

РЕФЕРАТ

Отчет 84 с., 2 ч., 5 рис., 8 табл., 51 источник, 5 прил.

Ключевые слова: автономность, личностные качества, подростковый возраст, психологические факторы, развитие, самостоятельность.

Объект исследования: самостоятельность в подростковом возрасте.

Предмет исследования: психологические особенности проявления самостоятельности у подростков.

Цель исследования: охарактеризовать психологические особенности проявления самостоятельности у подростков.

Задачи исследования:

Провести анализ научных подходов к понятию самостоятельности в отечественной и зарубежной психологии.

Рассмотреть факторы развития самостоятельности в подростковом возрасте.

Определить психолого–педагогические средства развития самостоятельности подростков.

Провести эмпирическое исследование самостоятельности у подростков и проанализировать результаты.

Разработать практические рекомендации по развитию самостоятельности подростков.

Методы исследования: теоретические – сравнительный анализ и обобщение научных работ по проблеме исследования; эмпирические – психологическое тестирование, методы математико–статистической обработки данных (критерий U Манн–Уитни и r–Спирмена). Методики исследования: «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой, «Тест определения самооценки» С.А. Будасси, «Индивидуально–типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик.

Результаты работы и их новизна:

– выявлены статистически значимые различия компонентов автономии испытуемых с высоким и низким уровнями развития самостоятельности;

- выявлены достоверные различия показателей тревожности испытуемых с высоким и низким уровнями развития самостоятельности;
- установлена взаимосвязь автономии с личностными качествами подростков, а именно поведенческой автономии с экстраверсией, лабильностью, тревожностью, сензитивностью; когнитивной автономии с интроверсией, самооценкой, лабильностью; эмоциональной автономии с тревожностью, сензитивностью, интроверсией, экстраверсией; ценностной автономии с ригидностью, интроверсией; общей автономии со спонтанностью, тревожностью, сензитивностью, интроверсией, самооценкой;
- разработаны практические рекомендации по развитию самостоятельности подростков.

Область применения результатов: знание и учет психолого–возрастных особенностей обучающихся позволит взрослым более грамотно и целенаправленно руководить процессом развития личностной автономии в учебной и внеурочной деятельности.

Новизна исследования состоит в том, что в психологической науке не достаточно изучены условия развития самостоятельности подростков с учетом их личностных особенностей.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения полученные данные исследования для составления рекомендаций и индивидуальных образовательных маршрутов, в психолого–педагогическом сопровождении личностного самоопределения обучающихся, психологического консультирования педагогов и родителей.

Результаты эмпирического исследования и практические рекомендации были использованы в работе педагогического совета МБОУ «Гимназия №5» г. Грозного.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ	9
1.1 Понятие самостоятельности в отечественной и зарубежной психологии ..	9
1.2 Факторы развития самостоятельности в подростковом возрасте	19
1.3 Психолого–педагогические средства развития самостоятельности подростков	31
ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ	40
2.1 Программа исследования	40
2.2 Результаты исследования	42
2.3 Практические рекомендации по развитию самостоятельности подростков	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	71
ПРИЛОЖЕНИЕ А	77
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	79

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В российском законодательстве главной целью развития системы образования является формирование гармонично и всесторонне развитой, творческой, социально активной личности. Самостоятельность как стремление и умение индивида решать задачи независимо от внешней помощи, мобилизуя имеющиеся знания и опыт, является важным фактором социально–личностного созревания. Самостоятельность, по мнению отечественных и зарубежных ученых, – это одно из ведущих личностных качеств и компетенций: умение ставить перед собой цели и добиваться их достижения; ответственное отношение к своему поведению, способность действовать сознательно и инициативно в ситуациях, требующих принятия нестандартных решений.

Вопросы становятся еще более значимыми, когда речь идет о подростках, у которых в сфере самоотношения и самооценки происходят основополагающие изменения в становлении личности. В подростковом возрасте происходит трансформация детской зависимости в автономию, интеграция механизма самостоятельности: подросток рассматривает себя в качестве объекта самопознания и самовоспитания. Личностная реализация младшего подростка требует опоры на представления о себе, о своих потребностях, ценностях и способностях, то есть на положительный «образ Я». Самостоятельность подростка выражается в независимости своих действий, как потребность самостоятельно мыслить, оценивать, действовать и осуществлять рефлексию результатов и своего эмоционального состояния.

Вследствие действия негативных социальных факторов, неэффективной педагогической позиции взрослых (родителей и педагогов) в поведении обучающихся чаще проявляются пассивность и инфантильность, безответственность за свои решения и поступки, неразвитая саморегуляция.

Степень научной разработанности проблемы. Важной составляющей психологического сопровождения системы образования в нашей стране

является осознание подростками своей идентичности. Проблема становления идентичности подростков является особенно острой из-за незрелости личности и ее адаптационных механизмов. Исследователи психологии подростка (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн и др.) считают, что данный возраст является гибким и особенно восприимчивым для формирования ценностно-смысловых образований. В отечественной психологии автономия изучалась в культурно-историческом подходе Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониным, Т.В. Драгуновой, Л.И. Божович, Г.А. Цукерман, Г.В. Бурменской, а также в теории самодетерминации Д.А. Леонтьевым и Е.Р. Калитеевской, О.Е. Дергачевой. Понятие автономии связывают с выделением себя из социума, «вторым рождением» личности, личностной зрелостью, самоуправлением, возникновением чувства взрослости (О.А. Доронцова, О.А. Карабанова, Е.Н. Осин, Н.Н. Поскребышева, Г.С. Прыгин и другие). Одним из ведущих фактором развития самостоятельности обучающихся выступает межличностное взаимодействие (К.А. Абульханова-Славская, Н.В. Казаринова, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, Н.Н. Обозов, Л.Н. Ожигова, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский).

В зарубежной психологии понятие самостоятельности анализируется с позиций автономии как ступени развития личности (Д. Винникотт, М. Малер, С. Силверберг, Л. Стейнберг, Г. Мюррей, Э. Эриксон), сепарации от родителей (П. Блос, Дж. Боулби, А. Фрейд и другие) и в теории самодетерминации (Э. Деси, Дж. Веллборн, Р. Райн, Э. Скиннер, М. Тернер, Д. Шапиро). Среди зарубежных исследователей проблемы становления и факторов самостоятельности можно выделить работы С. Хартер, который рассматривал личностную автономию у подростков через стремление отстаивать собственное мнение в обществе.

Для подростка характерна активная позиция в построении собственной картины мира, приобретения новых знаний и их дальнейшая интеграция в личностный опыт. Поэтому исследование вопросов проявления и факторов

развития самостоятельности современных подростков имеет как научно–теоретическое, так и практическое значение. В сложившейся ситуации школа призвана не только обучать и воспитывать, но и способствовать становлению гармоничной личности, самостоятельности и ответственного поведения.

Объект исследования: самостоятельность в подростковом возрасте.

Предмет исследования: психологические особенности проявления самостоятельности у подростков.

Цель исследования: охарактеризовать психологические особенности проявления самостоятельности у подростков.

Проанализировав сложившуюся ситуацию в современных образовательных организациях, были выявлено противоречие между необходимостью развития самостоятельности у детей подросткового возраста и недостаточной разработанностью данной проблемы в научно–методической литературе и в практике работы психологической службы.

Проблема исследования: каковы теоретические основы и психолого–педагогические условия развития самостоятельности у современных подростков.

Зависимая переменная: самостоятельность у подростков.

Независимая переменная: индивидуально–психологические факторы.

Гипотеза исследования: вероятно, что существуют психологические отличия во взаимосвязях с личностными особенностями у подростков с разным уровнем самостоятельности.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научных подходов к понятию самостоятельности в отечественной и зарубежной психологии.

2. Рассмотреть факторы развития самостоятельности в подростковом возрасте.

3. Определить психолого–педагогические средства развития самостоятельности подростков.

4. Провести эмпирическое исследование самостоятельности у подростков и проанализировать результаты.

5. Разработать практические рекомендации по развитию самостоятельности подростков.

Теоретико–методологическую основу исследования составили основные положения:

- субъектно–деятельностного подхода (К.А. Абульханова–Славская, А.В. Брушлинский) - это способ познания и организации деятельности, направленный на формирование личности обучаемого как самоорганизующегося субъекта, способного самостоятельно осуществлять свою учебную деятельность и осознанно управлять ею, брать на себя ответственность за результаты своих действий и поступков;

- системного подхода (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) - предполагает, что психические явления возникают только как результат единых, взаимосвязанных процессов целостно работающего организма и выявить общность психических явлений с другими явлениями действительности;

- аксиологического подхода (М.С. Каган, И.С. Кон) – подход связан с рассмотрением субъективного качества жизни с позиции соответствия реальной жизни индивида его ценностным ориентациям;

- рефлексивного подхода (О.С. Анисимов, А.П. Деркач) – это область деятельности, функцией которой является создание и совершенствование интеллектуальных средств организации рефлексивных процессов.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретические: сравнительный анализ и обобщение научных работ по проблеме исследования; эмпирические: психологическое тестирование, методы математико–статистической обработки данных (критерий U Манн–Уитни и r–Спирмена).

В исследовании были использованы следующие диагностические методики: «Опросник автономии» О.А. Карabanовой и Н.Н. Поскребышевой,

«Тест определения самооценки» С.А. Будасси, «Индивидуально–типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик.

База исследования: МБОУ «Гимназия №5» г. Грозного, обучающиеся 8–9 классов в возрасте 14–16 лет. Выборочную совокупность составили 60 испытуемых – 30 юношей и 30 девушек.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

1.1 Понятие самостоятельности в отечественной и зарубежной психологии

Феномену самостоятельности уделяли большое внимание в своих научных исследованиях философы, педагоги, культурологи, социологи и психологи различных школ на протяжении предыдущих двух столетий. В трудах отечественных и зарубежных психологов можно найти различные трактовки термина «самостоятельность», которые могут варьироваться в зависимости от культурных и социальных контекстов.

В отечественной психологии понятие «самостоятельность» часто рассматривается как способность индивида к независимому мышлению и действиям. Эта компетенция включает в себя умение принимать решения, брать на себя ответственность за свои поступки и проявлять инициативу. Например, в научных работах Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева указана важность самостоятельности в образовательной деятельности [9, с.108].

Отечественные психологи действительно подчеркивают важность самостоятельности в жизни индивида, рассматривая ее как ключевой фактор личностного развития и социальной адаптации. Представим анализ нескольких аспектов, на которые обращают внимание отечественные исследователи (Л.И. Божович, О.А. Доронцова, З.Я. Горностаева, Ю.Ф. Липовка, Н.Н. Поскребышева, Г.С. Прыгин, Ю.В. Селезнева и другие):

– развитие личности: самостоятельность как важный аспект формирования личностной зрелости. Н.В. Антонова, В.В. Белоусова утверждают, что самостоятельность способствует развитию критического мышления, креативности и способности к саморегуляции эмоционального состояния и активности;

– обучение и воспитание: самостоятельность является важной целью педагогической деятельности. А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, В.В. Давыдов подчеркивали, что развитие самостоятельности у детей и подростков способствует их успешной социализации и формированию жизненных навыков;

– социальная адаптация: способность принимать самостоятельные решения и брать на себя ответственность за свои действия помогает лучше справляться с жизненными вызовами и выстраивать взаимодействия с окружающими;

– эмоциональное благополучие: исследования разных лет подтверждают факт, что высокий уровень самостоятельности коррелирует с высоким уровнем удовлетворенности жизнью. Самостоятельные индивиды гораздо меньше подвержены стрессу и более уверены в себе. Данный аспект подчеркивает значимость самостоятельности для психологического здоровья [17, с.112].

Изучение проблемы самостоятельности проводилось в различных аспектах:

– сущность самостоятельности, ее природу изучали С.И. Ахметов, Т.С. Гутова, М.Я. Дворецкая, П.И. Пидкасистый и другие);

– структуру и соотношение компонентов самостоятельности можно встретить в работах Ю.Н. Дмитриевой, О.А. Доронцовой, Т.К. Мухиной и других);

– этапы, условия и методы развития самостоятельности изучали А.Ю. Бабкина, А.А. Люблинская, Н.Н. Поскребышева, Г.С. Прыгин;

– в исследованиях Г.В. Юсуповой и Д.И. Фельдштейна проведено комплексное изучение взаимодействия самостоятельности с другими психическими процессами. Взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами;

– значение и роль самостоятельности как фактора адаптации к образовательному учреждению освещено в исследованиях Т.В. Дубровиной,

Т.С. Кирилиной, Т.Н. Филютиной, О.Е. Хухлаевой и других авторов [36, с.105].

В частности, Г.В. Юсупова считала психологической основой самостоятельности хорошо сформированная система саморегуляции деятельности. Д.И. Фельдштейн подчеркивал ведущую роль социализации, когда ребёнок осваивает социальный опыт и индивидуализации, когда он выражает собственную позицию, противопоставляет себя другим. Тем самым он проявляет свою самостоятельность [35, с.79].

А.С. Макаренко в советский период эффективно осуществлял подготовку трудных подростков к самостоятельной жизни и считал, что быть самостоятельным важно для воспитания настоящего человека. В последствии изучение самостоятельности было тесно связано с разработкой теории воли в научных работах Л.И. Божович, А.Г. Ковалева, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, В.И. Селиванова, Ю.Н. Дмитриевой и других отечественных авторов. С позиции отечественной школы психологии под волей ученые понимали сознательное регулирование индивидом собственного поведения и деятельности [18, с.49].

Разделяя позицию Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна, можно сказать, что возникновение самосознания связано с выделением ребенком своего «Я» от остального мира. Внешняя реализация обозначенного психологического конструкта возможна в процессе общения и предметной деятельности индивида как субъекта. Как считает А.Н. Аникин, психологический облик личности складывается в представлениях о Себе («Я») в отражении Другого [1, с.119].

Эти и другие исследователи описывали проявления способности преодолевать различные жизненные трудности на пути достижения поставленной цели. У.В. Ульенкова, И.И. Чеснокова, С.Г. Якобсон считали, что на деятельностном уровне самосознания первостепенную роль играет саморегуляция поведения и деятельности. А.М. Прихожан и З.Я. Горностаева полагали, что здесь проявлен функционально–поведенческий компонент

самосознания. С позиции развития самостоятельности волевой акт можно охарактеризовать целеустремленностью, сознательной направленностью индивида на результат деятельности [11, с.57].

О.А. Доронцова отмечает, что еще в раннем детстве закладываются психологические предпосылки автономии. Это проявляется через поступательное формирование умения индивида самостоятельно передвигаться, сознательно управлять витальными процессами (самообслуживание) [16, с.71].

При переживании внутреннего конфликта психологи описывают состояние временного рассогласования представлений индивида о своем Я. По мнению Н.В. Горловой, запутанность в понимании себя может наступить, если человек понимает, что его убеждение о себе расходится с убеждениями других людей. Несмотря на то, что Я-концепция довольно устойчива и изменить её непросто, существует ряд внешних факторов, которые могут поколебать убеждения человека о себе: количество внешних оценок; значимость представлений, которые затрагивает оценка; доверие оценивающего, его авторитет [10, с.48].

Другой трудностью, запускающей довольно болезненные переживания и потребность «найти себя», выступает ситуация, когда одни представления о себе вступают в конфликт с другими. Например, индивид считает себя трудолюбивым работником и заботливым супругом. И это важная часть образа Я. Но при этом отсутствует желание работать на садовом участке. Подобные рассогласованности часто вызывают чувство вины и внутреннее беспокойство.

С развитием самосознания появляются личные желания, вызывающие его активность, которые выражаются в форме: «Я хочу» или «Я не хочу». Такое проявление личной активности связано с началом становления воли. Индивид преодолевает ситуативную зависимость в поведении и деятельности. Тем самым получает относительную свободу от ситуации, у него появляется способность «встать» над ней. Подход свободного выбора

подразумевает соотношение процессов воли с проблемой реализации выбора. Любой человек может оказаться в такой ситуации довольно часто. Ещё сложнее переживаются состояния, когда важная часть персональных представлений о себе ощущается как неактуальная, потерявшая значимость. Например, мечта стать инженером–конструктором отнимала много времени и сил, чтобы воплотить ее в жизнь. Но через некоторое время индивид начинает осознавать, что изменились внешние обстоятельства и появились новые профессиональные интересы. И желание потеряло свою актуальность. Также людям свойственны представления о текущем (реальное Я). А также и о том, какими они хотят быть в будущем (идеальное Я). Также представления о том, каким нас видят другие (Я–зеркальное) [3, с.79].

Основная задача воли состоит в направлении сознания на наиболее привлекательный объект. Такого подхода придерживался С.Л. Рубинштейн. Представление о воле как о регуляторе эмоций отражает неразрывность связи этих сфер личности. В большинстве научных работ исследователи выделяли важную роль самостоятельности с позиции субъектности (К.А. Абульханова–Славская, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков). Согласно А.Г. Асмолову и Т.С. Гутовой, истинной личностью становится индивид, обладая ответственностью за принятые решения перед самим собой и миром [13, с.40].

