

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Автономная некоммерческая организация высшего образования  
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Кафедра психологии

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННА РАБОТА

ПОДРОСТКОВЫЕ СТРАХИ В КОНТЕКСТЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ  
ОТНОШЕНИЙ

Выполнил: Булатова А.С.

Научный руководитель: Тодышева Т.Ю.

Красноярск 2020

## Содержание

Введение .....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы изучения подростковых страхов в контексте детско–родительских отношений.....	7
1.1. Теоретические подходы к рассмотрению страха.....	7
1.2. Теоретические подходы к рассмотрению детско–родительских отношений.....	16
1.3. Подростковые страхи в контексте детско–родительских отношений...25	
Глава 2. Эмпирическое исследование подростковых страхов в контексте детско–родительских отношений.....	37
2.1. Программа и методы проведения эмпирического исследования.....37	
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования подростковых страхов в контексте детско–родительских отношений.....44	
Заключение и выводы.....	51
Библиографический список.....	52
Приложения.....	57

## **Введение.**

### **Актуальность исследования.**

Анализ научной литературы показывает, что тема изучения психологической теории страхов не нова, это достаточно актуальная проблема. Однако многое остаётся недостаточно изученным, например эмоциональная сфера ребенка, в том числе особенности страхов, механизмы и причины их возникновения.

Страх относится к классу базовых эмоций человека, а так же характерен для животных. В психологической науке на многое нет единого подхода, в том числе к определению страха - существуют лишь представления отдельных направлений. Страх чаще всего определяется как эмоциональное состояние, возникающее в присутствии или в предвосхищении опасного или вредного стимула [3].

«Эмоция страха возникает в ответ на действие угрожающего стимула. В свою очередь, понимание опасности, ее осознание формируются в процессе жизненного опыта и межличностных отношений, когда некоторые индифферентные для ребенка раздражители постепенно приобретают характер угрожающих воздействий»[21].

Таким образом, на развитие страха в первую очередь влияет именно окружение подростка (семья, сверстники).

Данные статистических исследований показывают, что отсутствие удовлетворенностью семейными отношениями, где нет эмоциональной теплоты, отсутствует взаимопонимание и случаются регулярные конфликты это все значительно влияет на усиление у подростков страхов, в особенности в сфере межличностных отношений, т.е. социальных. У такого подростка возникает неуверенность в себе, которая мешает адекватной, здоровой самооценке, восприятию себя как полноценной личности, адекватному общению с другими подростками, воплощению планов.

Подростки обычно стараются тщательно скрывать собственные страхи. Присутствие устойчивых страхов говорит о неспособности себя защитить, низком уровне ресурсов, отсутствии поддержки, понимания со стороны взрослых. В будущем это часто проявляется в предвзятом в отношении к людям, в конфликтах либо уходе от объективной реальности — например, чрезмерное увлечение компьютерными играми, употребление наркотиков, алкоголя, личность становится деструктивной.

Анализ исследований детских и подростковых страхов позволяет сделать вывод, что основная часть переживаемых страхов закладывается в детстве. Дети и подростки в силу своей эмоциональной восприимчивости с особой интенсивностью переживают страхи, которые в последующем могут приводить к серьезным нарушениям их эмоционально-волевой сферы вплоть до невротических расстройств[56]. В связи с этим изучение детских и подростковых страхов считается нами актуальной и практически значимой психологической проблемой.

Объект исследования: подростковые страхи.

Предмет исследования: связь подростковых страхов и детско-родительских отношений.

Цель исследования: выявление связи детско-родительских отношений и подростковых страхов.

На основе теоретического анализа в качестве гипотез исследования были выдвинуты следующие предположения:

1.Вероятно, существует связь между возникновением подростковых страхов и типом детско–родительских отношений:

1.1. при позитивном интересе к подростку со стороны родителей, он будет испытывать страх потери близких;

1.2. при враждебном отношении к подростку, чрезмерном контроле у подростка будут возникать социальные страхи.

