С. Мухина. М.: Просвещение, 2018
38. Мазур Е.Ю. Идентичность: сознание-самосознание-образ Я //Университетские исследования, 2018. – 340 с.
39. Мейер Л.Ф. Госпитализм детей грудного возраста / Л.Ф. Мейер. - М., 2017. - С. 11-14.
40. Мельникова М.Л. Компетентностный подход к социальной реабилитации девиантных подростков в условиях специального учреждения [Электронный ресурс] // Психология и право. 2014. № 2. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n2/61023.shtml> (дата обращения: 15.02.2019)
41. Методические рекомендации к программе развития и воспитания ребенка раннего возраста «Зернышко» / под ред. А.Л. Кононко. - М.: Кобза, 2014. - С. 28.
42. Прихожан А.М. Дети без семьи / А.М Прихожан, Н.Н. Толстых. - М. : Педагогика, 2015 - 158 с.
43. Прихожан А.М. Толстых Н.Н. Психология сиротства: Научный контекст, история, экспериментальное исследование проблемы –

[Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://biogr.znate.ru/docs/index-3653.html>

44. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Особенности развития личности детей, воспитывающихся в условиях материнской депривации // Психологическая наука и образование. - 2014. - № 3. - С. 5-12.
45. Психическое развитие воспитанников детского дома [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской; Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии. М.: Педагогика, 2017. – 430 с.
46. Психологические особенности формирования личности школьника: сборник научных трудов / И.В. Дубровина. - Москва: АПН СССР, 2015. -138 с.
47. Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна ; АНП СССР. - М. : Педагогіка,2017. - 236 с.
48. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : в 2 кн. / Рогов Е. И. - М. : Изд-во ВЛАДОС, 2015. - Кн. 1 : Система работы психолога с детьми разного возраста. - 384 с.
49. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. - СПб. : Питер, 2014. - 720 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»).
50. Русина С. М. Психические и поведенческие расстройства у подростков с социальной дери - Вацц (причины, клиника, диагностика, лечение): Автореф. дис. ... д-ра мед. наук: спец. 14.01.16 «Психиатрия» / Светлана Николаевна Русина. - М., 2019. - 35 с.
51. Фалеев А.В. Самосознание и его детерминанты // Актуальные вопросы педагогики и психологии»: материалы международной заочной научно-практической конференции, 2015. – 270 с.
52. Spitz RA Hospitalism: An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood / RA Spitz // Psychoanalytic Study of Child. - 2015. - Vol. 1. - P. 53-74.].