Обратившись к работам Д.А. Леонтьева, можно обобщенно представить несколько направлений изучения самостоятельности: как эмансипация или взросление; как ориентация на личные ценности и убеждения; как потребность; как индивидуальная особенность (стремление быть ответственным за решения и поступки, Г.С. Прыгин) [36, с.119].

Можно подытожить, что отечественные психологи рассматривают самостоятельность как важную компетенцию современного человека. Она необходима для личностного роста и успешной социальной интеграции. Самостоятельная личность не изолирована от внешнего мира и не отвергает

общественные ценности и установки. Соотносит свои потребности и желания с мнением окружающих, активно взаимодействует с ними. Несет персональную ответственность за свои мысли и решения, обладает сформированными навыками саморегуляции и самоконтроля эмоций и деятельности.

В зарубежной психологии термин может трактоваться несколько иначе. Психологи чаще используют термин «автономность» – от слова «автономия», которая обозначает состояние или качество, при котором индивид способен действовать независимо. Он может произвольно и сознательно принимать собственные решения и управлять своей жизнью. Данное утверждение охватывает несколько ключевых аспектов:

- независимость: автономный человек способен принимать решения без внешнего давления или влияния, опираясь на личные ценности, убеждения и желания;

- ответственность: автономия включает в себя готовность брать на себя ответственность за свои действия и их последствия. Индивид осознает, что выбор влияет на его жизнь и жизнь окружающих;

- саморегуляция: автономные индивиды компетентны управлять своими эмоциями, поведением и мотивацией. Они могут эффективно достигать своих целей;

- личностный рост: автономия способствует развитию личностных качеств. В ходе активного преобразования действительности индивид познавать свои интересы, развивать навыки и находить свое место в мире.

В психологии автономия часто рассматривается в контексте теорий мотивации. В частности, согласно теории самоактуализации А. Маслоу, вершиной жизненного пути любого психически здорового индивида будет потребность в автономии, обретения удовлетворения от продуктов своей компетентности, духовного развития и жизненного благополучия.

Современные зарубежные психологи также активно исследуют концепцию автономии, рассматривая ее в различных контекстах.

О необходимости автономии писали Д. Винникотт, М. Малер, Л. Стейнберг, С. Силверберг, которая понимается авторами как одна из центральных стадий развития личности [44, с.108].

П. Блос, Дж. Боулби, А. Фрейд и другие ученые исследовали процесс автономии в отношениях детей и подростков со своими родителями. Подробно о механизме эмансипации и сепарации писала А. Фрейд. Она утверждала, что реализация принципа реальности и развитие мыслительных способствуют проявлению таких механизмов социализации, как имитация (подражания), идентификация (принятия роли), интроекция (принятия на себя чувств другого человека). Эти механизмы способствуют образованию «Сверх-Я». В ее концепции отмечалось, что изначально в структуре личности ребенка агрессивность является формой выражения либидо. Нормальное развитие ребенка требует поворота агрессивности от себя к внешнему миру. Для нормального личностного развития личности ребенку, перенесшему материнскую депривацию, а также в целях оптимизации процессов социализации важно своевременно выявлять провоцирующие факторы отклоняющегося поведения и грамотно на него реагировать. И только потеряв связь с родителями, ребенок становится ответственным за свои мысли, решения, поведение.

В работах П. Блоса автономия опирается на индивидуализацию от родителей. В раннем детстве начинается первый этап эмоционального разделения от взрослых (в два года). Второй и самый ответственный шаг в автономии – в подростковом возрасте. Основная задача данного этапа личностного развития, по П. Блосу, найти себя вне семьи [33, с.102].

Движение к автономии подчеркивалось и в трудах М. Кляйн. Ключевое аспектом самостоятельности отводился спонтанной игровой активности детей. В отличие от А. Фрейда она утверждала, что психоаналитику в работе с ребенком гораздо быстрее и проще получить доступ к содержимому его бессознательного. Действие намного ближе для маленьких детей, чем вербализация, следовательно, свободная игра является идентичной потоку

ассоциаций взрослого пациента. Для запуска такой свободной игры требуются особые условия. Исследователь давала маленькому пациенту в условиях игровой комнаты возможность воспроизведения варианта мира в миниатюре. М. Кляйн утверждала, что первым организующим элементом психического является деструктивный процесс разделения. Этому процессу противостоит другой – созидательный, основанный на стремлении к целостности и любви. Последователями М. Кляйн стали неоаналитики Г. Розенфельд, У. Бион, Б.Джозеф, Х.Сигал, Д. Мельцер, Р. Мани–Керл. Д. Шапиро считал автономию естественным проявлением здорового состояния человека. И, наоборот, ее ослабление может стать одной из причин психопатологии [21, с.131].

В теории самодетерминации Э. Деси, Р. Райана, Дж. Веллборна феномен автономия представляется как одна из трех основных психологических потребностей (наряду с компетентностью и связанностью). Исследователи считают, что удовлетворение потребности в автономии способствует внутренней мотивации и психологическому благополучию. При чем с раннего возраста ребенок должен получить от родителей свободу выбора, волеизъявления, для проявления своей активности и личных интересов. Можно считать позицию обозначенных выше авторов как совокупность факторов самореализации врожденных потенций индивидуума на пути становления зрелой личности. Важно понимать, что автономия является универсальным механизмом и ключевым критерием здорового функционирования личности в обществе. Э. Деси полагал, что самодетерминированный субъект всегда руководствуется собственным выбором. Он оценивает свои возможности и желания, рассматривает с внешние обстоятельства, на основе свободы воли [18, с.60].

О взаимосвязи активности и автономии рассуждала И. Габанская. Показателями автономии выступают: 1) свобода выбора – установление субъектом необходимого пространства активности; 2) конструктивизм как

способность субъекта организовывать деятельность в персональном пространстве [6, с.114].

В теории субъектности Р. Харре показано, что для того чтобы индивид стал субъектом, необходимо стать сначала автономной единицей. В это понятие исследователь вкладывал высокую долю независимости поведения, способности совершать действия, независимо от внешнего воздействия окружающего его природной и социальной среды.

Автономия как уверенность в себе представлялась также в научных работах А. Соренсона и Е. Гринбергера. Исследователи полагали, что она необходима каждому человеку «как воздух» для обретения чувства контроля за своей жизнью, независимости от моделей поведения предшествующих поколений, повышения уровня общей и социальной активности. В данной концепции путь к автономии – это дорога к обретению своего Я [14, с.97].

Представитель гуманистического направления в психологии Э. Эриксон в теории психосоциального развития рассматривает автономию как важный этап в процессе формирования идентичности. По Э. Эриксону, в природе автономии изначально заложена сила воли, самоконтроля и способности делать личный выбор. По мнению ученого успешное преодоление кризиса автономии в детстве и юности требуется для дальнейшего развития личности и социальной адаптации [19, с.501].

Представитель позитивного направления в психологии М. Селигман понимает автономию как важный аспект личностного роста и счастья. В его теории и в практике консультирования было неоднократно подтверждено, что автономные индивиды чаще проявляют инициативу и находят смысл в своей жизни.

Один из авторов теории установок К. Двек показал логику восприятия индивидом собственных возможностей. В частности автономная позиция прямо пропорционально коррелирует с мотивацией достижения успеха. Психолог объяснил, что индивиды с «установкой на личностное развитие» в большей степени прибегают к автономным действиям. Такая

принципиальная позиция может считаться объективно эффективной стратегией достижения успеха [18, с.68].

Когнитивный психолог А. Бадли считал, что автономия взаимосвязана с процессами принятия решений и саморегуляцией эмоций и поведения индивида. Его исследования дали понять, что автономные испытуемые более эффективно управляют своими когнитивными ресурсами. Они быстрее адаптируются в ситуации перемен и неопределенности, меньше затрачивают психические ресурсы, обладая высоким адаптационным потенциалом.

Д. Литтл определяет автономию как способность к самостоятельным и независимым действиям, принятию решений, критической рефлексии [22, с.24].

В зарубежной психологии самостоятельность противопоставляется конформности. В частности социальный психолог Ф. Райс в своей монографии пишет о необходимости преодоления конформизма. О важности своевременного предоставления детям и подросткам большей свободы от влияния взрослых. Автономность – это ключевое условие формирования у них индивидуалистических черт характера и свободы самовыражения [38, с.164].

Представленные выше теоретические позиции и результаты эмпирических исследований подчеркивают значимость такого конструкта как автономия для личностного развития. Она тесно контактирует с общей мотивацией и считается по праву одним из факторов психологического благополучия. Рассмотренные научные работы дают нам более глубокое понимание места и роли самостоятельности (в зарубежной версии, автономии) в структуре человеческой психики.

Итак, сравнительный анализ этих подходов (отечественного – самостоятельность и зарубежного – автономия) может дать исследователю более полное представление о значении и роли самостоятельности в онтогенезе, а также о том, как ее развитие может влиять на саму личность и поведение. В дальнейшем исследовании мы будем руководствоваться

определением самостоятельности О.А. Доронцовой, которая конкретизирует данное личностное качество, выражающееся в планировании и реализации замыслов, принятия персональной ответственности за свои выборы и их последствия, способности к самоуправлению и сознательной саморегуляции всех форм активности в ходе взаимодействия с внешним миром.

1.2 Факторы развития самостоятельности в подростковом возрасте

Психология подросткового возраста остается и в наши дни одним из наиболее востребованных направлений прикладных и эмпирических исследований. Значительное внимание этой научной области посвятили Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Е. Личко, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и другие. Согласно проанализированным источникам можно сказать, что от содержания качественных характеристик идентичности, заложенных в подростковом возрасте, во многом зависит самостоятельность и личностная самореализация во взрослой жизни.

Стремление понять свой внутренний мир и разобраться в себе в той или иной форме сопровождает людей в разных периодах жизни. Л.И. Божович пишет, что одни из самых глубоких кризисов отмечается в подростковом возрасте, когда они часто размышляют над вопросами: «Как понять себя? Что я за человек? Куда мне двигаться дальше?» и многие другие. Подробнее остановимся на психологии подросткового возраста и специфике становления самостоятельности (автономии) [6, с.118].

Подростковый возраст – это особо значимый этап в человеческой жизни. Дети в возрасте 10–11 лет переходят из начального звена школы (лица) в основное. Возрастной период охватывает обучение в 5–8 классах, 11–14 лет. Начало подросткового возраста связано не только с изменениями социальной ситуации развития, а также и резким скачком физического развития. Происходят значительные физиологические перестройки, в науке именуемые пубертатом. У девочек половое созревание начинается с десяти–

одиннадцати лет, у мальчиков – несколько позже. Пубертат нарушает сбалансированный в предыдущих периодах жизни внутренний баланс сил и побуждений.

Меняется и характер отношений между полами: мальчики и девочки поначалу разобщены и мало контактируют. Как описывает специфику взаимодействия подростков Л.Ф. Анн, что к 13 годам процессы полового созревания способствуют сближению и более частому времяпровождению за пределами учебного процесса в школе [2, с.38].

Процесс развития идентичности личности в настоящее время изучается в соответствии с теорией Э. Эриксона и в личностной парадигме Дж. Марсиа. Идентичность определялась как результат преодоления индивидом кризисов, поиска индивидуальных путей их решения и принятия личной ответственности за совершенный сознательный выбор [12, с.7].

Психологи С.В. Кривцова, Е.Н. Ларина, В.С. Мухина, Е.А. Шерешкова отмечают, что в норме период отрочества сопровождается своеобразным кризисом: расширением самосознания, становлением индивидуальной, групповой и гендерной идентичности, а также системной перестройкой в социальном развитии [66, с.127].

Идентичность определяется современными психологами как субъективное переживание себя в качестве протяженной во времени и пространстве целостной личности, синтезирующей множество аспектов различных социальных ролей. Обладать идентичностью означает уверенно следовать по жизненному пути, согласно усвоенному и личностно значимому образу себя. Личность принимает и ценит собственное Я независимо от внешних и внутренних изменений.

В подростковом возрасте происходит смена ведущего вида деятельности с учебной на интимно–личностное общение со сверстниками. Сама социальная ситуация развития в подростковом возрасте подвигает подростков к независимости, эмансипацией и сепарацией от мира взрослых. Будучи длительно зависимыми от мнений и волеизъявления родителей и

педагогов, мальчики и девочки, переходя черту подросткового этапа онтогенеза, желают применить накопленные знания в самостоятельной деятельности и общении в кругу сверстников. А.А. Жилина и О.А. Селиванова выделяют ключевые новообразования на всем протяжении подросткового возраста, а именно, чувство взрослости, «Я–концепцию» (образ Я), личностную рефлексия (отражение себя в своем образе «Я»), осознание собственной индивидуальности и ее свойств, становление жизненных планов и самоопределение [22, с.25].

Поскольку психофизическое, умственное, социально–эмоциональное развитие подростков отличается качественным своеобразием, оно во многом определяет все дальнейшие особенности процесса их взросления. С.В. Молчанов указывает на негативные проявления подросткового кризиса, когда влечения и желания обучающихся встречаются с критической оценкой и требованиями со стороны значимых взрослых: беспокойство, тревога, раздражительность, отставание темпов психического развития от физического, агрессивность, противоречивость чувств, нигилизм, бунт, снижение когнитивных способностей и общей работоспособности [31, с.194].

По мнению О.В. Кобзевой, источником внутренних конфликтов и девиантного поведения может стать различие между реальным и идеальным образом Я. Психолог поясняет, что взросление как сложный и часто противоречивый процесс личностного развития определяется разными темпами социального созревания. Характер этапов личностного и социально–эмоционального развития подростка можно проследить через изменения в структуре самосознания: в самооценке, самосознании, требованиях к себе и другим, мотивах, идеалах, интересах и т.д. [24, с.103].

Формирование самооценки подростков тесно связано с развитием самосознания. В этом возрастном периоде вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения – на основе развивающейся способности к рефлексии. Постепенно складывается «Я – концепция».

Важность общения в жизни подростков огромна и продолжает расти, активное участие в общественной жизни и, наконец, личное удовлетворение от них все больше и больше зависят от нее. Исследователи указывают при становлении позитивного образа Я на важность внутренней согласованности трех факторов: убежденностью в импонировании членам референтной группы сверстников, уверенности в себе и способности к выбранным видам деятельности, а также чувством собственной значимости. На третий фактор существенное влияние оказывает интенсивные изменения внешнего облика и динамики физических качеств. Индивидуализация подростка может проявляться в форме самоутверждения. Задача воспитания подвигать активность обучающихся на процесс и результаты общественной и учебной деятельности. Так на практике реализуется мотив стремление к лидерству и престижности.

Многие субъективно–личностные трудности подростков, по мнению А.Р. Дроздикова–Зариповой, объясняются стремлением к изоляции и независимости. Отношение подростка к взрослому противоречиво: подросток пытается быть независимым от мнений взрослых, от его воли и власти, от контроля и заботы, и в то же время взрослый нужен подростку. У многих подростков отмечается своеобразная борьба мотивов. И, чтобы найти консенсус между «хочу» и «могу», должен возникнуть «внутренний план действий». Отдать предпочтение только тем мотивам, которые приводят к достижению цели. При чем ценности и смыслы в этот возрастной период складываются в систему в ходе целеполагания и планирования результатов предстоящей деятельности [19, с.508].

Становление самостоятельности в подростковом возрасте, как отмечает в своих исследованиях Е.К. Веселова и ссылается на идеи Д.И Фельдштейна, часто сопряжено с преодолением ряда существенных для обучающихся внешних преград и внутренних (субъективных) препятствий. Данная способность сопряжена с волей индивида. Особенно значимыми становятся

настойчивость, умение преодолевать трудности, упорство в достижении цели [8, с.35].

Совершенствование произвольности поведения подростков связано с развитием регуляторной функции психики. Н.Ф. Круглова более подробно представила показатели произвольности поведения в подростковом возрасте:

- выдержка и настойчивость в достижении поставленной цели;
- высокий уровень общей и познавательной мотивации;
- развитая способность к сознательному преодолению и совладанию с трудностями;
- усидчивость при выполнении учебной задачи;
- способность к целеполаганию и прогнозированию результатов действий;
- способность к волевому самоконтролю эмоций и внутренних порывов, умение не отвлекаться на полевые раздражители и соблазны от поставленной задачи;
- произвольность психических процессов [26, с.108].

Отечественные и зарубежные ученые отмечают огромное влияние семьи и семейных отношений на формирование волевых качеств и самостоятельности подростков. Например, И.С. Бубнова проводила изучение позитивных и негативных стилей семейного воспитания на формирование Я-концепции у подростков [7]. О.А. Карабанова рассматривала детско-родительские отношения как один из факторов личностного самоопределения в подростковом возрасте [23]. Н.Н. Поскребышева выделили семейные факторы развития автономии и сепарационных процессов у подростков [34]. А.Р. Дроздикова–Зарипова обобщила условия формирования позитивной Я-концепции подростков, воспитывающихся в родных и в приемных семьях [19].