В соответствии с целью исследования и выдвинутыми гипотезами решались следующие задачи:

1. Провести теоретико–методологический анализ используемой литературы по проблемам подростковых страхов и детско–родительских отношений;
2. Изучить теоретические подходы к пониманию страха;
3. Рассмотреть представления о детско–родительских отношениях;
4. Проанализировать исследования страхов и детско–родительских отношений;
5. Разработать программу эмпирического исследования подростковых страхов в контексте детско–родительских отношений;
6. Выявить связь детско–родительских отношений с происхождением страха у подростков;
7. Сделать выводы и обобщения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

1. Теоретико-экспериментальный подход к изучению страхов А. И. Захарова;
2. Динамическая двухфакторная модель родительского отношения Е. С. Шафер, Р. А. Белл;
3. Концепция детско–родительских отношений О. А. Карабановой.

В данной работе были использованы следующие группы методов:

1. Методы организации исследования: анализ теоретико–методологических подходов по проблеме исследования.
2. Методы сбора эмпирических данных: беседа, наблюдение, тестирование.

Для осуществления данного тестирования были использованы следующие методики:

1. Для диагностики подростковых страхов:
  - 1) «Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности» (Ю. Щербатых, Е. Ивлевой).
  - 2) «Диагностика школьной тревожности» (Филипс)
2. Для диагностики детско–родительских отношений:

- 1) Методика «Детско–родительские отношения в подростковом возрасте» - родитель глазами ребёнка (О.А. Карабанова, П.В. Трояновская);
- 2) «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер).

3. Для диагностики общего состояния эмоционально-волевой и познавательной сферы:

- 1) проективная методика «Дом-дерево-человек» (Дж. Бака).
- 2) проективная методика «Человек под дождем» (Е.В. Романова, Т.И. Сытько.).
- 3) Повторение цифр (Векслер).
- 4) 10 слов (Лурия).
- 5) Исключения понятий.
- 6) Выделение существенного признака.
- 7) Сходство (Векслер).
- 8) Пересказ.

Эмпирическую базу исследования составил подросток 13 лет.

# **Глава 1. Теоретико-методологические основы изучения подростковых страхов в контексте детско–родительских отношений.**

## **1.1. Теоретические подходы к рассмотрению страха.**

Страх был с человеком всю его историю существования. Был он и у первобытного человека, постоянно подвергавшегося опасностям. Его страх имел инстинктивную природу возникал в моменты прямой опасности жизни. Страх, как отмечает А.И. Захаров, является неотъемлемым компонентом в эволюции человеческого рода, так как предотвращал опасные для жизни «безрассудные и импульсивные действия человека» [13].

Наиболее обширно проблема страха раскрывается в западной психологии в рамках четырех психологических подходов.

Первый — обращает свое внимание на поведенческие основы страха и связан с бихевиористским направлением (Г. Айзенк, А. Бандура, Ч. Спилбергер, Дж. Уотсон). Страх рассматривается как феномен, имеющий условно рефлекторную базу, базирующийся на переживании травматического опыта. Так, Дж. Уотсон, признающий, что страх является одной из базовых врожденных эмоций, считал, что в процессе взросления ребенка характер страха меняется — он начинает возникать на основе условных рефлексов. [3].

Второй — связан с психоаналитической традицией и последующим ее развитием различными авторами (А. Адлер, Г. С. Салливан, А. Фрейд, З. Фрейд, К. Хорни, К. Г. Юнг). Главным объектом исследования здесь является феномен, обозначенный З. Фрейдом как «невротический страх» (в ряде переводов он называется «тревогой») то есть страх, не связанный с реальной опасностью для человека. Причина возникновения такого страха определялась различными авторами данного направления в зависимости от того, в чем они видели ядро развития личности. В случае если для одних исследователей свойственно представление о том, что невротический страх появляется в результате вытеснения жизненно важных энергетических

импульсов, происходящих вследствие слабости «Я», то для других, основанием является внутренняя специфика тревоги, которая порождает необходимость ее вытеснения. Большинство последователей З. Фрейда отмечали в феноменах страха и тревоги не только индивидуально-психологический, но и социальный аспекты их появления [3].

