Сравнительный анализ личностной зрелости детей из интерната и из семьи

Теоретические положения формирования «Я-концепции»

Я-копцепция - идентичность формируются у человека очень рано, в первые месяцы жизни, причем, как показывают специальные психологические исследования, у воспитанников детских учреждений этот процесс протекает иначе, чем у семейных детей. Отечественный психолог Н. Н. Авдеева провела серию остроумных экспериментов. Ома воспользовалась известной методикой Дж. Гэллапа, изучавшего, как обезьяны узнают себя в зеркале. Для этого он ставил обезьяне красной краской пятно на лбу, и помещал перед ней зеркало. Представители большинства видов обезьян тянулись к зеркалу, чтобы дотронуться к пятну. Лишь шимпанзе начинали сразу ощупывать отметину на своем лбу. На основании этого Гэллап пришел к выводу о наличии чувства самоидентичности у шимпанзе. Отметим кстати, что, как выяснилось, шимпанзе, выросшие в изоляции, себя не узнают. Ученый объясняет это отсутствием эмоционального контакта.

И.Н. Авдеева провела подобные опыты с детьми из дома ребенка и из обычного детского сада, только вместо пятна на лбу она использовала кусок ваты, засунутый под платочек на голове ребенка. Ее эксперименты выявили следующее. Во-первых, дети из дома ребенка значительно позже, чем семейные, начинают узнавать себя в зеркале, у последних к 1 году 8 месяцам данное умение полностью сформированно, причем у некоторых это происходит очень рано, примерно к году; у детей, растущих вне семьи, такое умение начинает складываться лишь после двух лет. Во-вторых, малыши по-разному реагируют на свое странное изображение в зеркале. Дети из семьи, увидев себя в зеркале с шишкой на голове, смеялись, радовались, привлекали внимавне матери и психолога. Воспитанники дома ребенка обычно пугались и начинали плакать.

Следующий важный этап в формировании «Я-концепции», идентичности - знаменитый кризис 3 лет. В психологии показано, что чем ярче протекает этот кризис (как и любой другой), чем более выражена его симптоматика (негативизм, упрямство, своеволие, строптивость, бунт, чувство собственности по отношению к вещам и окружающим взрослым), тем лучше это для развития личности. Вспомним в этой связи известное высказывание Л.С. Выготского: «Позитивное значение кризиса 3 лет сказывается в том, что здесь возникают новые характерные черты личности ребенка. Установлено, что если кризис в силу каких-либо причин протекает вяло и невыразительно, то это приводит к глубокой задержке в развитии аффективной и волевой сторон личности ребенка в следующем возрасте» (Т. 4, с. 253).

Таким образом, с одной стороны, кризис является показателем того, как формировалась личность ребенка на предшествующем этапе, а с другой - характер его протекания влияет на дальнейшее развитие, т. е. в определенном смысле он прогностичен. Как показали исследования Т. В. Гуськовой, кризис 3 лет у воспитанников дошкольного детского дома протекает в стертой форме, запаздывает, в ходе его дефектно формируется такое важное, по мнению исследователя, личностное новообразование, как «гордость за достижение».

Развитие «Я-концепции» в подростковом возрасте

Действительно критическим периодом в развитии «Я-концепции» является кризис подросткового возраста. Рассмотрим его подробнее, опираясь на результаты исследования. Начнем с результатов, полученных с помощью метода попарного сравнения.

Метод попарного сравнения

Суть этого метода в том, что сопоставляются результаты выполнения некоторого задания, теста попарно у людей, которые похожи между собой во всем, кроме одного показателя, который интересует исследователя. Сравним представления о себе у двух пар подростков. В каждой паре подростки отличаются друг от друга тем, что один растет в семье и учится в обычной школе, а другой воспитывается и обучается в школе-интернате. Во всем остальном внутри пары они очень похожи: одного возраста (по 14 лет), одинаково учатся (на тройки — в первой паре, на четверки - во второй), у них одинаковое положение среди сверстников, учителя дают им похожие характеристики, схоже и их физическое развитие.

Первая пара

Самоописание мальчика из интерната. На самоподготовке я не делаю уроки. По утрам редко моюсь. Я всегда встаю после пяти минут. Я ухожу за территорию интерната без разрешения всегда, как только удается. Я думаю только о себе, а не о ком другом думать не хочу, и если это кому-то надо, все равно не хочу. Я неаккуратный. После школы я пойду в ИТУ, в какое пошлют. Но потом все равно займусь тем, чем хочу. А чем — не скажу. Из уроков мне нравится физкультура. У меня часто в голове не бывает никаких мыслей, только песни. В людях мне нравится гордость и смелость. Я считаю себя человеком так себе. Мне исправить нужно в себе неумение ладить с людьми и воспитателями. Но с ребятами я умею ладить. Я люблю играть в карты.