Результаты проведенных исследований еще раз подтверждают устойчивое научное мнение, что подростковый возраст – это основной этап становления самостоятельности, формирования Я-концепции, адекватной

самооценки и чувства собственного достоинства. Эти психические новообразования выражают потребность в детей в самоопределении и самоутверждении.

В кандидатской диссертации О.А. Доронцовой представлены описания трех уровней развития самостоятельности у подростков [17, с.112]:

– «локально–капризный», когда младшие подростки в 10–11 лет стремятся получить признание у взрослых, которое основано на значимости выполнения конкретных дел и временных поручений;

– «право–значимый», характерный для обучающихся в 12–13 летнем возрасте, когда они не удовлетворены одним лишь участием в выполнении общественно значимых дел и поручений. Им важно получить права в семье, в классе, в школе, в системе общественных отношений. Стремление к взрослости выражается не из позиции «хочу», как это было свойственно на предыдущем этапе, а через «я могу» и «я должен»;

– на «утверждающе–действенном уровне» в 14–15 лет подростки намерены проявить себя, показать свои сильные стороны в проектной деятельности, получить признание большинства.

Можно сказать, что в стремлении к автономии наблюдается поступательный переход от внешней сепарации к обретению внутренней степени свободы и ответственности. Динамика самостоятельности связана с самоотношением в подростковом возрасте. По В.В. Столину, оно напрямую сопоставимо с социальной и межличностной позицией, с объемом и значимостью тех действий, за которые они берут ответственность. Также отмечена важная черта подросткового лидера – смелость. Обладателям такого качества доверяют, они следуют за ними [29, с.85].

На основе анализа существующих к настоящему времени научных подходов к развитию автономии обучающихся подросткового возраста Н.Ф. Круглова перечисляет психолого–педагогические условия эффективности произвольной саморегуляции деятельности:

– иерархия мотивов в сторону социально значимого поведения;

- наличие ограничительных целей;
- разделение сложной и большой по объему и значимости деятельности на более мелкие элементы (шаги);
- наличие внешней опоры на этапах овладения новой моделью поведения [26, с.120].

При единстве обозначенных психолого–педагогических условий внешний план действий переходит во внутренний (Л.И. Божович, В.К. Дьяченко, Е.С. Зими́на). Подросток осуществляет свой замысел на основе замотивированных целей и следованию определенному алгоритму (планированию).

Зарубежный психолог К. Фопель в работе с подростками предлагает взрослому ориентироваться на последовательность этапов становления и развития самостоятельности [41, с.227]:

- возникновение актуальной потребности;
- активизация желания удовлетворить потребность доступными для индивида средствами;
- оценка результатов действий, направленных на удовлетворение потребности;
- учет последствий выполненных действий для индивида и социального окружения.

Успешность развития самостоятельности подростков во многом определяются тем обстоятельством, насколько развиты механизмы самодетерминации, которые покажут уровень зрелости личности.

В исследованиях отечественных психологов и педагогов представлена классификация вариантов личностного развития подростков:

- автономная, интегрирующая предикторы ответственности и свободы выбора модели поведения в социуме;
- дезадаптивная, характерная обучающимся при отсутствии смысловых ориентаций и несформированными механизмами регуляции;

– адаптивная, определяющая перспективы использования в деятельности предикторов автономии;

– импульсивная, когда у подростка не развиты механизмы самодетерминации при высокой удовлетворённости жизнью.

Согласно позиции Е.А. Шерешковой, формирование позитивного самоотношения в подростковом возрасте происходит наиболее оптимально, когда более зрелая личность в меньшей степени подвержена внешним социальным воздействиям [46, с.144].

В работах О.А. Карабановой [23] и Н.Н. Поскребышевой [34] приведены результаты эмпирических исследований, что стиль родительского отношения прямопропорционально связан с уровнем личностной автономии. Иначе говоря, родители, строго контролирующие и опекающие ребенка, в меньшей степени дают ему возможности для проявления волевых качеств и совершения проб в профессиональной деятельности и развития личностных компетенций. Директивный и попустительский стили воспитания закрепляют инфантильный, лабильный, неустойчивый, демонстративный, истероидный типы личности. Демократический подход в воспитании способствует детско–родительской кооперации, удовлетворению потребностей детей в самоуправлении и самореализации в среде сверстников, в образовательной организации, в спортивной деятельности, в творчестве.

Авторы выделяют в модели психодиагностики уровня самостоятельности подростка когнитивный, поведенческий, ценностный и эмоциональный аспекты:

– под когнитивной составляющей автономии понимается компетентность и психологическая готовность обучающихся самостоятельно мыслить, решать сложные задачи, абстрагируясь от мышления своих родителей. Формируется суждения и критичность поведения взрослых, способность принимать персональную ответственность за выбор и его результаты;

– при поведенческой составляющей самостоятельности осуществляется выбор мотива и совершение действий в соответствии с личными потребностями и интересами. Иными словами, подросток обучается действовать без внешнего руководства. Этот параметр автономии близок к категориям «функциональная независимость», «саморегуляция», «компетентность», «личный контроль»;

– при достаточном уровне развития ценностного компонента самостоятельности обучающиеся способны не только формулировать свою ценностно–мотивационную сферу, идеалы и убеждения, а также их защищать в спорах и в конфликтных ситуациях. Как считают современные исследователи подросткового возраста, характерным психическим новообразованием возраста выступает иерархия мотивов. Важным условием развития ценностной автономии должно стать осознание ценностей и их принятие (ассимиляция). Скорее важен сам факт, что является вполне нормальным, когда ценностная структура и предпочтения родителей отлична от ценностей их детей подросткового возраста;

– при эмоциональной составляющей самостоятельности важен исходный уровень эмоциональной дифференциации. Ее базисом выступает эмоциональный интеллект. Под ним психологи понимают способность опознавать и дифференцировать свои эмоциональные состояния и чувства от эмоций окружающих. Вторым аспектом эмоционального интеллекта является компетенция влияния на свои эмоции и эмоциональную сферу других людей (сверстников и взрослых). С точки зрения сепарации подростка от родительской системы важен нормальный психологический климат. При длительном эмоциональном напряжении, эмоциональной холодности и избегании родителями потребностей и интересов ребенка искажается ход психосоциального развития подростка. Поведение «застревает» на инфантильных формах, а на практике это выражается в излишней привязанности, зависимости и личностной незрелости. У подростка закрепляется образ маленького неудачника, страх получить наказание,

мотивация избегания неудачи, что недопустимо для личностного роста и социализации [36, с.215].

В исследованиях Ю.В. Селезневой указано, что неблагоприятная семейная ситуация и конфликтное взаимодействие родителей со своими детьми снижает уровень эмоциональной самостоятельности. Испытуемые с высокой эмоциональной автономией и негативным отношением к родителями переносят свои убеждения на модель взаимоотношений со сверстниками. Их социальные контакты становятся поверхностными, с некой степенью доверия и принятия в группах и коллективах [39, с.57].

В научных работах отечественных психологов и социологов показано, что развитие отдельных составляющих самостоятельности происходит неравномерно. В первую очередь подростки переживают поведенческую сепарацию, больше всего отстает в скорости формирования ценностная автономия. Для современных подростков в условиях моратория на взросления им еще очень важная эмоциональная и когнитивная поддержка родителей. В модели сепарации А.Я. Варга представлено, как происходит физическое разделение «родитель – ребенок» и длительно сохраняется эмоциональная связь (или даже зависимость) от оценок, суждений, ценностей матери и отца. Сепарация в онтогенезе происходит постепенно [20, с.307]:

- от биологической сепарации в раннем возрасте;
- двигательной сепарации, когда ребенок начинает самостоятельно передвигаться в пространстве и манипулировать различными предметами и познавать окружающий мир;
- коммуникативная сепарация выражается в способности устанавливать контакты и общаться со сверстниками и взрослыми людьми – в дошкольном и младшем школьном возрасте;
- когнитивная сепарация окончательно формируется в подростковом возрасте, когда дети самостоятельно принимают решения, независимо от мнения взрослых и давления большинства (в противовес конформизму);

– социальная сепарация наступает при выходе из родительской семейной среды, самостоятельном проживании, создании собственной семьи – в юности.

Именно механизм сепарации дает подростку ощущение обретения своего Я на всех уровнях осознания. Эмоциональная связь, в принципе, необходима и во взрослости для сохранения семейных ценностей, поддержки и заботы друг за другом, как безусловная любовь на протяжении всей последующей жизни. Эмоциональная сепарация не прекращается даже после смерти родителей, сохраняется у многих людей в памяти как бесценный образ.

Поведение привязанности у подростков классифицируется в психоаналитическом подходе как «регрессия». Вместе с тем, как отмечает отечественный исследователь Н.В. Горлова, необходимо постепенное ослабление и замещение эмоциональной привязанности для дальнейшего психосоциального и личностного развития подростка. Иначе нормативный кризис не будет пройден и следствием его неразрешенности становится инфантильная, безынициативная личность, зависимая от мнения окружающих. Привязанность трансформируется в уважение, любовь, ответственное отношение, чувство долга, заботу перед родителями и представителями старшего поколения. Став более самостоятельным, подросток и юноша сможет утвердиться в социуме, в дальнейшем создать свою семью и выполнить родительскую роль [10, с.51].

На основе проведенного теоретического анализа факторов развития самостоятельности, мы можем резюмировать, что привязанность выполняет свою биологическую роль в раннем детстве. От родителей зависит, насколько грамотно они перестроят свои отношения с взрослеющим ребенком от близкой привязки к себе – к возможности мягкой и безболезненной сепарации в подростковом возрасте. В целях профилактики аддикций у подростков в случае неблагоприятных стилей привязанности проводится психологическая работа с родителями.

Итак, достаточный уровень когнитивной, поведенческой, ценностной и эмоциональной самостоятельности способствует высокой эффективности освоения учебной деятельности, безболезненного вхождения во взрослую социальную жизнь и самоидентификации подростков.

Позиция Е.В. Беловол, что для оптимального развития самостоятельности требуется качественное обновление семейной системы. Отношения между подростком и родителями должны строиться на одном поле диалога «взрослый – взрослый». Если в детско–родительских отношениях и в дальнейшем будет сохраняться модель, по Э. Берну, «родитель – ребенок», то закрепляется зависимость подростка от родителей. Дисгармоничные отношения усиливают неуверенность в себе, чувство страха предстоящей сепарации и эмоционального отчуждения [5, с.396].

В каждом периоде онтогенеза индивиду необходима поддержка ближайшего окружения и признания его достижений. Так и в вопросах развития самостоятельности у подростков Т.И. Власова отмечает, что если они испытывают постоянные неудачи и фрустрацию, то, как правило, отказываются от стремления к автономии. Может на долгие годы заблокироваться эта потребность и привести к ряду трудностей в профессиональном самоопределении и личностном становлении [9, с.110].

А.А. Жилина описывает механизм формирования волевой привычки и сознательных поступков у подростков. Если обучающийся совершает волевое усилие и достигает успехов, то при следующей встрече с внешним препятствием, он мобилизуется. Требования образовательной среды возрастают из года в год и по мере прохождения программы обучения в школе совершать волевые усилия становится для него обычным делом. Воля усиливается, формируется сильный характер. И, наоборот, отсутствие волевого усилия из раза в раз снижает вероятность достижения успехов в учебной деятельности [22, с.26].

Итак, в психологической науке и воспитательной практике развитие самостоятельности как личностного качества подростков обусловлено, с

одной стороны, ключевыми психическими новообразованиями, а, с другой, взаимодействиями и отношениями ребенка со значимыми взрослыми. Личностная автономия является многомерным феноменом, развивается на протяжении всей жизни человека. При изучении показателей следует анализировать уровень развития поведенческого, когнитивного, эмоционального и ценностного компонентов.

Можно сказать, что ориентация на растущие возможности современных подростков, поощрение положительной направленности их стремлений и активности позволяют смягчить протекание подросткового кризиса и сформировать достаточный уровень самостоятельности. Современные исследователи едины во мнении, что в процессе становления самостоятельности у подростков решаются важные задачи развития. В ходе успешного разрешения познавательных, конфликтных ситуаций у обучающихся формируются ценные личностные качества: активность, ответственность, целеустремленность, организованность.

1.3 Психолого–педагогические средства развития самостоятельности подростков

Одной из актуальных задач психолого–педагогического сопровождения обучающихся выступает развитие социально–психологической компетентности. Одной из особенностей подросткового возраста является кризис идентичности: результат трансформации «детского Я» и необходимости синтезировать новое «взрослое Я». Именно этот процесс – основной источник психологических трудностей современных подростков.

Самостоятельность не является врожденной чертой личности, она формируется по мере взросления и имеет свою специфику на каждом возрастном этапе. Понимание самостоятельности в психолого–педагогической литературе имеет широкий диапазон: целенаправленная, внутренне мотивированная и корригируемая деятельность личности

(И.А. Зимняя); деятельность обучающихся по усвоению информации без посторонней помощи, способность рефлексии и трансформации усвоенного материала (Ю.Г. Юшко); способность к «самости» (самореализация, саморазвитие, самосовершенствование) (Г.Н. Сарган); поведенческий критерий субъектного действия (Г.А. Цукерман) и других.

В современной научной литературе развитие самостоятельности – это процесс движения от пассивности к сознательной активности, возможный благодаря комплексу организационно–педагогических и психолого–педагогических мероприятий. Под ним ученые и методисты понимают своеобразный переход из состояния беспомощности в состояние сознательной саморегулируемой и самоконтролируемой деятельности. В современной модели отечественного среднего образования развитие самостоятельности заложено во всех видах компетенциях (универсальных учебных действиях). В регулятивные учебные действия включены: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном, коррекция, оценка своих знаний, умений и возможностей, саморегуляция, способность к волевому усилию и преодолению препятствий [27, с.74].

Подростки проводят большую часть своего времени в школьной среде, включая учебный процесс, факультативные занятия, дополнительное образование, участие в культурно–досуговых, спортивно–массовых и социально–ориентированных мероприятиях. Анализ научных источников и методической литературы показал наличие разнообразия программ внеурочной деятельности, ориентированных на развитие самосознания подростков.

В таблице 1 представлено типичные проявления самостоятельности и содержание деятельности образовательной организации и родителей по ее развитию у подростков во внеурочной деятельности.

Таблица 1 – Содержание деятельности образовательной организации и семьи по развитию самостоятельности подростков

Типичные проявления поведения	Задачи развивающей работы
10–11 лет «Что значит быть самостоятельным?»	
Проявляют непослушание и негативизм. Сопротивляются проявлению заботы и контроля. Демонстрируют инфантильность и регрессию.	Терпеливо проявлять внимание, участие. Акцентировать внимание на положительных качествах. Осуществлять поддержку. Повышать уверенность в себе. Обсуждать признаки взросления.
12–13 лет «Хочу быть самостоятельным, но не знаю как»	
Отстаивают свою независимость. Закрываются в комнате, развешивают постеры на стенах. Настаивают на правах, игнорируя обязанности. Не следят за своей речью, проявляют обидчивость и агрессивность.	Обсуждать баланс между правами и обязанностями. Сохранять спокойствие при эмоциональных вспышках подростка. Отделять реальные чувства от слов. Оказывать поддержку.
13–14 лет «Совершаю попытки самостоятельного поведения»	
Есть свое мнение, не всегда верное. Считают свое мнение истинно верным. Не учитывают мнение родителей. Поступают так, как хотят. Стремятся попробовать все, что делают сверстники и взрослые. Не заботятся о безопасности.	Аргументировать запреты. Обсуждать последствия своего выбора. Считаться с мнением подростков. Хвалить за любые достижения. Не ругать друзей в присутствии подростка. Стремиться к сотрудничеству.
15–16 лет «Я – самостоятельный человек»	
Прислушиваются к мнению родителей. Сами просят советов. Понимают свои реальные возможности. Пытаются сами договориться. Воспринимают качества родителей, как пример для подражания. Действуют самостоятельно. Переносят навыки в другие сферы деятельности (профессиональную).	Поддержать подростка в его начинаниях, мотивировать к успеху. Предоставить право брать на себя ответственность за свои поступки, за свою жизнь. Минимизировать контроль. Быть внимательным к просьбам, самостоятельным решениям.

Психолого–педагогические детерминанты развития самостоятельности определяются социальным окружением, с которыми подростки регулярно взаимодействуют. Т.Н. Гущина [14] и О.А. Доронцова [18] выделили

подсистемы субъектов образовательных отношений, принимающих непосредственное участие в развитии самостоятельности подростков: «подросток–родители», «подросток–педагог», «подросток–подросток (сверстники)», «психолог–подросток», «психолог–родитель», «психолог–педагог (учитель, воспитатель, тренер)». Потенциал каждого из обозначенных информационных каналов взаимодействия важно учитывать при построении содержания и форм психолого–педагогического сопровождения в условиях образовательной организации.