Третий подход основан на положениях философии экзистенциализма (А. Камю, С. Кьеркегор, Ж.-П. Сартр, П. Тиллих, М. Хайдеггер, Л. Шестов). Страх рассматривается как важнейшая характеристика человеческого бытия, имеющая непосредственное значение для существования человека. Различные авторы делают акцент преимущественно на «смысле» страха, то есть его место в общей системе метафизического, психологического или биологического существования индивида (А. Кемпински, Р. Мэй, Ф. Риман), обосновывая положительные аспекты страха, связанные с развитием «Я» [3].

Четвертое направление связано с концепцией гуманистической психологии (А. Маслоу, В. Окландер, Ф. Перлз, К. Роджерс), где страх воспринимается как негативный феномен, мешающий процессу самоактуализации личности из-за того, что он возникает при фрустрации потребности в безопасности (одной из базовых потребностей по А. Маслоу). Источником тревоги являются различные проявления неконгруэнтности (К. Роджерс), «неестественности» бытия; так, например, тревога вохникает из-за отсутствия осознания «здесь-и-сейчас» и, как следствие, подвластность психики человека, как катастрофическим ожиданиям, так и деструктивным воспоминаниям [48].

В отечественной психологии представления о страхе широко разрабатывались в рамках психиатрической проблематики (Б. Д. Карвасарский, А. М. Святощ, Г. К. Ушаков) и в концепциях авторов, занимающихся проблемой функционирования человека в критических и экстремальных условиях, в ситуации стресса (Ц. П. Короленко, Л. В. Китаев-Смык, В. И. Лебедев, В. С. Мухина). Исследователи в большей части уделяли внимание рассмотрению страха, связанного с реальной угрозой для

жизнедеятельности человека. В данном контексте страх рассматривался как феномен, определяемый особенностью социальной среды индивида, и говорилось о важности его преодаления.

В основе отечественных психологических концепций практически всегда лежит конкретизация понятий страха и тревоги (В. М. Астапов, А.И. Захаров, А. М. Прихожан). При этом тревога понимается как недифференцированный, неопределенный феномен, связанный с предвосхищением угрозы; страх же интерпретируется как явное отражение конкретной угрозы, непосредственно связанное с реальностью.

У страха есть содержание, которое всегда связано как с реальной ситуацией опасности, так и с культурно-историческими традициями. Ряд авторов отмечают, что культура во многом обусловливает содержание группового и индивидуального сознания (Л. С. Выготский, К. Леви-Стросс, Н. М. Лебедева, Б. Малиновский, М. Мид, М. Мосс).

Несмотря на то, что в настоящее время феномен страха активно исследуется, до сих пор нет единого подхода к определению данного понятия.

В психологическом словаре предоставляется следующая информация: «Страх в психологии - отрицательная эмоция, возникающая в результате реальной или воображаемой опасности, угрожающей жизни организма, личности, защищаемым его ценностям (идеалам, целям, принципам и т.п.)»[47].

На данный момент существует много понятий страха. Вот как объясняют это понятие отечественные ученые, работавшие в этом направлении:

«Страх – это специфическое острое эмоциональное состояние, особая чувственная реакция, проявляющаяся в опасной ситуации. Страх вызывается всегда конкретной и близкой, уже наступившей опасностью» - считает А. С. Спиваковская [53].

По мнению А. И. Захарова «страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, что отражается на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделении желудочного сока» [13].

Так же часто как термин «страх», употребляется и термин «тревога».

Пока у учёных нет единого мнения о том, являются ли «страх» и «тревога» разными по своей сути понятиями или же речь идёт об одной эмоции, но выраженной в различной степени.