Самоописание мальчика из массовой школы. Мне уже 14 лет. Я многое умею - умею копать, строгать, делать любую физическую работу. Я очень люблю работать топором, рубанком, но люблю еще чинить часы. Мне нравится делать мужскую работу. Я умею водить автомобиль, люблю ездить на мотоцикле. Я занимаюсь в секции «Хоккей-футбол», но больше люблю футбол. Если я не стану футболистом, то это не беда, зато я стану сильным и смелым. В людях мне нравится честность и смелость. Что касается честности, то честным может стать каждый человек. Учебе занятия спортом совсем не мешают, а, наоборот, помогают. Могу привести такой пример. Когда я был в 6 классе, я совсем не делал уроки, но, когда я стал ходить на тренировки, мне захотелось учиться. Правда, я и сейчас часто не делаю уроки, по это не из-за спорта, а просто не могу пересилить себя. Прихожу из школы и на учебники даже глядеть не хочу. Я знаю, что так можно много запустить, а без старого не поймешь и нового, но ничего не могу с собой поделать. Особенно по алгебре и геометрии. Мой характер мне не очень нравится. Он у меня чаще средний. Но мне надо воспитывать волю. Если я хотел бы, чтобы у меня было xopoшee чувство юмора. Что мне в себе нравится - зто то, что я умею дружить. Я дружу со многими (но не со всеми).но больше всего с С., он хороший друг. Еще я очень люблю петь. Мне нравятся многие группы. Я думаю, что смогу выполнить все свои мечты, если смогу пересилить себя.

Вторая пара

Самоописание мальчика из интерната. Я, Л. А., ученик 7 класса. Я высокий, нравлюсь девочкам, у меня хорошая спортивная фигура. Я считаю себя не совсем хорошим человеком, но все-таки не так уж чтобы и совсем плохим. Раньше мне казалось, что я многое могу и умею, а теперь нет. Мой воспитатель говорит, что я врун, грубый, недобрый, полный эгоист. Но я могу прийти другому на помощь, сделать другому что-нибудь хорошее, я люблю физкультуру и спорт. Я смелый, хотя в это не все верят, я считаю, что я вполне умный, я хотел бы стать шофером дальних перевозок, но, наверное, пойду в ПТУ № 36. В другой группе один мальчик ответил сходно; «У меня нет хороших качеств». На что психолог сказал: «Я в тебе вижу, что ты самокритичен и не любишь говорить о себе лишнего». Низкая самооценка, неуверенность в себе, на наш взгляд, проявляется также в том, что дети-сироты не привыкли анализировать, узнавать себя. На занятиях об этом свидетельствует трудность обращения к себе, к своим качествам и чувствам. Так, дети часто прибегают к оценочным суждениям. Например, обсуждая свои качества или качества других участников группы, они часто говорят; «Я хороший» или: «Он хороший». При уточняющих вопросах ведущего дети затрудняются раскрыть, какой смысл они вкладывают в эти слова, что конкретно имеют в виду. Поэтому ведущему надо обращать внимание участников группы на отличие качеств от оценок, надо подчеркивать важность использования безоценочных суждений. Также часто используется суждения, которые можно назвать «функциональными». Так, например, такие часто называемые детьми качества, как «я делаю уроки», «я люблю математику», «я аккуратная», могут быть действительно тем, что дети в себе ценят. Однако зачастую эти высказывания лишь отражают то, что требуют от них педагоги. Дети называют те свои качества, которые они считают социально значимыми, поощряемыми воспитателями и, следовательно, приемлемыми для себя. Создается впечатление, что они верят и не верят в то, что говорят о себе, что они просто не задумывались, а выполняю правил внутреннего распорядка, по делаю все так, чтобы меня ругали пореже. Яне коллективист, не люблю сборы и обсуждения. Самоописанис мальчика из массовой школы. Я мальчик, мне 14 лет. Я увлекаюсь плаванисм (в бассейне), настольным теннисом, футболом. Я учусь в музыкальной школе. Очень люблю что-нибудь собирать и фотографировать. Еще я люблю рыбалку, может быть полюблю и охоту. Я очень хочу иметь настоящего друга. Но у меня это плохо получается. Я думаю, если люди дружат, то они должны дружить всю жизнь и помогать друг другу. Мне правятся люди смелые, сильные. Когда я закончу школу, я пойду в военное училище. Я люблю заниматься спортом, играть и ходить в школу (только не учиться), в свободное время я побольше читаю книг. У меня много недостатков; главный мой недостаток у меня нет силы воли и очень плохой, драчливый характер. Ноя воспитываю свой характер, стараюсь сделать сначала все дела, а потом идти гулять, «сделал дело, гуляй смело». Иногда получается, иногда ист. Я не могу терпеть трусов. Я люблю слушать музыку. Я хочу стать человеком, которого уважают. Я веду себя по-всякому, но чаше всего средне. Мне хочется быть полезным. Начнем с того очевидного момента, что самоописания школьников значительно длиннее. Отметим, что время работы было одинаковым; школьный урок. Более того, это характерно не только для выбранных нами пар, но и вообще типично для сравниваемых групп. О чем это свидетельствует? Психологи в таких случаях говорят о разном уровне самопрезентации, который выражает, насколько развернуто, много человек может говорить о себе. Установлено, что чем богаче личность, чем более активен человек, тем выше этот уровень, тем длиннее самоописание. Таким образом, даже такая простая количественная характеристика уже указывает на отличие детей из интерната от их сверстников из обычной школы. Обращает на себя внимание также разница в поведении подростков при выполнении данного задания. Надо сказать, что для всех семиклассников, участвовавших в эксперименте, задание оказалось неожиданным, нелегким и в каком-то смысле даже неприятным. Но обычно ученики массовой школы изменяли отношения к заданию в ходе его выполнения — им постепенно становилось интересно, они начинали писать быстрее, увлеченнее. Ничего подобного не наблюдается в интернате. Создается впечатление, что каждая фраза самоописания дается воспитанникам интерната с огромным трудом, после каждого написанного предложения возникали огромные паузы — подросток мучительно искал, что бы еще можно было о себе написать.