Подростки начнут проявлять свою заинтересованность и активность только тогда, когда увидят и осознают ее необходимость и практическую значимость. Активизация деятельности обучающихся способствует развитию сознательной самостоятельности.

По мнению, С.К. Нартовой–Бочавер, для оптимизации психического состояния и повышения качества социальной адаптации обучающихся им необходима психолого–педагогическая поддержка. Она может оказываться психологом и классным руководителем, педагогом дополнительного образования, тренером – в зависимости от сферы деятельности с подростками специалисты проводят ознакомление с методами развития самоконтроля и саморегуляции, устранение факторов стресса и тревожности [33, с.108].

В процессе развития самостоятельности подростками решаются следующие актуальные для психологии данного возраста задачи:

- приобретение знаний и умений, востребованных на рынке труда как группы специальных компетенций;
- приобретают умение ставить задачу, определять план и способы её решения;
- формируются активность и ответственность, целеустремленность и организованность и т.д.

Перечислим основные принципы организации работы образовательной организации по развитию самостоятельности обучающихся подросткового

возраста: осознанности, системности, сотрудничества, добровольности участия, самостоятельности, соуправления и самоуправления, учета возрастных особенностей, комплексности психолого–педагогического воздействия, ответственности.

Развитию самостоятельности подростков способствует комплексный подход: сочетание различных методов, форм и средства воздействия [38, с.224].

Среди активных методов воспитания характера в психолого–педагогической практике, как отмечают Л.Ф. Анн, Т.К. Мухина, Д.Ю. Тарасов, О.Е. Хухлаева, используются убеждение, требование, рассказ, лекция, демонстрация, дискуссия (диспут), разбор случая (case–метод) и другие. Одним из перспективных методов работы с подростками по развитию самостоятельности – организация тренинговых групп.

Имитационные методы подразделяют на игровые и неигровые. К игровым методам можно отнести проведение игрового проектирования, деловых игр, познавательных квестов, коллективных творческих дел (КТД) и другие; к неигровым методам относят анализ проблемной ситуаций, решение ситуационных задач, моделирование, исследовательскую, волонтерскую и шефскую деятельность и другие. Эти и другие психолого–педагогические методы способствуют формированию саморегуляции и самоконтроля, активной жизненной позиции, способности к самоопределению и саморазвитию, личностному и интеллектуальному развитию.

Проектная деятельность, как утверждает Ю.Ф. Липовка, позволяет использовать разные взаимосвязанные психолого–педагогические технологии, такие как проблемные, частично–поисковые, исследовательские, личностно–ориентированные, технологию обучения в сотрудничестве и многие другие. Наука продвигается вперед и выдвигает новые средства развития самостоятельности. Одним из таких средств могут быть цифровые образовательные ресурсы [38, с.54].

С.И. Ахметов в разработанной авторской модели развития у подростков самостоятельности посредством цифровых образовательных ресурсов перечислил виды деятельности педагога и обучающихся на каждом из этапов работы [4, с.50]:

– на организационном этапе педагог проводит классные часы, беседы, дискуссии о том, как подростки понимают «самостоятельность в современном мире». Обучающиеся принимают участие в диалоге: формулируют определение «самостоятельности» и приводят примеры из своей жизни и/или опыта своего ближайшего окружения, литературных персонажей, известных людей, кумиров, из СМИ, который вдохновляют их освоить и совершенствовать данную компетенцию. В совместном обсуждении они рассуждают над проблемой свободы и ответственности;

– на теоретико–практическом этапе педагог активизирует мыслительную деятельность подростков. Этому способствует составление чек–листов заданий для развития самостоятельности в урочной, внеурочной и внеклассной деятельности. Проводит обсуждение ресурсов цифровой среды, разрабатывает ресурсное картирование (составление майнд–карты развития самостоятельности). Обучающиеся непосредственно подключаются к совместной работе;

– на деятельностном этапе педагог консультирует и координирует работу обучающихся. Подростки на занятиях и в качестве домашнего задания прорабатывают ресурсы (карту) с заданиями по развитию их самостоятельности;

– на рефлексивном этапе педагог дополняет опыт подростков примерами из своей жизни и коллег. Обучающиеся обмениваются опытом и своими впечатлениями о работе над проектом.

Вся система работы по развитию самостоятельности обучающихся подросткового возраста включает серию последовательных мероприятий:

- организацию поддержки и консультирование родителей;
- пополнение предметно–развивающей среды;

- создание условий для развития самостоятельности и соответствующей атмосферы в группе;
- непосредственная работа с обучающимися на занятиях (внеурочная деятельность) и онлайн–консультирование в чате (портал электронной информационно–образовательной среды);
- занятия–сотворчества, где осуществляется тьюторство (косвенное руководство).

Обобщая научные представления о формах развития самостоятельности подростков и передовой педагогический опыт, можно выделить следующие большие группы: словесно–логические; образно–художественные; трудовые; игровые; психологические.

Средства и технологии социально–психологического тренинга наиболее часто применяются специалистами в развивающих программах с подростками в нашей стране и за рубежом, благодаря удобству и простоте данной формы организации образовательного пространства и скорого раскрепощения эмоционально–волевой сферы его участников. На групповых занятиях современных подростков, как показывает опыт тренеров, в первую очередь, необходимо обучать навыкам межличностного общения и делового сотрудничества. Основным приемом воздействия выступает упражнение (на саморегуляцию, рефлекссию, взаимодействие, релаксацию и др.).

Психолого–педагогическими средствами развития самостоятельности у обучающихся могут быть общение, учеба, труд, игра, проектная деятельность, психологическое упражнение (тренинг). А.Г. Фадина утверждает, что главным смыслом коллективных игр является создание ситуаций выбора, в которых подросток будет выбирать альтернативы решения той или иной социальной проблемы на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и имеющегося социального опыта [42, с.85].

Активность и волевые качества личности проявляются в различных видах социальных коммуникаций. Участие в проектном обучении, как

представляет С.В. Кривцова, в настоящее время остается одним из приоритетных и эффективных способов развития субъектности самостоятельности, познания себя и окружающего мира, социализации подростков. Использование развивающего потенциала проектного метода во внеурочной деятельности способствует поддержанию высокого уровня интереса и познавательной мотивации в ученическом коллективе. Благодаря активному включению в коллективные творческие дела обучающиеся могут отследить ход реализации своих идей, совершить обдуманный выбор и понять, почему одни действия приводят к ожидаемому результату, а другие – препятствуют или замедляют достижение цели деятельности [25, с.86].

Мы согласны с утверждением психологов А.А. Жилиной и О.А. Селивановой, что применение в развивающих программах и проектах таких видов сотрудничества, как совместная деятельность, деловых и ролевых игр, коллективных творческих дел, работы в группах, социально–психологических тренингах обогащает диалог культур между подростком и взрослым. Специально организованное общение подростков друг с другом оказывает положительное влияние на развитие их личностных компетенций, к которым относят и самостоятельность [22, с.29].

Приобретенный подростками позитивный опыт свободного и ответственного поведения в условиях психолого–педагогического сопровождения личностного развития располагает к достаточному и высокому уровню психологической готовности обучающихся к саморегулируемому и самостоятельному поведению в многообразных ситуациях личной и социальной жизни.

Критериями результативности системы такой работы являются: оптимизация показателей психического здоровья обучающихся, снижение тревожности и нормализация самооценки (положительные изменения в адаптации) в переходные периоды; правильный выбор образовательных маршрутов; повышение авторитета образовательного учреждения.

Научным сообществом и практикой подчеркивается важность психолого–педагогических факторов в процессе развития самостоятельности у подростков. Осознанность, инициатива, ответственность, активность вместе с самостоятельностью составляют ключ к их успешной социализации и личностному развитию.

На основе проведенного проблемно–теоретического анализа научных источников и методической литературы можем сформулировать вывод, что практика не ограничивается перечисленными в данном параграфе психолого–педагогические средствами развития самостоятельности современных подростков. На помощь педагогическому коллективу и родительской общественности приходят инициатива органов ученического и общественного самоуправления, которые предлагают альтернативные (инновационные) формы активизации инициативы и автономности подростков. Применение цифровых образовательных ресурсов и платформ, онлайн–квестов, геймификации в условиях средних образовательных школ и центров дополнительного образования расширяют традиционное представления о вариантах применения личностного ресурса одаренных детей и подростков в целях самостоятельного освоения информационной среды и применения новых навыков (soft–skills) настоящего и построения ближайшего будущего.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

2.1 Программа исследования

Личностные особенности формируют индивидуальность подростка, что в свою очередь может оказывать влияние на его развитие самостоятельности, а развитие самостоятельности в свою очередь является важным аспектом для полноценного личностного развития и будет являться предиктором его психологического благополучия в его будущей взрослой жизни.

Проведенный теоретический анализ научных источников по проблеме проявления самостоятельности у подростков, показал ее актуальность и позволил перейти к разработке и организации программы опытно–экспериментальной работы. В исследовании приняли 60 испытуемых – 30 юношей и 30 девушек в возрасте 14–16 лет, обучающихся 8–9 классов в МБОУ «Гимназия №5» г. Грозного.

Цель исследования: определить взаимосвязь автономии и личностных качеств подростков.

Гипотеза исследования: вероятно, что существуют психологические отличия во взаимосвязях с личностными особенностями у подростков с разным уровнем самостоятельности.

Эмпирическое исследование проводилось в три этапа:

1. Поисково–подготовительный этап: теоретическое изучение психолого–педагогической литературы, подбор диагностического инструментария. На этом этапе выполнено изучение психолого–педагогической литературы по проблеме определения уровня развития самостоятельности у подростков.

2. Опытнo–экспериментальный этап: проводилось эмпирическое исследование, систематизировались и обобщались полученные материалы, обрабатывались и анализировались результаты исследования.

3. Контрольно–обобщающий этап: анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы. Для определения различий показателей испытуемых с высоким и низким уровнем автономии использовался U–критерий Манн–Уитни. Для определения наличия статистически достоверной взаимосвязи самостоятельности (автономности) и личностных качеств испытуемых использовался г–критерий Спирмена. Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS 23.

В исследовании для проверки гипотезы были использованы следующие уровни: теоретический – это анализ психолого–педагогической литературы, обобщение; эмпирический – эксперимент и тестирование, проверка наличия статистически достоверной взаимосвязи зависимой (самостоятельность) и независимой (личностные особенности) переменных. Разработка рекомендаций по развитию самостоятельности подростков.

В эмпирическом исследовании взаимосвязь автономии и личностных качеств подростков были отобраны и использованы следующие диагностические методики:

1. «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой.
2. «Тест определения самооценки» С.А. Будасси.
3. «Индивидуально–типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик.

Рассмотрим кратко содержание методик.

«Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой (см. Приложение А) направлен для определения общего показателя автономии, а также отдельных компонентов: поведенческой, когнитивной, эмоциональной и ценностной. Текст опросника включает 12 утверждений (по три – на каждый из компонентов личностной автономии). Испытуемому предлагается оценить степень соответствия предложенных утверждений его личному опыту по 5–балльной шкале. Обработка результатов производится посредством ключа. Можно рассчитать показатели по всем шкалам и интегральный показатель автономии. Интерпретация результатов

соотносится с описаниями четырех уровней автономии: высокому («самостоятельные»), среднему («частично самостоятельные») и низкому («зависимые») [36, с.118].

«Тест определения самооценки» С.А. Будасси включает двадцать типичных личностных характеристик, которые предлагается испытуемому соизмерить со своими представлениями об идеальной и реальной личности. Интерпретация результатов соотносится с описаниями трех уровней общей самооценки: высокому, среднему и низкому [6, с.18].

«Индивидуально–типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик позволяет определить индивидуально–психологические черты испытуемых. Опросник включает восемь шкал, оценивающих четыре пары полярных качеств: «экстраверсия» – «интроверсия», «спонтанность» – «сензитивность», «агрессивность» – «тревожность», и «ригидность» – «лабильность». Также в структуру теста включены шкалы оценки достоверности ответов («ложь» и «аггравация»). Обработка результатов производится посредством ключа. Степень выраженности каждого личностного качества оценивается по уровням: нормальный (3–4 балла), умеренная выраженность (5–7 баллов), избыточность, акцентуированные черты (8–9 баллов) [2, с.49].

2.2 Результаты исследования

Результаты исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой приведены в таблице 2. Данные по каждому испытуемому представлены в таблице (см. Приложение Б).

Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой

Шкала	Среднее значение, балл
Когнитивная автономия	10,69

Эмоциональная автономия	9,85
Поведенческая автономия	9,97
Ценностная автономия	9,93
Общая личностная автономия	41,43

Согласно данным таблицы 2 среди компонентов автономии подростков

- на первом месте – когнитивная автономия (10,69),
- на втором месте в равной степени выражены поведенческая, эмоциональная и ценностная автономия (9,97), (9,85), (9,93).

Общий показатель личностной автономии составил 41,43, что соответствует среднему уровню развития самостоятельности.

Распределение испытуемых по уровням каждого компонента автономии графически отражено на рисунке 1.

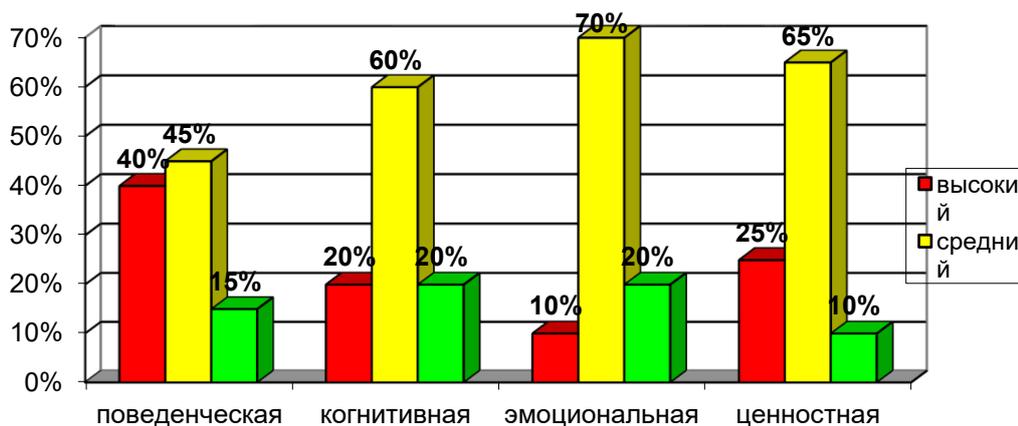


Рисунок 1 – Распределение испытуемых по уровням поведенческой, когнитивной, эмоциональной и ценностной автономии

В группе:

- преобладают испытуемые со средним уровнем поведенческой автономии (45%);
- на втором месте – с высоким уровнем (15%);
- на третьем – с низким уровнем (15%).

Большая часть подростков обладают определенным уровнем независимости в реализации конкретных действий. Вместе с тем, остальная часть выборки может иметь затруднения в выполнении сложных действий. Им требуется поддержка и одобрение со стороны для поддержания уверенности в собственных силах.

Распределение подростков по уровням когнитивной автономии:

- на первом месте – со средним уровнем 60%;
- равное количество с высоким и низким уровнями.

Обучающиеся проявляют самостоятельность в области умственных и познавательных действий. Выраженность данного компонента указывает на уверенность в своих знаниях и убежденность большинства подростков в том, что они сами контролируют свою жизнь. Они ощущают свою познавательную компетентность, могут самостоятельно совершать сложные мыслительные операции без внешнего контроля.

Распределение подростков по уровням эмоциональной автономии:

- в выборке больше всего испытуемых со средним уровнем эмоциональной автономии - 70%;
- с низким уровнем – 20%;
- с высоким уровнем – 10%.

Можно сказать, что подростки могут, открыто выражать свои эмоции и чувства. У некоторых еще сохраняется зависимость его эмоционального состояния другого человека. Они быстро заражаются эмоциями окружающих, когда сочувствует им.

Распределение испытуемых по уровням ценностной автономии следующее:

- больше всего обучающихся со средним уровнем - 65%;
- с высоким уровнем – 25%;
- с низким уровнем – 10%.

Полученные результаты в целом сходны с данными авторов методики О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой, что в подростковом возрасте у

обучающихся формируются принципиальные убеждения, мотивация и ценности. Испытуемые склонны оценивать себя более высоко и хотят себя видеть более самостоятельными в выборе взглядов, убеждений, жизненных установок.

Распределение испытуемых по уровням интегрального показателя личностной автономии графически отражено на рисунке 2.