К. Э. Изард относит эмоцию страха к базовым эмоциям человека и определяет её как «совершенно определённую, специфичную эмоцию. Все ситуации, в которых человек переживает страх, имеют одну общую черту: они ощущаются, воспринимаются человеком как ситуации, в которых под угрозу поставлено его спокойствие или безопасность». Что же касается тревоги, то автор понимает её как «комбинацию или паттерн эмоций». В свою очередь, эмоция страха лишь одна из них[24].

Детский психолог А. И. Захаров считает, что это два совершенно разных состояния нашей психики, хотя находит в них общие черты. Самое первое и основное сходство заключается в том, что и в страхе, и в тревоге присутствует общий эмоциональный компонент, связанный с чувством беспокойства. Еще один сходный момент – подразделение этих эмоциональных переживаний на ситуативные и личностные. Далее, оба состояния «имеют свои аналоги в форме более устойчивых психических состояний: страх – в виде боязни, тревога – в виде тревожности» [20]. Как при страхе, так и при тревоге имеют место изменения в когнитивной сфере: меняются характерные свойства мышления, внимания, памяти и т.п.

Условно различия между тревогой и страхом можно представить следующим образом:

- 1) тревога - сигнал опасности, а страх - ответ на нее;
- 2) тревога - скорее предчувствие, а страх - чувство опасности;

3) тревога обладает в большей степени возбуждающим, а страх - тормозящим воздействием на психику;

4) стимулы тревоги имеют более общий, неопределенный и абстрактный характер, страх - более определенный и конкретный, образуя психологически замкнутое пространство;

5) тревога как ожидание угрозы проецирована в будущее, страх как воспоминание об опасности содержит своим источником ключевым образом прошлый травмирующий опыт;

6) несмотря на свою неопределенность, тревога в большей степени рациональный (когнитивный), а страх - эмоциональный, иррациональный феномен. Соответственно, тревога скорее левополушарный, а страх - правополушарный феномен;

7) тревога - социально, а страх - инстинктивно обусловленные формы психического реагирования при наличии угрозы[21].

Таким образом, согласно мнению этого учёного, тревога отражает собой сигнал о грозящей организму опасности, в то время как страх является ответом на уже возникшую опасность. По-разному проявляется и их действие на психику – возбуждающее у тревоги и тормозящее у страха. В основе страха лежат биологические инстинкты, которые запрограммированы генетически, а тревога – есть продукт социальной жизни и сильно зависит от общественного опыта и социальных установок. Страх, как правило, появляется в ответ на конкретную угрозу, в то время как тревога появляется тогда, когда угроза носит неопределённый, абстрактный характер, а мозг ещё не успел отчетливо выбрать оптимальную стратегию поведения. [62].

Тревога — это предчувствие опасности, состояние беспокойства. Наиболее часто тревога проявляется в ожидании какого-то события, которое трудно прогнозировать и которое может угрожать неприятными последствиями.

Если страх — аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека, то тревога — это эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы.

Тревога, в отличие от страха, — не всегда воспринимается как отрицательное чувство, она может проявиться и в виде радостного волнения, волнующего ожидания. Чувство беспокойства в зависимости от психической структуры личности ребенка, его жизненного опыта, взаимоотношений с родителями и сверстниками может быть выражено как в виде тревоги, так и страха. Человек, находящийся в состоянии неопределенного беспокойства, ощущает тревогу, а человек, боящийся определенных объектов или мыслей, испытывает страх.

В свою очередь, страх можно рассматривать как выражение тревоги в конкретной, объективизированной форме, если предчувствия не соизмеримы опасности и тревога принимает затяжное течение. Если человек начинает бояться самого факта возникновения страха (страх страха), то здесь очевидно высокий уровень тревоги, поскольку он боится, а точнее, опасается всего того, что может даже не на прямую угрожать его жизни и благополучию [20].

Также, А. И. Захаров предлагает разные подходы к классификации страхов [20]. Условно виды страха можно разделить по 4 основаниям: причина возникновения страха, его устойчивость, отношение страха к инстинкту самосохранения, и последнее – отношение к возрастной норме.