Анализ содержания самоописаний дает возможность составить представление об «образе Я» подростков. Содержание «образа Я» выражает то, что человек считает в себе наиболее значимым, то, что, по его мнению, может отличить его от других. Поэтому с психологической точки зрения «образ Я» не имеет ценностно-различигельный характер.

Как видно из приведенных протоколов, и в школе, и в интернате мы встречаемся с весьма различными самоописаниями подростков. И все же выбраны они были нами не случайно, так как отражают некоторые достаточно типичные для сравниваемых групп тенденции. Обратимся к попарному сравнению.

Первая пара. Напомним, что в этой паре оказались два довольно неблагополучных подростка с низкой успеваемостью и достаточно плохо характеризуемые педагогами.

Что же ценит в себе троечник из массовой школы? Прежде всего свои умения («я многое умею — умею копать, строгать, делать любую физическую работу», \*Я умею водить автомобиль»). С них он начинает рассказ о себе. Как будто бы гордость за свои умения пилить, строгать, водить автомобиль противопоставляется низкой оценке его учебных способностей, умений и поведения школьными учителями. У его «напарника» из интерната ничего подобного нет. Судя по его тексту, ничего в себе он особенно не ценит, хотя какое-то противостояние отрицательным оценкам окружающих в самоописании просматривается, но оно крайне неопределенно выражено и ни на чем конкретном не завязано. Следует отметить, что этот подросток, как можно неоднократно убедиться, прекрасно умел пилить, строгать, копать и т. п. Он умел также вязать, да и многое другое. Но важно то, что такие умения не выступают для него в качестве субъективного основания для гордости и не входили в «образ Я».