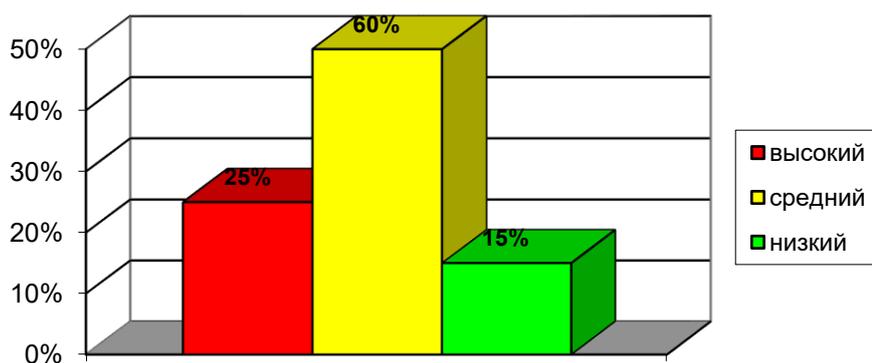


Рисунок 2 – Распределение испытуемых по уровням личностной автономии подростков

Согласно данным рисунка 2, в группе преобладает средний уровень личностной автономии. Можно предположить, что процесс становления автономии протекает, в целом, благополучно. Подростки чувствуют себя относительно самостоятельными, способными ставить цели, осуществлять планирование деятельности и решать познавательные задачи, открыто выражать свои чувства, без ощущения внешнего давления. Они ощущают достаточно уверенности в выполнении дел без регулярно помощи других людей. Вместе с тем, в группе выявлены испытуемые, которым характерна эмоциональная и когнитивная зависимость от мнения и идей сверстников и компетентных взрослых. Они могут часто проявлять конформизм, бояться выразить свою точку зрения, часто не совпадающую с популярной и доминирующей в референтной группе или в ученическом коллективе.

Для выявления дополнительных психологических отличий полученные данные позволяют выделить две подгруппы из общего количества испытуемых с сильным уровнем выраженности автономии («самостоятельных») и с несформированной автономностью («зависимых»).

«Самостоятельные» проявляют высокую степень автономности в отношениях, низкий уровень требовательности, строгости родителей, отцовского контроля. Проявления автономии в большей степени соответствует «право–значимому» уровню самостоятельности, когда им мало быть просто участником дела, они желают получить права в семье, в классе, в школе, в системе общественных отношений. Они активно отстаивают свои права.

«Зависимые» испытуемые имеют явные затруднения в общении со сверстниками, редко идут на контакт со взрослыми, у них не сформированы навыки сотрудничества и партнерства. Их поведение в основном соответствует «локально–капризному» уровню самостоятельности. Они редко проявляют активность, но при этом стремятся получить признание у взрослых. Обижаются, когда их не замечают и игнорируют. Пассивная позиция приводит к изолированности в группе и в ученическом коллективе, им отводят чаще роль исполнителя менее всего привлекательных заданий. Часто они сами готовы пересидеть в стороне и наблюдать за активной деятельностью своих сверстников.

Результаты соотнесены по всем шкалам методики «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой с целью определения статистически достоверных отличий показателей автономии с помощью U–критерий Манн–Уитни, для подтверждения отличий показателей поведенческой, когнитивной, эмоциональной и ценностной автономии «самостоятельных» подростков от показателей автономии «зависимых» испытуемых. Результаты проведенного сравнительного анализа приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительные результаты исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой

Шкала	«Самостоятельные» подростки	«Зависимые» подростки	U	P ≤
	Среднее значение	Среднее значение		
Поведенческая автономия	11,42	7,56	9	0,05
Когнитивная автономия	12,21	7,57	2	0,05
Эмоциональная автономия	11,5	7,55	3	0,05
Ценностная автономия	12,14	8,22	8,5	0,05
Общая личностная автономия	47,28	32	1	0,05

Результаты сравнения двух групп по шкалам:

- «поведенческая автономия» $U_{эмп} = 9$ ($U_{кр} = 36$) при 0,05;
- «когнитивная автономия» $U_{эмп} = 2$ ($U_{кр} = 26$) при 0,05;
- «эмоциональная автономия» $U_{эмп} = 13$ ($U_{кр} = 26$) при 0,05;
- «ценностная автономия» $U_{эмп} = 8,5$ ($U_{кр} = 26$) при 0,05.
- «общая личностная автономия» $U_{эмп} = 1$ ($U_{кр} = 26$) при 0,05.

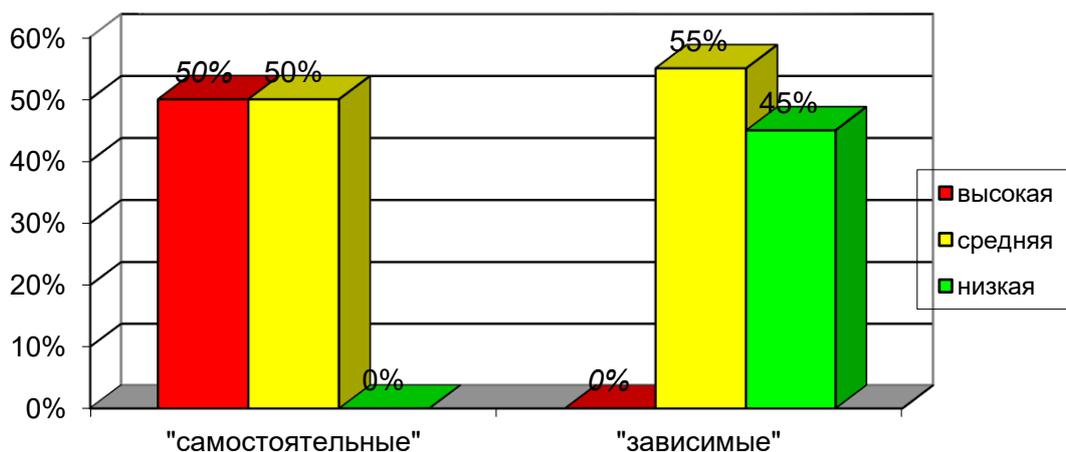
Можно сделать вывод о наличии статистически значимых отличий всех компонентов автономии испытуемых с высоким и низким уровнями развития самостоятельности. Показатели $U_{эмп}$ всех шкал оказались в зоне значимости при $p \leq 0,05$.

На следующем этапе эмпирического исследования изучались личностные особенности испытуемых по методике «Тест определения самооценки» С.А. Будасси. Результаты приведены в таблице 4. Данные по каждому испытуемому представлены в таблице (см. Приложение В).

Таблица 4 – Результаты исследования по методике «Тест определения самооценки» С.А. Будасси

Испытуемые	Среднее значение самооценки по подгруппам
«Самостоятельные» подростки	0,56
«Зависимые» подростки	0,13
В целом по испытуемым	0,43

Согласно таблице 4 в подростковой выборке среднее значение самооценки (0,43) соответствует среднему уровню. В группе «самостоятельных» подростков среднее значение самооценки (0,56), в группе «зависимых» подростков – 0,13. «Самостоятельные» испытуемые уверены в себе, их самооценка в целом адекватная. У «зависимых» испытуемых преобладает низкая самооценка. Распределение испытуемых по уровням самооценки графически представлено на рисунке 3.



Согласно данным рисунка 3 у подростков с высоким уровнем самостоятельности в равной мере свойственна высокая и средняя самооценка, испытуемых с низким уровнем самооценки не выявлено. У подростков с низким уровнем самостоятельности на первом месте – средняя самооценка, на втором – низкая. Испытуемых с высоким уровнем самооценки не выявлено.

Распределение испытуемых по уровню самооценки в целом графически представлено на рисунке 4.

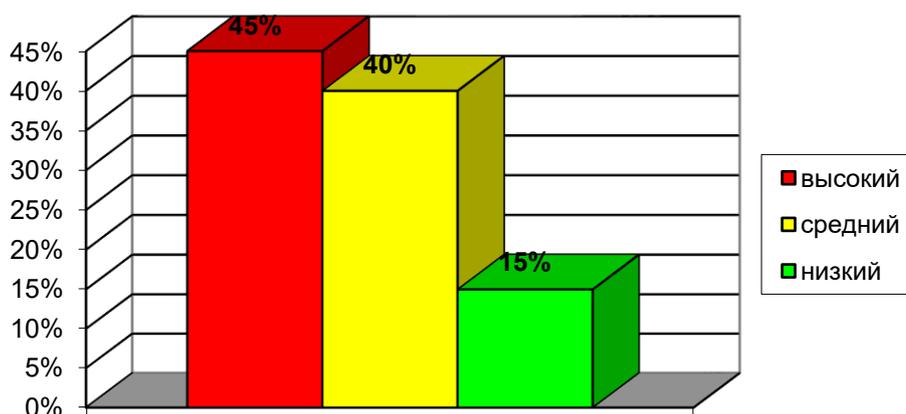


Рисунок 4 – Распределение испытуемых по уровню самооценки в целом по выборке

Подросткам характерны высокий и средний уровни самооценки. В меньшей степени – низкий уровень самооценки. Можно сказать, что преобладание позитивной эмоциональной составляющей образа Я (самооценки) свидетельствует о благоприятном развитии обучающихся, их удовлетворенности собой и своими отношениями с окружающими.

Следующим этапом эмпирического исследования было изучение личностных особенностей подростков с помощью методики «Индивидуально–типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик.

Результаты исследования приведены в таблице 5. Данные по каждому испытуемому представлены в таблице (см. Приложение Г).

Соотнеся результаты по всем шкалам методики с целью определения статистически достоверных отличий показателей личностных качеств испытуемых с помощью U–критерий Манн–Уитни. Можно предположить, что существуют психологические отличия во взаимосвязях с личностными особенностями у подростков с разным уровнем самостоятельности.

Таблица 5 – Результаты исследования по методике «Индивидуально–типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик

Шкала	«Самостоятельные» подростки	«Зависимые» подростки	U	P ≤
	Среднее значение	Среднее значение		
экстраверсия	5,6	4,8	56	
интроверсия	4,6	5,9	41	
спонтанность	6,1	6,1	55	
сензитивность	5,3	6,1	39	
агрессивность	5,4	5,6	61,5	
тревожность	4,9	6,1	35*	0,05
ригидность	5,3	5,8	47	
лабильность	5,6	5,9	59	

Согласно данным таблицы 5 в группе «самостоятельных» подростков выявлены акцентуированные черты по шкалам: «спонтанность» (6,1), «экстраверсия» (5,6), «лабильность» (5,6), «агрессивность» (5,4), «сензитивность» (5,3), «ригидность» (5,3). В пределах возрастной нормы – показатели по шкалам: «тревожность» (4,9), «интроверсия» (4,6).

В группе «зависимых» подростков выявлены акцентуированные черты по шкалам: «спонтанность» (6,1), «сензитивность» (6,1), «тревожность» (6,1), «интроверсия» (5,9), «лабильность» (5,9), «ригидность» (5,8), «агрессивность» (5,6). В пределах возрастной нормы – показатели по шкале «экстраверсия» (4,8).

Среднее значение в целом по выборке по шкале «экстраверсия» составило (4,8), «интроверсия» (5,4), «спонтанность» (5,7), «сензитивность» (4,8), «агрессивность» (5,1), «тревожность» (5,2), «ригидность» (5,1), «лабильность» (5,5). У современных подростков часто ярко проявляется в общении и межличностном взаимодействии со сверстниками и взрослыми спонтанность, лабильное течение психических процессов, ригидность мышления, высокий уровень тревожности, агрессии, они в большей мере погружены в себя, увлечены онлайн–общением и гаджетами.

При сравнительном анализе профилей испытуемых «зависимых» и «самостоятельных» статистически достоверные различия испытуемых с высоким и низким уровнями развития самостоятельности установлены только по шкале «тревожность» составили $U_{\text{эмп}} = 35$ ($U_{\text{кр}} = 36$) при $p \leq 0,05$. Показатели $U_{\text{эмп}}$ остальных шкал не достигли статистической значимости при $p \leq 0,05$. Высокий уровень тревожности затрудняет обучающимся проявление поведенческой, когнитивной, эмоциональной и ценностной автономии.

Для нахождения взаимосвязи между шкалами личностной автономии по методике «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой и шкалами по методике «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик был проведен корреляционный анализ с использованием критерия r -Спирмена.

Рассмотрим результаты исследования взаимосвязи самостоятельности подростков и их личностных качеств в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования взаимосвязи самостоятельности и личностных особенностей подростков

r - Спирмена	самооценка	экстраверсия	спонтанность	агрессивность	ригидность	лабильность	тревожность	сензитивность	интроверсия
Поведенческая	,180	-,237*	-,046	-,003	-,059	-,155*	-,159*	-,187*	,060
Когнитивная	,196*	,123	-,154	-,053	-,069	-,183*	-,088	-,032	-,204*
Эмоциональная	,139	,192*	,052	-,023	-,061	-,108	-,188*	-,178*	-,218*
Ценностная	,067	-,042	-,141	-,017	-,242*	-,039	-,126	-,136	,233*
Общая автономия	,155*	,043	-,143	-,062	-,111	-,038	-,156*	-,152*	-,140*

* Корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$

Структура корреляционных связей представлена связями, образованными параметрами самостоятельности и личностных особенностей подростков. Зафиксировано 17 умеренных по силе взаимосвязи, из которых 4 положительных и 13 отрицательных.

Между показателями переменных:

– «поведенческая автономия» и «экстраверсия» ($r = -0,237$ при $p \leq 0,05$);

- «поведенческая автономия» и «лабильность» ($r=-0,155$ при $p \leq 0,05$);
- «поведенческая автономия» и «тревожность» ($r=-0,159$ при $p \leq 0,05$);
- «поведенческая автономия» и «сензитивность» ($r=-0,187$ при $p \leq 0,05$);
- «когнитивная автономия» и «интроверсия» ($r=-0,204$ при $p \leq 0,05$);
- «эмоциональная автономия» и «тревожность» ($r=-0,188$ при $p \leq 0,05$);
- «эмоциональная автономия» и «сензитивность» ($r=-0,178$ при $p \leq 0,05$);
- «эмоциональная автономия» и «интроверсия» ($r=-0,218$ при $p \leq 0,05$);
- «ценностная автономия» и «ригидность» ($r=-0,242$ при $p \leq 0,05$);
- «общая автономия» и «тревожность» ($r=-0,156$ при $p \leq 0,05$);
- «общая автономия» и «сензитивность» ($r=-0,152$ при $p \leq 0,05$);
- «когнитивная автономия» и «лабильность» ($r=-0,183$ при $p \leq 0,05$);
- «общая автономия» и «интроверсия» ($r=-0,140$ при $p \leq 0,05$);

коэффициент корреляции отрицательный. Зависимость переменных обратно пропорциональная.

Между показателями переменных:

- «когнитивная автономия» и «самооценка» ($r=0,196$ при $p \leq 0,05$),
- «эмоциональная автономия» и «экстраверсия» ($r=0,192$ при $p \leq 0,05$);
- «ценностная автономия» и «интроверсия» ($r=0,233$ при $p \leq 0,05$);
- «общая автономия» и «самооценка» ($r=0,155$ при $p \leq 0,05$)

коэффициент корреляции положительный, зависимость переменных прямо пропорциональная.

Можно сделать выводы на основе выявленных корреляционных связей между зависимой и независимой переменными, что акцентуированная экстраверсия может усложнять процесс развития поведенческой автономии подростков. Можно объяснить некоторым расхождением между стремлением к свободе выбора собственной модели поведения и исключительной направленностью на привычки референтной группы. Неустойчивость, выражающаяся в быстрой смене и неадекватности реакции, мешает обретению независимости в принятии самостоятельных решений без внешнего руководства. Чем выше уровень тревожности подростков, тем ниже уровень поведенческой автономии и наоборот. Робкие и застенчивые обучающиеся, восприимчивые к происходящим изменениям в жизни, выдвигают повышенные требования к себе. Им сложно проявлять свою активность и отстаивать свои права.

Способность к независимому мышлению без ожидания подтверждения большинством сложнее достигается у испытуемых с направленностью на внутренний мир.

Чем больше тревоги, страхов, чувствительности, неуверенности в себе, дискомфорта испытывает подросток в общении с окружающими людьми, тем более низкий уровень эмоциональной автономии он демонстрирует. Для самоутверждения необходима эмоциональная близость, склонность и развитая социально-коммуникативная компетентность, ориентация на сотрудничество, базовое доверие к миру, высокая самооценка.

Когда подростки не умеют приспосабливаться и гибко реагировать на изменения социального окружения, их ценности и установки не принимаются сверстниками. Возникает «стена непонимания»: они конфликтуют с окружением, не усваивают нормы и ценности группы и ученического коллектива.

Чтобы самостоятельно принимать решения и жить независимо, уважая личностные границы других людей, необходимо контролировать

собственную импульсивность и инфантильность. Управлять своими эмоциями и проявлять их «здесь и сейчас» (согласно Э. Берну).