По причине, вызвавшей страх, он подразделяется на страх как результат травмирующего опыта и внушенный страх. В результате травмирующего опыта активизируется безусловная связь между стимулом (причина, вызвавшая страх) и безусловной реакцией (физическая или психологическая травма, являющаяся последствием действия раздражителя). Таким образом, человек боится того, что когда-то нанесло физический вред или вред социальному благополучию. Внушенный страх закрепляется в результате научения. По устойчивости страх подразделяют на ситуативный и личностный (боязнь). Ситуативный страх возникает как реакция на реальную

угрозу в конкретной ситуации. К примеру, в случае если ребенок проходит мимо агрессивной собаки, у него есть вероятность возникновения страха перед ней, что эта собака может напасть на него. Но если в другой раз ребенок будет идти по тому же мосту, где в прошлый раз ему встретилась собака, но уже не будет испытывать страх. Личностный страх (боязнь) - это устойчивое психическое состояние, эпизодическим проявлением которого является страх. То есть в ситуации, когда ребенок проходит по дороге, на которой в прошлый раз ему попалась злая собака, даже при ее отсутствии будет испытывать страх.

Следующее основание для классификации страхов – их отношение к инстинкту самосохранения – следует пояснить. Здесь имеется в виду подразделение на природные и социальные страхи. Природные страхи напрямую относятся к инстинкту самосохранения, а социальные – косвенно. О природных и социальных страхах будет идти речь в отдельном пункте работы.

Еще один критерий, на основе которого выделяются виды страха – возрастная норма. Страхи бывают возрастные и патологические. Существуют возрастные нормы детских страхов. Например, в пять лет считается нормальным, естественным страх Бабы Яги, а в 14 лет – страх быть не принятым в коллективе. Если же подросток боится Бабы Яги, то здесь мы говорим о патологическом страхе. Так же патологическим страхам являются различные фобии. Если происходит фиксация на естественном для подростка страхе быть непринятым в коллективе, значит, естественный страх трансформировался в патологический. Самые распространенные патологические страхи – это навязчивые и сверхценные. Страхи, связанные с какими-либо идеями называются сверхценными. Сначала они соответствуют какой-либо жизненной ситуации, а потом происходит фиксация (идей становятся настолько значимыми, что ни о чем другом ребенок думать уже не может). Большинство социальных страхов относится к числу сверхценных, например, боязнь отвечать у доски.

Невротические страхи имеют, согласно А.И. Захарову, следующие существенные отличия:

- большая эмоциональная интенсивность и напряженность;
- длительное или постоянное наличие; неблагоприятное влияние на формирование характера и личности;
- болезненное заострение;
- взаимосвязь с другими психическими расстройствами и переживаниями;
- избегание объекта страха, а также всего нового и неизвестного;
- прочная связь со страхами родителей и относительная трудность устранения [22].

В структуре страхов автор выделяет семь основных подгрупп:

- 1) медицинские страхи, связанные с боязнью уколов, крови, врачей, боли, болезней;
- 2) причинение физического ущерба - страхи неожиданных звуков, нападения, транспорта, огня, пожара, стихии, войны;
- 3) страх смерти - своей и родителей;
- 4) страхи животных и сказочных персонажей;
- 5) страхи перед сном, страхи кошмарных снов, темноты;
- 6) социально опосредованные страхи: страх людей, родителей, наказания с их стороны, опоздания, одиночества;
- 7) пространственные страхи: страх высоты, глубины, воды, замкнутого и открытого пространства [21].

Свою классификацию страхов предлагает Ю.В. Щербатых в книге «Психология страха». Он делит все страхи на три группы: природные, социальные и внутренние. Природные страхи непосредственно связаны с угрозой жизни человека. К числу природных явлений, внушающих людям страх, относятся гроза, солнечные затмения, появление комет, извержение вулканов и сопровождающие их землетрясения, которые ассоциируются у

человека со страхом конца мира. Особую группу природных страхов составляют страхи животных. К животным, вызывающим у большинства людей сильный страх, относятся змеи.