Школьник много пишет о том, что он любит делать, что ему интересно (я очень люблю работать топором и рубанком», «люблю еще чинить часы», мне нравится делать мужскую работу», «люблю ездить на .мотоцикле», «люблю футбол», «очень люблю петь», «мне нравятся многие группы»). Подросток из интерната почти ничего не пишет о своих привязанностях, интересах и увлечениях. Он отмечает лишь, что ему правятся уроки физкультуры и географии и что он любит играть в карты. В этом различии проявляется не только узость интересов воспитанников интерната, одной из причин которой может быть обедненность бытовой и социальной среды, но и то, что воспитанник интерната, описывая себя, не на занятиях проявляется и такая характерная особенность детей-сирот, как сочетание ярко выраженных зависимости и подозрительности. Дети часто стремятся быть поближе к психологу, держать за руку, часто обращаются за поддержкой, и в то же время психолог часто является объектом скрытой агрессии группы. На занятиях дети бурно радуются, когда психолог ошибается или оговаривается, они часто превращают ошибки в непристойные шутки. Для группы характерно частое проявление сопротивления занятиям, те мам, отдельным упражнениям. Дети заранее спрашивают, когда будет следующее занятие, и в конце дня довольны своим участием, однако в день группового занятия они подходят к психологу и говорят, что им хочется погулять, посмотреть телевизор, некоторые наотрез отказываются идти «на группу». Упражнения бывает трудно провести из-за нежелания участников. Некоторые участники уходят в лубь комнаты, за круг, сидят там с безучастным видом, и бывает, что не выходят оттуда до конца занятия. Например, в одной из групп была девочка, которая никогда не участвовала ни в одном упражнении, но смотрела и не уходила из комнаты Она провела все занятия, стоя и наблюдая за другими. Психолог время от времени предлагал ей присоединиться к группе, на что она говорила: «Я не хочу, просто не хочу, я не буду, я все слышу». Важным было то, что она оставалась в группе приемлемым для нее образом. Из-за сложности обращений к себе и, как следствие, сильного сопротивления ведущему важно включать длительные разминки в начале занятия и разные активизирующие, любимые детьми игры и упражнения в само занятие. По нашим наблюдениям, эмоциональный блок программы был наиболее сложным для детей-сирот, так как он предполагает большее включение и раскрытие своего внутреннего мира. Такое обращение сложно для детей. Мы считаем, что это связано с тем, что дети перегружены непроработанными эмоциями, у них много травмирующих переживаний, невысказанных негативных эмоций. Они росли в атмосфере эмоционального отчуждения, НС получив опыта безусловного принятия, в ситуации игнорирования их чувств и желаний. Детям непривычно и страшно обращаться к своим чувствам, и они плохо понимают свой внутренний мир. Психолог на таких занятиях постоянно сталкивается с сопротивлением в различных видах. Дети засыпают, им не интересно, они злятся, отвлекаются, в целом повышается уровень тревожности, и дети начинают закрываться и прятать свой внутренний мир В обсуждениях это проявлялось в том, что на вопросы; «Что вы сейчас чувствуете?» «Какие чувства возникали у вас при выполнении этого упражнения?» «Какое у вас настроение?» и т п. - дети затруднялись ответить, отмалчивались или отвечали шаблонными фразами: «нормальное», «все было здорово», «хорошо», «отлично».

Вторая пара. В этой паре два мальчика с хорошей успеваемостью и во всех отношениях благополучные. Сравним у них содержание «образа Я». Мы опять встречаемся здесь с тем, что школьник основное внимание уделяет своим увлечениям («я увлекаюсь плаванием, настольным теннисом, футболом», «очень люблю что-нибудь собирать и фотографировать», «еще люблю рыбалку и, наверное, полюблю охоту», \*я люблю заниматься спортом, играть и .ходить в школу», «я люблю слушать музыку»). У воспитанника интерната было только одно подобное высказывание («я люблю физкультуру и спорт»). В высказываниях школьника обращает также на себя внимание большое количество предложений, которые он начинает словами «Я хочу», «Мне хочется». Вместе с многочисленными высказываниями о том, что ему нравится, что он любит, все самоописание выражает высокую степень интенциональности, т. е. желания выразить свои потребности, стремления, намерения, определенным образом преобразовать себя и мир.

Противоположностью этой интенциональности обычного подростка выступает самоописание семиклассника из интерната, носящее характер фиксапии каких-то своих особенностях характера, поведения («я высокий, нравлюсь девочкам, у меня хорошая спортивная фигура»,«я считаю, что я вполне умный», «я не коллективист»). Обычные подростки, как мы видели, также фиксируют некоторые свои черты («у меня много недостатков: главный мой недостаток — у меня нет силы воли и очень плохой, драчливый .характер»), но эта фиксация — отправной путь для саморазвития или хотя бы для исправления какого-то недостатка («...но я воспитываю свой характер, стараюсь сделать сначала все дела, а потом идти гулять»). А у воспитанника интерната указание на какое-то свое достоинство или недостаток служит как будто бы только для того, чтобы противопоставить свое мнение о себе мнению окружающих (Мои воспитатель говорит, что я врун, грубый, недобрый, полный эгоист, но я могу прийти другому на помощь, сделать другому что-нибудь хорошее», «я смелый, хотя в это не все верят», «я не выполняю правил внутреннего распорядка, но делаю все так, чтобы меня ругали по-реже»).