Автономия и тревожность взаимосвязаны: у подростков с высоким уровнем личностной автономии благоприятно складываются отношения со сверстниками: они менее тревожны, проявляют уверенность в межличностном взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Самостоятельный индивид устойчив к внешнему влиянию, обладает самокритичностью и чувством личной ответственности за свою деятельность и поведение.

Такая личностная черта как интроверсия переводит внимание от событий в мире и затрудняет процесс обретения самостоятельности мышления, действий, эмоций и ценностей. Оптимальной в большей мере будет экстравертная ориентация или амбиверсия.

Когнитивной автономии способствует адекватная высокая самооценка, быстрая реакция, гибкость и хорошая ориентация в происходящих событиях в ближайшем социальной окружении и в мире. Чем выше уровень экстраверсии обучающихся, тем легче им проявлять свои эмоции и чувства, эмоционально–волевою регуляцию своего поведения и деятельности. Потребность иметь и отстаивать свои взгляды на жизнь и ценности выражена у индивидов с внутренней ориентацией (интровертов). Вера в собственные силы и адекватное реагирование на внешнюю критику способствуют успешной личностной автономии и самоутверждению подростков среди сверстников и самореализации.

Корреляционная плеяда показателей самостоятельности с личностными особенностями подростков графически представлены на рисунок 5.

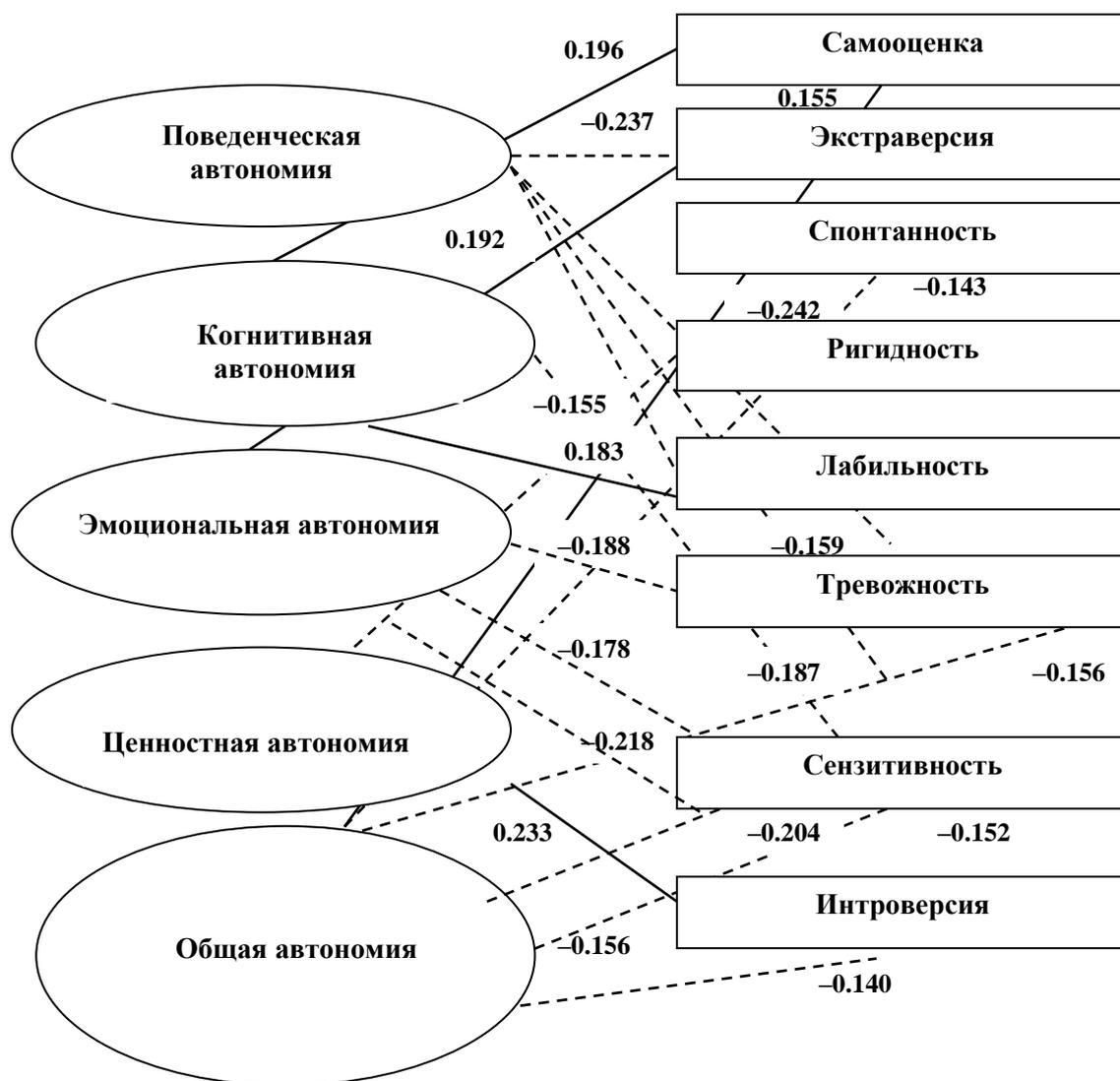


Рисунок 5 – Корреляционная плеяда показателей самостоятельности с личностными особенностями подростков

2.3 Практические рекомендации по развитию самостоятельности подростков

Проблема подбора подходящих и недирективных психолого–педагогических средств воздействия на личность в настоящее время остается актуальной. Самостоятельность – это системообразующее личностное качество, без которого подросток не сможет на когнитивном, поведенческом, эмоциональном и ценностном уровнях обрести автономию от родителей и повзрослеть. Важно не то, что изучает подросток, а то, какими

компетенциями он обладает. Важно не только найти востребованную сферу приложения способностей, а научиться формировать потребность в самореализации у обучающихся. Речь идет о «soft skills» – «мягких» или «гибких» навыках. Это личные качества, которые помогают приятно и эффективно взаимодействовать с другими, сопровождают и организуют учебно–воспитательный процесс. В список «soft skills», которым можно научиться, относят:

- коммуникабельность. Умение легко общаться, сотрудничать и решать конфликты;
- инициативность. Умение самостоятельно ставить цель, брать на себя ответственность;
- активное слушание. Умение внимательно слушать и понимать точку зрения других;
- креативность. Способность мыслить творчески и находить нестандартные решения;
- умение решать проблемы. Навык анализа любых ситуаций и поиска возможных решений;
- адаптивность. Гибкость в изменяющихся ситуациях и умение адаптироваться к новым обстоятельствам;
- критическое мышление. Умение сомневаться в любой информации;
- саморегуляция. Контроль над своими действиями и способность справляться со стрессом.

Для обретения чувства компетентности и тренировки навыков самостоятельности подросткам, в первую очередь необходимо уметь об умении правильно выстраивать коммуникацию, вести переговоры и управлять конфликтами.

В настоящее время для формирования позитивного образа Я обучающимся предлагается принять активное участие в подготовке и проведении конкурсов, проектов в работе общественных организаций и органов ученического самоуправления, направленных на развитие

автономности и социальной активности. Члены внутришкольного сообщества и их активисты принимают участие не только в традиционных делах школы и в праздниках. Прежде всего, в акциях, которые запланируют и подготовят сами ребята согласно целям и миссии добровольческого общественного объединения. Миссия Движения состоит в предоставлении подрастающему поколению как гражданам страны возможностей реализовать собственную инициативу, самостоятельность и ответственность на основе широких перспектив добровольной самоуправляемой организации.

В условиях образовательной организации оптимальным вариантом развития самостоятельности у современных подростков будет организация групповой работы в режиме социально–психологического тренинга. Разработка программы построена на основе ФГОС ООО, поскольку именно Стандарт определяет одной из целей образования развитие способности обучающегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию деятельности.

Цель программы: создание психолого–педагогических условий для развития самостоятельности и позитивного образа Я подростков во внеурочной деятельности.

Задачи:

- развитие самопринятия, аутосимпатии на сознательном и бессознательном уровнях;
- снижение внутренней конфликтности и гармонизация структуры личности;
- проявление активности и инициативы, ответственного отношения к порученному делу и к своей роли в команде;
- повышение мотивации самопознания и самовоспитания, достижения успехов;
- развитие позитивного отношения к Другому и получение конструктивной обратной связи.

Активизации процессов самопознания и самовоспитания способствует практико–ориентированная деятельность через повышение уровня самостоятельности, активности, инициативности. Основными средствами стимулирования развития личностной автономии могут быть трудовая, игровая, проектная деятельность, психологическое упражнение.

Психологическая подготовка обучающихся подросткового возраста включает все направления сопровождения в условиях образовательной организации: психодиагностику, психологическое просвещение, психокоррекцию, психологическое консультирование и психологическую профилактику.

Процесс вовлечения обучающихся в социально значимую деятельность включает три этапа:

- 1) выявление индивидуально–личностных особенностей, потребностей и интересов участников («Внутренний мир»);
- 2) знакомство с социально значимые проблемы сверстников и ближайшего окружения («Жизнь других»);
- 3) вовлечение в разработку вариантов решения выявленных проблем школьного сообщества, микрорайона, города («Самореализация»).

Теоретическая модель групповой работы с подростками (по О.В. Хухлаевой) включает аксиологический, инструментально–технологический и потребностно–мотивационный компоненты.

Программа развивающих занятий с обучающимися включает 8 тематических встреч по 90 минут в режиме социально–психологического тренинга. В содержании включены мини–лекции и практические упражнения, способствующие формированию навыков целеполагания, самоконтроля, саморегуляции и рефлексии. Уделяется внимание развитию навыков планирования, поиску и самоанализу ресурсов для реализации запланированного. Диагностика и психокоррекция иррациональных установок, направление внимания обучающихся на пути позитивного самоотношения.

Структура занятий включает шесть разделов, согласно компонентам развития автономии (по О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой): вводный; осмысление своих особенностей и целеполагание; развитие саморегуляции, самоконтроля, способности достигать цели; укрепление веры в собственный успех, позитивного самоотношения; развитие способности видения ситуации и самостоятельного выбора; итоговый.

В таблице 7 приведена структура программы групповой работы с обучающимися подросткового возраста по развитию личностной автономии.

Таблица 7 – Структура программы групповой работы с обучающимися подросткового возраста по развитию личностной автономии

№	Тема	Цели	Содержание
1	Вводное занятие «Наша группа»	Ввести участников в групповую работу, создавать атмосферу доверия и безопасности.	Ритуал приветствия. Вводная беседа. «Взаимное представление». Обсуждение правил работы. Упражнения «Солнце светит для тех, кто...», «Многие боятся», «Вопрос–ответ», «Посчитай», «Переправа». Рефлексия. Ритуал прощания.
2	«Моя индивидуальность»	Способствовать самораскрытию, саморефлексии, самоанализу; осознанию личностных качеств. Способствовать осознанию ценностей жизни.	Ритуал приветствия. Психогимнастика «Все мы разные», беседа о смыслах и ценностях в жизни. Упражнения «Самооценка», «Принимаю себя», «Мои цели», «Превращения», «Моя Вселенная». «Сокровище». Рефлексия. Домашнее задание. Ритуал прощания.
3	«Твой успех»	Оказать поддержку в формировании умения оценивать себя в ситуации «успеха» или «неуспеха». Обучать приемам позитивного программирования.	Ритуал приветствия. Мини–лекция «От чего зависит успех в жизни?». Упражнения «Угадай», викторина «Никогда не твори «Никогда»», «Все получится!», «Мой успех», «До черты», дискуссия «Что делать, если потрепел неудачу?», релаксация «Умейте расслабляться». Рефлексия. Домашнее задание. Ритуал прощания
4	«Я сам могу!»	Развивать умения открыто выражать свое мнение и видения ситуации. Формировать творческое мышление.	Ритуал приветствия. Психогимнастика «Живые цифры». Беседа о самостоятельности. Упражнения «Сядьте так, как...», «Оживи предмет», «Покажи ситуацию», «Промежуточное

			звено», притча «Не слушай мнения окружающих». Практикум «Скажи – нет!». Рефлексия. Домашнее задание. Ритуал прощания.
5	«Мой выбор»	Помогать в освоении умения осуществлять выбор. Предоставить возможность осуществить собственный выбор.	Ритуал приветствия. Упражнения «Четыре угла – четыре выбора». Арт–техника «В саду». Дискуссия «Я должен или Я выбираю?». Упражнение «Я глазами других», «Дороги моей жизни». Рефлексия. Домашнее задание. Ритуал прощания.
6	Деловая игра «Потерпевшие кораблекрушение»	Помочь освоить и осмыслить инструментальные задачи деятельности, достижения цели. Закрепить навыки сотрудничества в команде.	Ритуал приветствия. Психогимнастика «Солнечный луч». Инструктаж. Организация работы подгрупп. Ход игры. Игра позволяет увидеть и осознать варианты поведения в критической ситуации. Рефлексия. Домашнее задание. Ритуал прощания.
7	Ролевая игра «Бомбоубежище»	Развивать умения общения в ситуации взаимного оценивания и жесткого выбора. Отстаивать свои интересы. Применять различные способы влияния в группе.	Ритуал приветствия. Психогимнастика «Броуновское движение». Инструктаж. Организация работы подгрупп. Ход игры. Игра дает возможность участникам задуматься о своих личных ценностях, воспитывает умение самостоятельно принимать решения. Рефлексия. Домашнее задание. Ритуал прощания.
8	Итоговое занятие		Ритуал приветствия. Психогимнастика «Дракон ловит свой хвост». Беседа «Я – это». Упражнения «Что нового?», «Откровенно говоря», «Чемодан», «Магический круг», «Невербальный подарок», «Фотография группы». Рефлексия. Ритуал прощания.

Итак, основная идея программы: самостоятельность старшего подростка выражается, прежде всего, в потребности и умении самостоятельно мыслить, в способности ориентироваться в новой ситуации, самому видеть вопрос, задачу и найти подход к их решению.

Успеху реализации развивающей работы с подростками во многом содействует чёткая организация образовательного процесса. Осуществление комплексного подхода в формировании позитивного образа Я требует

возможности разрешения в рамках одной темы или структурного блока программы нескольких образовательных и воспитательных задач. При выборе содержания, организации форм работы необходимо соблюдать принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

По завершению тренинга по развитию личностной автономии с подростка из группы «зависимых» был проведен повторный опросник по методике «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой. Основной целью которого стало определение эффективности предложенной программы, направленной на развитие личностной автономии подростков. Результаты исследования представлены в таблице 8. Данные по каждому испытуемому представлены на рисунках (см. Приложение Д).

Таблица 8 - Сравнительные результаты исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой

Шкала	«Зависимые» подростки до тренинга	U	«Зависимые» подростки после тренинга	U
	Среднее значение		Среднее значение	
Поведенческая автономия	7,56	9*	9,55	11*
Когнитивная автономия	7,57	2*	9,33	4*
Эмоциональная автономия	7,55	3*	8,88	4*
Ценностная автономия	8,22	8,5*	10,22	10*
Общая личностная автономия	32	1*	38	2*

* Корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$

Согласно данным таблицы 8 можно сказать, что уровень автономии в целом вырос, это говорит о достаточной эффективности программы тренинга по развитию личностной автономии подростков.

На основе анализа методических пособий и передового опыта специалистов психолого–педагогических служб и центров (Е.А. Александровой, Л.Ф. Анн, М.Р. Битяновой, И.В. Вачкова, И.В. Дубровиной, В.И. Слободчикова, И.В. Серафимович, К. Фопеля,

О.В. Хухлаевой) разработаны практические рекомендации для классных руководителей по развитию самостоятельности подростков:

1. Завести дневник. В нём подросток сможет отмечать и анализировать свои эмоциональные реакция на произошедшие события. Этот прием поможет ему лучше понимать себя и управлять своими эмоциями.

2. Предлагать смоделировать сложные жизненные ситуации. В совместном обсуждении рассмотреть варианты решения. Способствует формированию навыков анализа и самостоятельного мышления.

3. Использовать метод «маленьких шагов». Начинать с локальных и несложных задач, которые подросток может понять и выполнить самостоятельно. Успех даже в небольших делах сможет укрепить уверенность обучающихся в своих силах и способностях.

4. Составить вместе с подростком список «горящих вопросов», которые можно задавать перед тем, как принять ответственное решение. Этот способ помогает развивать самоконтроль и ответственность.

5. Позволять подростку самостоятельно определить и отстаивать персональные границы. Важно сохранять доброжелательность. Необходимый способ формирования навыков взаимодействия с людьми и самоуважения.

6. Предоставить обучающимся личную зону, за которую он будет полностью отвечать: комнату, проект или хобби. Способствует формированию способности проявлять заботу о своём окружении и управлять временем.