Вторую группу составляют социальные страхи - беспокойство за изменение своего социального статуса. Социальные страхи могут исходить из страхов биологических, но всегда имеют специфический социальный компонент, который становится на первое место, оттесняя более примитивные факторы выживания.

Третью группу образуют внутренние страхи, рождённые лишь фантазией и воображением человека и не имеющие под собой реальной основы. К внутренним страхам исследователь относит не только страхи, рождённые фантазией человека, но и страхи собственных мыслей, если они идут вопреки имеющимся моральными установками. Есть промежуточные формы страха, которые находятся на грани двух разделов, и к ним автор относит страх пауков. «С одной стороны, существуют ядовитые пауки (каракурт, тарантул), укус которых болезнен и даже смертелен, но шансы встретиться с ними в наших широтах минимальны, и люди боятся всех пауков, даже совершенно безобидных. В подавляющем числе случаев люди боятся не конкретного встреченного ими животного, а того страшного образа, который они сами же и создали в своём сознании ещё в детстве» [62].

Для исследования структуры страхов, существующих в обществе, Е. И. Ивлевой и Ю. В. Щербатых (2001) были разработаны специальные анкеты, позволяющие выявить актуальные страхи в современном обществе. В результате на первом месте оказался страх за здоровье своих близких, на втором - страх военных действий, на третьем - страх перед преступностью. Затем последовательно - страх бедности, страх перед некоторыми животными, страх перед возможными неблагоприятными изменениями в личной жизни, страх перед начальством. Оказалось, что людей по-прежнему пугает кладбище, они испытывают страх перед болезнями (девятое место) и перед публичными выступлениями.

Таким образом, анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что проблема страхов в психологии не нова. Существует большое количество теоретических подходов к изучению данного феномена, где рассматриваются причины и механизмы возникновения страха, а также способы его преодоления.

Наиболее широко проблема страха рассматривается в западной психологии. Что касается отечественной психологии, на наш взгляд особое внимание заслуживает теоретико-экспериментальный подход к проблеме страха А. И. Захарова. В своём подходе автор не только даёт определение понятию страх, раскрывает механизмы его возникновения, но и приводит возрастную динамику страхов.

Также, необходимо отметить, что в настоящее время возрастает число практических наработок по преодолению страха, что ещё раз подтверждает актуальность данной темы для современного общества.

## **1.2. Теоретические подходы к рассмотрению детско-родительских отношений.**

Актуальность проблемы детско-родительских отношений остается значимой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Необходимо отметить, что, несмотря на большой интерес к данной проблеме содержание понятия «детско-родительские отношения» в психологопедагогической литературе однозначно не определено.

По определению А.С. Спиваковской, родительское отношение – это реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражаящаяся в способах и формах взаимодействия с детьми.

По определению А.Я. Варги и В.В. Столина, родительское отношение – это система разных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков [51].

Делая упор на данные понятия, можно прийти к выводу, что детско-родительские отношения отличаются от других видов межличностных отношений, они более тесные и начинаются с самых первых дней жизни человека, именно поэтому семья оказывает влияние на ребенка, в ней он получает воспитание, учится взаимодействовать, набирается опыта. Эти отношения начинаются с самого рождения человека и делятся всю жизнь.

Детско-родительские отношения представляют собой культурно-исторический феномен, исторически изменчивое явление, которое находится под влиянием общественных норм и ценностей. Именно отношения с родителями являются основой всех других социальных связей ребенка, которые ему предстоит устанавливать и создавать на протяжении всей жизни. Кроме того, эти отношения играют центральную роль в развитии самосознания – через них ребенок приобретает опыт отношения не только к другим, но и формирует отношение к себе. Именно взаимоотношения между родителем и ребенком являются той творческой средой, где возникает и осуществляется личностное становление и развитие каждого участника этого процесса.