Выводы

В аспекте рассматриваемых субкатегорий «образ Я» подростка из массовой школы соответствует многократно описанным общевозрастным характеристикам. «Образ Я» воспитанников интерната заметно отличен. С одной стороны, негативистский протест выражен у них примерно в той же степени, что и в группе школьников, с другой, - у них не только не формируется в достаточной степени стремление к самостоятельности, ответственности за свои поступки, но и в качестве ценности выделяется прямо противоположное — признание необходимости контроля. Мы считаем важным отметить это, поскольку жизненная ситуация воспитанников интерната такова, что они достаточно рано, по крайней мере, значительно раньше, чем большинство учащихся массовой школы, должны начинать самостоятельную, взрослую жизнь, чему мало соответствует их «образ Я». Исследования, однако, интересны и в другом отношении.

Они указывают не только на большую выраженность у учащихся массовой школы собственно подростковых характеристик, но и на большую обостренность, аффективную значимость для них «чувства Я», 1)способности, интеллектуальные возможности; 2) интересы, увлечения.

По первой из этих тем подростки из школы и из интерната не различаются между собой. Подавляющее большинство и тех, и других считают себя умными, способными, хитрыми и т. п.

По второй теме между школой и интернатом получены значимые статистические различия. В выборке массовой школы нe только большее количество подростков - 80 % против 45 % в интернате - пишут о своих увлечениях и внешкольных занятиях и не просто большее число увлечений они называют в среднем на одного человека (в школе ~ 4,4, в интернате — 2,0), но и увлечения у них глубже, разностороннее, касаются самых различных аспектов науки, техники, культуры. Пожалуй, только в области спорта увлечения тех и других подростков примерно одинаковы, во всем остальном мир интересов воспитанников интерната несравненно беднее. Акцентируем в этой связи то обстоятельство, что в интернате, в котором проводилось исследование, была развернута большая работа по внеучебному воспитанию и развитию детей — действовали многочисленные кружки, дети часто ездили на экскурсии, посещали музеи и театры и т. и. В этом смысле интернат даже выгодно отличался от тех массовых школ, были собраны данные.

Воспитанники интерната обычно начинают самоописание либо с внешности, либо с нравственных качеств. Такое расположение высказываний, связанных со своими интересами, увлечениями, умения ми свидетельствует о том, что данная сфера имеет для подростка первостепенное значение. Именно через это он определяет себя, находит свое отличие от других. Результаты свидетельствуют, что у школьников она занимает существенное место в «образе Я», а у воспитанников интерната находится на периферии.

Для подростков из интерната отношение к себе по существу сводится к общей самооценке и (в меньшей степени) к сравнению себя с другими подростками из семьи общая самооценка менее всего интересна и значима. Гораздо важнее оценка своего характера, сравнение себя с другими и Некоторое общее принятие или непринятие себя.

Полученные материалы свидетельствуют о том, что, если воспитанники интерната, описывая себя, указывают преимущественно на свои нравственные качества, то учащиеся массовой школы — на эмоционально-волевые. Число положительных нравственных качеств в обеих выборках примерно одинаково, однако подростки из интерната приписывают себе значимо больше отрицательных нравственных качеств.

Наблюдения за реальным поведением подростков из интерната свидетельствуют о том, что у них много проблем, связанных с недостаточным развитием эмоционально-волевых качеств: они часто бывают несдержанными, раздражительными, не могут заставить себя выполнить какое-либо дело без нажима со стороны взрослых. Однако эти явные особенности говорят, прежде всего, о том, что для подростков из интерната центральным является общение (ведь нравственные качества регулируют в первую очередь общение с другими людьми, с социумом в целом), для школьников — овладение собственным поведением и собственной личностью, и в этом смысле школьников, растущих в семье, можно считать личностно более зрелыми. Ведь деятельность самоопределения, поиск идентичности — признаки юности, в то время как деятельность общения — характеристика, свойственная подростковому и в особенности — младшему подростковому возрасту.

Литература

1. Прихожан A.M., Толстых Я.Я. Дети без семьи. М., 1990

2. Радина Н.К. Особенности идентификации и самопринятия в личностном становлении младших и старших школьников-воспитанников детского дома // Тезисы докладов регионального этапа Всесоюзн. пед. чтений «Взаимосвязь психолого-педагогической теории и практики». Н. Новгород, 1991

3. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. М., 1990.