7. Регулярно устраивать «Дни самоуправления». В эти дни подросток будет выполнять все взрослые задачи: делать покупки, планировать бюджет и свое личное время, организовывать мероприятия и другое. Этот психологический прием даст ему представление о том, что требуется сделать для того, чтобы стать самостоятельным и ответственным человеком.

В подростковом возрасте самооценка и образ Я личности складывается не только из мнения родителей, значительное место отводится мнению его друзей и сверстников. Родители должны это учитывать и способствовать

проявление автономии подростка в положительном ключе. Для оптимизации системы взаимоотношений «взрослый – взрослый» и развития навыков делового сотрудничества взрослым (родителям и педагогам) рекомендуется следовать некоторым несложным правилам (по С.В. Кривцовой из «Тренинг конструктивного взаимодействия с подростками»):

1) стараться ни при каких обстоятельствах не критиковать внешность подростка. При этом не оставаться безучастными в решении им его проблем;

2) уважать подростка, учитывать его мнение и общаться с ним на равных;

3) стараться хвалить его по делу и конструктивно;

4) стараться избегать сравнения подростка с другими детьми, ставить ему в пример кого–то из друзей;

5) взрослым нужно помочь подростку достичь успеха в определенных видах деятельности. Гармонично развивать его задатки и скрытые таланты;

6) дозировать учебные нагрузки и избегать завышенных требований к ученику [25, с. 107].

В процессе воспитания обучающихся родителям необходимо осознавать и принять важное условие, что контроль в подростковом возрасте необходим, но его желательно организовывать не «над» ребенком, а «рядом». Эксперты в сфере образования и социального воспитания убеждены, что родителям и педагогам необходимо всегда помнить, что каждый подросток уникален. Поэтому подход к развитию его самостоятельности должен быть гибким, воздействие дозированным и персонализированным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный теоретический анализ современной психолого–педагогической литературы показал, что проблема изучения проявления самостоятельности у детей подросткового возраста в настоящее время является актуальной и недостаточно разработанной. Для достижения поставленной цели опытно–экспериментальной работы были решены следующие задачи:

1. Осуществлен анализ научных подходов к понятию самостоятельности в отечественной и зарубежной психологии. Самостоятельность – это интегральное личностное качество, выражающееся в способности планировать и действовать по собственному замыслу, обладая навыком самоуправления, самоконтроля и саморегуляции эмоций, своим ценностям и убеждениям, независимо от мнения окружающих. Самостоятельность как продукт самосознания формируется параллельно с такими качествами как произвольность, целеполагание, целеустремленность, ответственность, инициативность и другими. Не смотря на многообразие научных подходов к изучению данного психологического феномена в структуре самостоятельности (автономии в зарубежной психологии) ученые выделяют поведенческий, когнитивный, эмоциональный и ценностный компоненты.

2. Рассмотрены факторы развития самостоятельности в подростковом возрасте. На каждом этапе онтогенеза самостоятельность приобретает свою отличительную специфику. Можно считать наиболее продуктивным процесс развития самостоятельности в подростковом возрасте, когда индивид способен к самопознанию и самопониманию. Подростки стремятся быть независимыми от мира взрослых, иметь свою точку зрения по всем жизненным вопросам. Психологи выделяют личностные детерминанты (волевой потенциал, эмоциональный интеллект, достаточной уровень осознанности, психологической готовности к организации и управлению

своей деятельностью, социальной зрелости, умения принимать решение и нести ответственность за собственный выбор) и средовые факторы (характер детско–родительских отношений и стиль воспитания в семье, педагогического руководства, уровень доверия и моральная поддержка активности и инициативности обучающихся) автономии у подростков.

3. Определены психолого–педагогические средства развития самостоятельности подростков: словесно-логические; образно-художественные; трудовые; игровые; психологические. В практике образовательных организаций могут использоваться разнообразие форм работы: развивающие занятия в тренинговых группах, имитационные методы, убеждение, рассказ, лекция, беседа, диспут, case–метод, положительный пример и многие другие.

4. Проведено эмпирическое исследование самостоятельности у подростков и проанализированы его результаты. Анализ результатов эмпирического исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой показал, что среди компонентов автономии подростков на первом месте – когнитивная автономия (10,69), на втором месте в равной степени выражены поведенческая, эмоциональная и ценностная автономия (9,97), (9,85), (9,93). Общий показатель личностной автономии составил 41,43, что соответствует среднему уровню развития самостоятельности. Большая часть подростков обладают определенным уровнем независимости в реализации конкретных действий. Вместе с тем, остальная часть выборки может иметь затруднения в выполнении сложных действий. Им требуется поддержка и одобрение со стороны для поддержания уверенности в собственных силах. Обучающиеся проявляют самостоятельность в области умственных и познавательных действий. Выраженность данного компонента указывает на уверенность в своих знаниях и убежденность большинства подростков в том, что они сами контролируют свою жизнь. Они ощущают свою познавательную компетентность, могут самостоятельно совершать сложные мыслительные

операции без внешнего контроля. Подростки могут открыто выражать свои эмоции и чувства. У части выборки еще сохраняется зависимость его эмоционального состояния другого человека. Они быстро заражаются эмоциями окружающих, когда сочувствует им. У обучающихся формируются принципиальные убеждения, мотивация и ценности. Испытуемые склонны оценивать себя более высоко и хотят себя видеть более самостоятельными в выборе взглядов, убеждений, жизненных установок. В группе преобладает средний уровень личностной автономии. На основе сравнительного анализа сделан вывод о наличии статистически значимых отличий всех компонентов автономии испытуемых с высоким и низким уровнями развития самостоятельности. Показатели Уэмп всех шкал оказались в зоне значимости при $p \leq 0,05$.

Проведен анализ показателей самооценки и личностных особенностей испытуемых с выраженной автономностью («самостоятельные») и с несформированной автономностью («зависимые»). Согласно результатам исследования по методике «Тест определения самооценки» С.А. Будасси в подростковой выборке среднее значение самооценки (0,43) соответствует среднему уровню. В группе «самостоятельных» подростков среднее значение самооценки (0,56), в группе «зависимых» подростков – 0,13. «Самостоятельные» испытуемые уверены в себе, их самооценка в целом адекватная. У «зависимых» испытуемых преобладает низкая самооценка

Анализ результатов эмпирического исследования по методике «Индивидуально–типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик показал, что в группе «самостоятельных» подростков выявлены акцентуированные черты по шкалам: «спонтанность» (6,1), «экстраверсия» (5,6), «лабильность» (5,6), «агрессивность» (5,4), «сензитивность» (5,3), «ригидность» (5,3). В пределах возрастной нормы – показатели по шкалам: «тревожность» (4,9), «интроверсия» (4,6). В группе «зависимых» подростков выявлены акцентуированные черты по шкалам: «спонтанность» (6,1), «сензитивность» (6,1), «тревожность» (6,1), «интроверсия» (5,9), «лабильность» (5,9),

«ригидность» (5,8), «агрессивность» (5,6). В пределах возрастной нормы – показатели по шкале «экстраверсия» (4,8). Статистически достоверные различия испытуемых с высоким и низким уровнями развития самостоятельности установлены только по шкале «тревожность» составили $U_{\text{эмп}} = 35$ ($U_{\text{кр}} = 36$) при $p \leq 0,05$. Показатели $U_{\text{эмп}}$ остальных шкал не достигли статистической значимости при $p \leq 0,05$. Высокий уровень тревожности затрудняет обучающимся проявление поведенческой, когнитивной, эмоциональной и ценностной автономии.

Для проверки гипотезы о наличии взаимосвязи показателей зависимой и независимой переменных был проведен корреляционный анализ с использованием критерия r –Спирмена. Зафиксировано 17 умеренных по силе взаимосвязи, из которых 4 положительных и 13 отрицательных. Между показателями переменных:

- «поведенческая автономия» и «экстраверсия» ($r = -0,237$ при $p \leq 0,05$);
- «поведенческая автономия» и «лабильность» ($r = -0,155$ при $p \leq 0,05$);
- «поведенческая автономия» и «тревожность» ($r = -0,159$ при $p \leq 0,05$);
- «поведенческая автономия» и «сензитивность» ($r = -0,187$ при $p \leq 0,05$);
- «когнитивная автономия» и «интроверсия» ($r = -0,204$ при $p \leq 0,05$);
- «эмоциональная автономия» и «тревожность» ($r = -0,188$ при $p \leq 0,05$);
- «эмоциональная автономия» и «сензитивность» ($r = -0,178$ при $p \leq 0,05$);
- «эмоциональная автономия» и «интроверсия» ($r = -0,218$ при $p \leq 0,05$);
- «ценностная автономия» и «ригидность» ($r = -0,242$ при $p \leq 0,05$);
- «общая автономия» и «тревожность» ($r = -0,156$ при $p \leq 0,05$);

- «общая автономия» и «сензитивность» ($r=-0,152$ при $p\leq 0,05$);
- «когнитивная автономия» и «лабильность» ($r=-0,183$ при $p\leq 0,05$);
- «общая автономия» и «интроверсия» ($r=-0,140$ при $p\leq 0,05$)

коэффициент корреляции отрицательный. Зависимость переменных обратно пропорциональная.

Между показателями переменных:

- «когнитивная автономия» и «самооценка» ($r=0,196$ при $p\leq 0,05$),
- «эмоциональная автономия» и «экстраверсия» ($r=0,192$ при $p\leq 0,05$);
- «ценностная автономия» и «интроверсия» ($r=0,233$ при $p\leq 0,05$);
- «общая автономия» и «самооценка» ($r=0,155$ при $p\leq 0,05$)

коэффициент корреляции положительный, зависимость переменных прямо пропорциональная.

Сделаны выводы на основе выявленных корреляционных связей между зависимой и независимой переменными, что акцентуированная экстраверсия может усложнять процесс развития поведенческой автономии подростков. Можно объяснить некоторым расхождением между стремлением к свободе выбора собственной модели поведения и исключительной направленностью на привычки референтной группы. Неустойчивость, выражающаяся в быстрой смене и неадекватности реакции, мешает обретению независимости в принятии самостоятельных решений без внешнего руководства. Чем выше уровень тревожности подростков, тем ниже уровень поведенческой автономии и наоборот. Робкие и застенчивые обучающиеся, восприимчивые к происходящим изменениям в жизни, выдвигают повышенные требования к себе. Им сложно проявлять свою активность и отстаивать свои права.

Способность к независимому мышлению без ожидания подтверждения большинством сложнее достигается у испытуемых с направленностью на внутренний мир. Чем больше тревоги, страхов, чувствительности, неуверенности в себе, дискомфорта испытывает подросток в общении с окружающими людьми, тем более низкий уровень эмоциональной автономии

он демонстрирует. Для самоутверждения необходима эмоциональная близость, склонность и развитая социально–коммуникативная компетентность, ориентация на сотрудничество, базовое доверие к миру, высокая самооценка. Когда подростки не умеют приспосабливаться и гибко реагировать на изменения социального окружения, их ценности и установки не принимаются сверстниками. Возникает «стена непонимания»: они конфликтуют с окружением, не усваивают нормы и ценности группы и учебного коллектива. Чтобы самостоятельно принимать решения и жить независимо, уважая личностные границы других людей, необходимо контролировать собственную импульсивность и инфантильность. Управлять своими эмоциями и проявлять их «здесь и сейчас» (согласно Э. Берну).

Автономия и тревожность взаимосвязаны: у подростков с высоким уровнем личностной автономии благоприятно складываются отношения со сверстниками: они менее тревожны, проявляют уверенность в межличностном взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Самостоятельный индивид устойчив к внешнему влиянию, обладает самокритичностью и чувством личной ответственности за свою деятельность и поведение. Такая личностная черта как интроверсия переводит внимание от событий в мире и затрудняет процесс обретения самостоятельности мышления, действий, эмоций и ценностей. Оптимальной в большей мере будет экстравертная ориентация или амбиверсия.

Когнитивной автономии способствует адекватная высокая самооценка, быстрая реакция, гибкость и хорошая ориентация в происходящих событиях в ближайшем социальном окружении и в мире. Чем выше уровень экстраверсии обучающихся, тем легче им проявлять свои эмоции и чувства, эмоционально–волевую регуляцию своего поведения и деятельности. Потребность иметь и отстаивать свои взгляды на жизнь и ценности выражена у индивидов с внутренней ориентацией (интровертов). Вера в собственные силы и адекватное реагирование на внешнюю критику способствуют

успешной личностной автономии и самоутверждению подростков среди сверстников и самореализации.

5. Разработаны практические рекомендации по развитию самостоятельности подростков. Знание и учет психолого–возрастных особенностей обучающихся позволит взрослым более грамотно и целенаправленно руководить процессом развития личностной автономии в учебной и внеурочной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникин, А.Н. Социально–психологическое содержание Образа–Я / А.Н. Аникин // Психология. Историко–критические обзоры и современные исследования. – 2021. –Т. 10. – № 6А. – С. 119–132. – Текст : непосредственный.
2. Анн, Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – Санкт–Петербург: Питер, 2022. – 271 с. – Текст : непосредственный.
3. Антонова, Н.В. Самоопределение как механизм развития идентичности / Н.В. Антонова, В.В. Белоусова // Педагогика и психология образования. – 2018. – №4 – С. 79–92. – Текст : непосредственный.
4. Ахметов, С.И. Понятие и сущность развития у подростков самостоятельности в условиях применения цифровых образовательных ресурсов / С.И. Ахметов // Научный результат. Педагогика и психология образования.– 2022.– Т.8. – №2.– С. 47–58. – Текст : непосредственный.
5. Беловол, Е.В. Личностные детерминанты предрасположенности к социально–психологическому воздействию в юности / Е.В. Беловол // Психология. Историко–критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 10А. – С. 393–404. – Текст : непосредственный.
6. Божович, Л.И. Психологические особенности развития личности подростка / Л.И. Божович. – Москва: Знание, 2021. – 240 с. – Текст : непосредственный.
7. Бубнова, И.С. Влияние позитивных и негативных стилей семейного воспитания на формирование Я–концепции у подростков / И.С. Бубнова // Педагогический имидж. – 2020. – Т. 14. – № 3 (48). – С. 446 – 458. – Текст : непосредственный.
8. Веселова, Е.К. Особенности идентичности подростков из семей разведенных родителей /Е.К. Веселова // Психология человека в образовании.– 2020.– Т. 2.– № 1.– С. 33–44. – Текст : непосредственный.

9. Власова, Т.И. Духовно–нравственное развитие современных школьников как процесс овладения смыслом жизни / Т.И. Власова // Педагогика. – 2018. – №9. – С.108–113. – Текст : непосредственный.
10. Горлова, Н.В. Разрешение конфликтов автономии: подход к исследованию личностной автономии подростков / Н.В. Горлова // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 1(33). – С. 47–58. – Текст : непосредственный.
11. Горностаева, З.Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности / З.Я. Горностаева // Открытая школа. – 2020. – № 2. – С. 56–62. – Текст : непосредственный.
12. Грашина, О.В. Формирование у младших подростков «образа Я» в процессе внеурочной деятельности /О.В. Грашина //Международный журнал гуманитарных и естественных наук.– 2019.– №11–1(38).– С. 6–12. – Текст : непосредственный.
13. Гутова, Т.С. Основные методологические подходы к изучению образа Я в отечественной и зарубежной психологии / Т.С. Гутова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2020.– № 11.– С. 40–43. – Текст : непосредственный.
14. Гущина, Т.Н. Развитие социальной компетентности личности в процессе педагогического сопровождения / Т.Н. Гущина // Инновации в образовании. – 2020. – № 3. – С. 96–106. – Текст : непосредственный.
15. Дворецкая, М.Я. Структура и развитие самосознания в концепции психологии человека В.И.Несмелова / М.Я. Дворецкая //Личность вменяющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8.– №1 (28). – С. 7–16. – Текст : непосредственный.
16. Доронцова, О.А. Психолого–педагогические детерминанты развития автономности современного подростка / О.А. Доронцова // Страховские Чтения. – 2018. – Выпуск 26.– С. 71–76. – Текст : непосредственный.

17. Доронцова, О.А. Потенциал системы межличностного взаимодействия в процессе формирования автономии подростков / О.А. Доронцова // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 4(20). – С. 111–118. – Текст : непосредственный.

18. Доронцова, О.А. Психолого–педагогические детерминанты развития автономии подростков в образовательном процессе: диссертация канд. пс. наук : 19.00.07 / О.А. Доронцова ; ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», 2019.– 258 с. – Текст : непосредственный.

19. Дроздикова–Зарипова, А.Р. Позитивная Я–концепция подростков, воспитывающихся в приемных семьях: условия формирования / А.Р. Дроздикова–Зарипова // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 3 (63). – С. 506–520. – Текст : непосредственный.

20. Дубов, И.Г. Социально–психологические аспекты активности / И.Г. Дубов. – Санкт–Петербург: Нестор–История, 2021.– 536 с. – Текст : непосредственный.