Впервые понятие «отношение человека» было введено в отечественную психологию А.Ф. Лазурским. Излагая свою программу исследования личности, он отмечал, что «индивидуальность человека определяется не только своеобразием его внутренних психических функций, но и в меньшей мере и его отношениями с окружающими явлениями» [15].

Значимость детско-родительских отношений привлекает внимание специалистов различных школ и направлений.

В западной психологии можно условно выделить три группы подходов к пониманию роли и содержания детско-родительских отношений: психоаналитическая, бихевиористская, гуманистическая.

Представители психоаналитического направления основное значение придавали раннему опыту взаимодействия родителей с детьми. Именно первые три стадии развития личности, по мнению З. Фрейда, имеют основное

значение, т.е. общение с родителями в ранние годы, их влияние на способы решения противоречий, конфликты и неудачи адаптации сказываются впоследствии, проявляются характерными проблемами уже взрослого человека. О значимости ухода за детьми в раннем возрасте и гуманного к ним отношения также подчеркивалось в работах А. Фрейд, З. Холла, К. Хорни, Дж. Боулби, Э. Эриксона, В. Шутца и др.

Э. Эриксон, исходя первоначально из психоаналитических посылок, пришел к заключению о более рациональной адаптации человека к социальному окружению, о необходимости для каждого индивида решать, скорее, не психосексуальные, а психосоциальные конфликты, преодолевать жизненные трудности. При этом в ранние годы человек испытывает существенное влияние со стороны семьи, а позже – со стороны более широкого социального окружения: соседей, одноклассников, школы и других социальных институтов, культурных и исторических условий [19].

Широкое признание и распространение получила точка зрения Э. Фромма на особенности материнской и отцовской любви, на роль матери и отца в воспитании детей.

По мнению Э. Фромма, материнская любовь безусловна: ребенок любим просто так за то, что он есть, материнской любви не нужно добиваться. Сама же мать должна иметь веру в жизнь, не быть тревожной, только тогда она сможет передать ребенку ощущение безопасности. Отцовская любовь по сравнению с материнской — это обусловленная любовь, ее нужно и можно заслужить успешным выполнением обязанностей, порядком в делах, послушанием [64].

Весьма популярным в западной психологии являются теоретические модели, разработанные Е. С. Шафер и Р. А. Белл. Они разработали динамическую двухфакторную модель родительского отношения, где один из факторов отражает эмоциональное отношение к ребенку: «принятие-отвержение», а другой - стиль поведения родителей: «автономия-контроль». Каждая родительская позиция определяется выраженностью разных

факторов и их взаимосвязанностью. Несмотря на то, что данные теоретические модели были предложены более 30 лет назад, они остаются практически единственными, дающими содержательное описание родительского отношения.

Как мы уже отмечали большой вклад в изучение взаимодействия родителей с детьми принадлежит представителям бихевиористского направления, делавшим акцент на технику поведения и дисциплину ребенка. Существуют различные концепции научения.. При классическом обусловливании Павловского типа испытуемые начинают давать один и тот же ответ на разные стимулы. Б.Ф. Скиннером был разработан метод последовательных приближений, основанный на подкреплении поведения, когда оно становится похоже на желаемое (жетонная система вознаграждения). При оперантном обучении, по Скиннеру, поведенческий акт формируется благодаря наличию или отсутствию подкрепления одного из множества возможных ответов

Представитель социально-когнитивного направления А. Бандура полагал, что поощрение и наказание недостаточны, чтобы научить новому поведению [38]. Особую роль отводил имитации модели. Имитация приводит к тому, что ребенок может вообразить себя на месте модели, испытать сочувствие, соучастие, эмпатию к этому человеку и через это происходит обучение.