21. Дрожжин, Р.А. Особенности Я–концепции в подростковом и юношеском возрасте / Р.А. Дрожжин // Стратегии исследования в общественных и гуманитарных науках. – 2022.– №1.– С. 131–133. – Текст : непосредственный.

22. Жилина, А.А. Формирование социальной идентичности личности подростка в процессе онлайн–социализации: построение теоретической модели / А.А. Жилина, О.А. Селиванова // Мир науки. Педагогика и психология.– 2020.– №3. – Т.8.– С.21–32. – Текст : непосредственный.

23. Карабанова, О.А. Детско–родительские отношения как фактор профессионального самоопределения личности в подростковом и юношеском возрасте / О.А. Карабанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – №3. – С. 54–62. – Текст : непосредственный.

24. Кобзева, О.В. Специфика социокультурной идентичности в подростковом возрасте / О.В. Кобзева // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 2. – С. 102–105. – Текст : непосредственный.
25. Кривцова, С.В. Тренинг конструктивного взаимодействия с подростками / С.В. Кривцова. – Санкт–Петербург: Речь, 2021.– 235 с. – Текст : непосредственный.
26. Круглова, Н.Ф. Психологические особенности саморазвития подростков в учебной деятельности / Н.Ф. Круглова // Психологический журнал. 2021. – №2.– С. 100–127. – Текст : непосредственный.
27. Ларина, Е.Н. Старший подросток как субъект саморазвития / Е.Н. Ларина // Аспирантский вестник ОГПУ. – 2020. – №5. – С. 72–76. – Текст : непосредственный.
28. Липовка, Ю.Ф. Психолого–педагогический контекст развития автономии курсантов военно–технического факультета в БНТУ / Ю.Ф. Липовка // Вестн. инст. погран. сл. Респ. Бел. – 2022. – № 2. – С. 53–59. – Текст : непосредственный.
29. Молчанов, С.В. Личностная автономия как фактор развития ответственности подростков /С.В. Молчанов// Национальный психологический журнал.– 2017.– №1(25).– С. 84–90. – Текст : непосредственный.
30. Муханова, И.Ф. Особенности развития социокультурной идентичности личности в юношеском возрасте / И.Ф. Муханова // Социальные явления.– 2020.– №5.– С. 19–24. – Текст : непосредственный.
31. Мухина, В.С. Психология детства и отрочества / В.С. Мухина. – Москва, Педагогическое общество России, 2022. – 237 с. – Текст : непосредственный.
32. Мухина, Т.К. Сущность социальной активности личности / Т.К. Мухина // Международный научно–исследовательский журнал.– 2023.– № 1(127).– С. 9–13. – Текст : непосредственный.

33. Нартова–Бочавер, С.К. Психология суверенности: десять лет спустя / С.К. Нартова–Бочавер. – Москва: Смысл, 2021. – 200 с. – Текст : непосредственный.
34. Поскребышева, Н.Н. Семейные факторы развития автономии и сепарационных процессов у подростков / Н.Н. Поскребышева // Вестник Московского университета. – Серия 14. Психология. – 2020. – № 3.– С. 120–146. – Текст : непосредственный.
35. Психология современного подростка / под ред. Д.И. Фельдштейна – Москва: Педагогика, 2021. – 256 с. – Текст : непосредственный.
36. Прыгин, Г.С. Психология самостоятельности: монография / Г.С. Прыгин. – Набережные Челны: Институт управления, 2009. – 408 с.– Текст : непосредственный.
37. Рагулина, М.В. Феномен эмоционального благополучия личности: содержание, диагностика, консультирование: монография / М.В. Рагулина. – Хабаровск: Изд–во ТОГУ, 2019.– 115 с. – Текст : непосредственный.
38. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – Санкт–Петербург: Питер, 2022.– 652 с. – Текст : непосредственный.
39. Селезнева, Ю.В. Доверие к себе как условие развития автономии в юношеском возрасте / Ю.В. Селезнева // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. 2023.– №6(4).– С.53–63. – Текст : непосредственный.
40. Тарасов, Д.Ю. Позитивное самоотношение. Тренинговая работа со студентами / Д.Ю. Тарасов // Методическое пособие для педагогов. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2020. – 134 с. – Текст : непосредственный.
41. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Ч. 1–4. / К. Фопель. – Москва: Генезис, 2022. – 542 с. – Текст : непосредственный.

42. Фадина, А.Г. Развитие самосознания подростков как условие коррекции их поведения / А.Г. Фадина // Психологическое обеспечение профилактики социального сиротства и отклоняющегося поведения детей и юношества. – Москва, 2019. –85–86 с. – Текст : непосредственный.

43. Фленина, Т.А. Соотношение образов реального и виртуального «Я» современной молодежи / Т.А. Фленина // Образовательная динамика сетевой личности, 2018. – С. 64–73. – Текст : непосредственный.

44. Хухлаева, О.Е. Счастливый подросток / О.Е. Хухлаева, Т.С. Кирилина. – Москва: Апрель–Пресс. ЭКСМО–Пресс, 2022.– 328 с. – Текст : непосредственный.

45. Шамова, Т.И. Формирование самостоятельной деятельности школьников / Т.И. Шамова. – Москва: Смысл, 2018.– 136 с. – Текст : непосредственный.

46. Шерешкова, Е.А. Психологические механизмы формирования позитивного самоотношения в подростковом возрасте / Е.А. Шерешкова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3 (39). – С. 142–147. – Текст : непосредственный.

47. All-Russian Contest for the Student's Scientific Project in a Foreign Language / ред. О.А. Чепак .— Улан-Удэ : Бурятский государственный университет, 2022. - С. 66-69.

48. Паёми донишгоҳи омӯзгорӣ. Бахши илмҳои педагогӣ ва психологӣ. 2023. № 3 (17). - С. 251-256.

49. Паёми Пажӯҳишгоҳи рушди маориф. 2023. № 3 (43). - С. 59-64.

50. Вестник Жалал-Абадского государственного университета. 2023. № 1 (54). С. 156-159.

51. Паёми Пажӯҳишгоҳи рушди маориф. 2020. № 4 (32). - С. 15-19.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Опросник автономии» О.А. Карабановой и
Н.Н. Поскребышевой

Диагностические методики в порядке их предъявления

1. Методика «Опросник автономии» (О.А. Карабанова, Н.Н. Поскребышева)

Инструкция: Пожалуйста, прочитайте все предлагаемые пункты опросника и как можно более честно ответьте на вопрос: «Насколько это характерно или верно в отношении Вас?». Отметьте свой ответ в соответствующей ячейке, используя шкалу:

- 1 - совершенно не верно; 4 - скорее верно
2 - скорее неверно; 5 - совершенно верно
3 - нейтрально;

Утверждение	1	2	3	4	5
1. Я свободно выражаю свои эмоции и чувства					
2. Я сам(а) решаю сложные задачи, требующие продуманного решения					
3. Я сам(а) решаю, что делаю после школы					
4. Я сам(а) выбираю своих друзей					
5. Когда я сочувствую другому человеку, я заражаюсь его эмоциями					
6. Я сам(а) пытаюсь понять сложную проблему и проанализировать ее					
7. Я сам(а) могу выполнить даже сложные действия					
8. Высказывания окружающих влияют на мое мнение					
9. Я могу определить, что чувствую, и найти подходящие слова для того, чтобы описать свои эмоции и чувства					
10. Я сам(а) планирую свое время					
11. Мне нравится, когда кто-либо проверяет, как я сделал ту или иную работу					
12. Я всегда стремлюсь высказать свое мнение, даже если оно отлично от мнения других					

Подсчет баллов: каждое утверждение «Опросника автономии» оценивалось подростками по пятибалльной шкале, где 1 - никогда, 2 - иногда, 3 — когда как, 4 - часто, 5 - всегда. Общий показатель автономии равен оценке общего уровня автономии подростка - сумма баллов по всем утверждениям.

Рисунок А.1 - Методика «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой

Интерпретация шкал:

1. Шкала эмоциональной автономии включает в себя вопросы 1, 5, 9, направленные на выявление того, насколько свободно подростки выражают свои эмоции и чувства; какова зависимость их эмоционального состояния от чувств другого человека; заражается ли подросток эмоциями другого, когда сочувствует ему; на оценку способности к вербализации эмоций и чувств.

2. Шкала когнитивной автономии содержит утверждения, направленные на выявление автономии в области умственных и познавательных действий и состоит из вопросов 2,6 и 10: «Я сам(а) решаю сложные задачи, требующие продуманного решения», «Я сам(а) пытаюсь понять сложную проблему и проанализировать ее», «Я сам(а) планирую свое время».

3. Шкала поведенческой автономии направлены на выявление уровня автономии на уровне самостоятельных действий. Вопросы 3,7, 11 содержат утверждение: «Я сам(а) решаю, что делаю после школы», «Я сам(а) могу выполнить даже сложные действия», «Мне нравится, когда кто-либо проверяет, как я сделал ту или иную работу» (обратное утверждение).

4. Шкала ценностной автономии направлены на выявление автономии в сфере принципиальных убеждений, мотиваций, ценностей. Шкала ценностной автономии состоит из вопросов 4, 8,12: «Я сам(а) выбираю своих друзей», «Высказывания окружающих влияют на мое мнение»(обратное утверждение), «Я всегда стремлюсь высказать свое мнение, даже если оно отлично от мнения других».

Рисунок А.2 - Методика «Опросник автономии» О.А. Карabanовой и Н.Н. Поскребышевой

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица А.1 - Результаты исследования по методике «Опросник автономии»

О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой

№ исп.	Поведенческая	Когнитивная	Эмоциональная	Ценностная	Общая автономия
1	9	12	9	11	41
2	7	12	8	12	39
3	11	10	12	12	45
4	11	13	6	10	40
5	12	11	10	10	43
6	13	11	12	11	47
7	11	9	10	12	42
8	12	12	13	11	48
9	11	11	9	13	44
10	8	8	8	8	32
11	8	10	11	11	40
12	11	12	10	11	44
13	10	12	12	12	46
14	12	13	10	11	46
15	9	10	10	12	41
16	11	9	11	12	43
17	11	11	11	11	44
18	11	11	10	11	43
19	9	12	11	9	41
20	9	9	10	8	36
21	12	11	7	13	43
22	10	8	11	12	41
23	8	13	11	13	45
24	9	11	10	11	41
25	11	11	11	11	44
26	10	12	14	9	45
27	9	12	10	13	44
28	9	11	9	12	41
29	10	11	12	15	38
30	10	10	8	11	39
31	11	11	11	10	43
32	6	7	10	10	33
33	8	10	8	10	36
34	9	11	8	12	40
35	8	11	12	12	43
36	14	10	9	13	46
37	8	12	13	14	47
38	9	10	11	9	39
39	10	9	12	11	42
40	10	13	10	11	44
41	8	11	11	10	40
42	14	12	9	9	44
43	10	11	8	10	39
44	9	7	7	12	35
45	9	10	11	9	39
46	6	4	6	6	32
47	8	8	5	7	28
48	9	11	10	9	39
49	5	5	3	4	17
50	8	11	8	11	38

51	10	11	10	11	42
52	12	11	9	10	42
53	10	11	8	11	40
54	13	12	9	12	46
55	11	13	10	13	47
56	14	15	15	14	58
57	12	8	11	12	43
58	13	13	11	12	49
59	11	13	10	13	47
60	9	12	10	11	42

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица В - Результаты исследования по методике «Тест определения самооценки» С.А. Будасси

№ испытуемого	Показатель	Уровень
1	0,09	средняя
2	-0,32	низкая
3	0,85	высокая
4	0,2	средняя
5	0,46	средняя
6	0,44	средняя
7	-0,26	низкая
8	0,6	средняя
9	0,83	высокая
10	0,34	средняя
11	0,22	средняя
12	0,47	средняя
13	0,45	средняя
14	0,36	средняя
15	-0,26	низкая
16	0,67	высокая
17	0,42	средняя
18	0,76	высокая
19	0,61	высокая
20	0,79	высокая
21	0,6	высокая
22	0,61	высокая
23	-0,2	низкая
24	0,79	высокая
25	0,75	высокая
26	0,68	высокая
27	0,75	высокая
28	-0,28	низкая
29	0,33	средняя
30	0,7	высокая
31	0,5	средняя
32	-0,32	низкая

33	0,65	высокая
34	0,3	средняя
35	0,36	средняя
36	0,48	средняя
37	0,75	высокая
38	0,58	высокая
39	-0,28	низкая
40	0,38	средняя
41	0,28	низкая
42	0,7	высокая
43	0,54	средняя
44	0,46	средняя
45	-0,29	низкая
46	0,5	средняя
47	0,55	средняя
48	0,7	высокая
49	-0,25	низкая
50	0,75	высокая
51	0,7	высокая
52	0,73	высокая
53	0,65	высокая
54	0,7	высокая
55	0,4	средняя
56	0,6	высокая
57	0,72	высокая
58	0,54	средняя
59	0,38	средняя
60	0,66	высокая

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Таблица Г - Результаты исследования по методике «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик

№ исп	экстраверсия	спонтанность	агрессивность	ригидность	интроверсия	сензитивность	тревожность	лабильность
1	2	0	3	5	8	7	4	5
2	0	6	6	2	8	4	4	4
3	5	8	7	7	5	1	4	5
4	7	6	7	5	3	5	7	6
5	5	5	2	4	3	6	6	8
6	4	5	6	6	4	6	4	5
7	6	7	5	5	5	6	8	5
8	2	5	4	6	8	1	6	4
9	3	8	3	7	3	4	6	6
10	2	6	7	7	5	6	7	6
11	7	9	5	5	4	2	2	5
12	7	7	7	6	7	7	5	4
13	4	9	7	7	3	0	2	5
14	2	3	6	4	7	2	7	6
15	5	9	7	8	5	1	3	3
16	8	5	3	6	5	4	5	7
17	3	3	5	5	9	6	3	6
18	5	4	6	7	8	3	2	4
19	7	6	5	5	7	9	9	8
20	6	9	7	5	6	4	5	6
21	1	1	1	5	7	5	6	4
22	6	7	3	7	3	8	8	6
23	5	2	3	6	8	8	8	8
24	5	6	6	4	7	2	4	5
25	8	7	5	4	3	5	5	6
26	1	4	4	4	9	6	7	7
27	9	4	6	6	2	6	6	8
28	6	1	5	5	4	8	7	8
29	6	6	5	6	6	8	5	8
30	6	8	9	7	6	3	6	3
31	7	4	5	4	1	4	6	5
32	0	7	3	6	9	7	4	4
33	5	4	5	5	6	7	5	7
34	6	5	6	5	4	6	5	6
35	8	6	6	7	7	4	2	7
36	6	7	6	7	5	3	3	4
37	9	4	8	5	3	4	5	6
38	5	8	9	6	4	2	4	3
39	4	7	4	1	5	0	0	3
40	4	4	1	3	3	5	6	7
41	5	3	4	2	4	6	7	3
42	4	1	2	5	5	6	7	7
43	4	1	2	5	5	6	7	7
44	2	4	5	5	8	6	8	5
45	1	9	8	8	9	2	5	3
46	7	7	4	7	3	7	6	6
47	7	8	6	6	6	8	7	6
48	5	5	4	7	4	5	5	3
49	7	7	4	7	2	5	8	9
50	2	8	6	6	8	5	8	5

51	7	8	5	7	4	6	4	4
52	7	6	5	7	3	3	1	7
53	1	5	4	7	6	7	6	5
54	2	9	8	5	7	0	4	2
55	3	6	6	6	7	0	3	3
56	2	6	4	7	7	5	5	5
57	3	5	4	2	7	5	5	5
58	9	6	7	5	2	8	6	6
59	7	8	5	2	5	5	4	8
60	6	7	6	6	5	5	4	5

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карabanовой и Н.Н. Поскребышевой

№ исп.	Поведенческая	Когнитивная	Эмоциональная	Ценностная	Общая автономия
49	5	5	3	4	17
47	8	8	5	7	28
10	8	8	8	8	32
46	6	4	6	6	32
32	6	7	10	10	33
44	9	7	7	12	35
20	9	9	10	8	36
33	8	10	8	10	36
29	10	11	12	15	38

Рисунок Д.1 - Результаты исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карabanовой и Н.Н. Поскребышевой до проведенного тренинга

№ исп.	Поведенческая	Когнитивная	Эмоциональная	Ценностная	Общая автономия
49	5	7	6	8	26
47	9	11	6	7	33
10	10	9	8	10	37
46	12	8	9	11	40
32	9	7	10	10	36
44	10	10	11	12	43
20	10	9	10	9	38
33	11	10	8	10	39
29	10	13	12	15	50

Рисунок Д.2 - Результаты исследования по методике «Опросник автономии» О.А. Карabanовой и Н.Н. Поскребышевой после проведенного тренинга