Главные идеи организации воспитания состоят в том, что родители рассматриваются как части среды, с одной стороны, и как агенты социализации и «конструкторы» поведения ребенка – с другой. Бихевиористов интересуют лишь наблюдаемые переменные, поддающиеся непосредственному измерению. Им принадлежат разработанные схемы анализа взаимодействия, которые основаны на понимании человеческого поведения как функции подкреплений, наград, поощрений и наказаний [31]

Работы практиков этого направления сосредоточены в основном на обучении родителей методике изменения поведения ребенка [29].

Гуманистическое направление принято рассматривать в русле концепций Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса, Ш. Бюллера, В. Франкла, Р.Мэя и многих других. Важнейшими понятиями модели семейного воспитания Роджерс считал проявление искренних, истинных чувств (и позитивных, и негативных) всеми членами семьи, безусловное принятие своих чувств и чувств близких, преданность своему внутреннему «Я».

Основные идеи воспитания К. Роджерса:

- Родительская любовь имеет разные уровни – это любовь-забота о телесном благополучии ребенка, и любовь-забота по отношению к его внутреннему Я, к его способности принимать индивидуальные решения.
- Родители должны стремиться оказать влияние на ценности и убеждения детей, оставляя за ними свободу выбора конкретных действий.
- Стиль общения в семье должен быть основан на открытости, свободе, взаимном уважении.
- Нужно научить ребенка самостоятельно справляться с проблемами, постепенно передавая ему ответственность за поиск и принятие решения.
- Родители должны научиться принимать помощь от детей.

По мнению К. Роджерса, для позитивного взаимодействия с детьми родителям необходимы три основных умения:

- 1) слышать, что ребенок хочет сказать родителям;
- 2) выражать собственные мысли и чувства доступно для понимания ребенка;
- 3) благополучно разрешать спорные вопросы так, чтобы результатами были довольны обе конфликтующие стороны.

По мнению Роджерса, увеличение принятия себя способствует увеличению принятия другого, и все это, в конечном счете, приводит к улучшению человеческих отношений[31].

Таким образом, наиболее существенный вклад в изучение взаимодействия родителей с детьми внесли психоаналитический, бихевиористский и гуманистический подходы. Важной заслугой психоаналитического направления явилось изучение раннего опыта взаимодействия родителей с детьми и его влияния на процесс развития личности. Основной акцент бихевиоральной психологии делается на изучение техники поведения родителя и формирование навыков модификации поведения ребенка. Гуманистические концепции большое внимание обращают на принятие, эмпатическое понимание, искренность и естественность проявления эмоций, способность родителей использовать широкий и разнообразный спектр коммуникативных средств, включая невербальные.

Анализ научной литературы позволяет выделить 2 основных подхода к пониманию детско-родительских отношений, которые сложились в отечественной психологии.

В первом походе эти отношения понимают как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором проявляются социально – психологические закономерности межличностных отношений (З. Матейчек, А. Фрамм, Ю. Гиппенрейтер).

Второй подход определяет детско-родительские отношения как подструктуру семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку – родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношений ребенка к родителям (А.И. Захаров, А.Я. Варга, Н.И. Буянов, О.А. Карабанова, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская и др.)[29].

Остановимся более подробно на концепции Ольги Александровны Карабановой. В своей книге «Психология семейных отношений и основы семейного консультирования» автор рассматривает культурно – историческую природу семьи, определяет основные характеристики семьи и

супружеских отношений, а также рассматривает ненормативные кризисы семьи.

Детско–родительские отношения она рассматривает как непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя отношения. Детско-родительские отношения как важнейший фактор психического развития и процесса социализации ребенка могут быть определены следующими параметрами:

- характер эмоциональной связи: со стороны родителя — эмоциональное принятие ребенка (родительская любовь), со стороны ребенка — привязанность и эмоциональное отношение к родителю. Особенностью детско-родительских отношений по сравнению с другими видами межличностных отношений является их высокая значимость для обеих сторон;
- мотивы воспитания и родительства;
- степень вовлеченности родителя и ребенка в детско-родительские отношения;
- удовлетворение потребностей ребенка, забота и внимание к нему родителя;
- стиль общения и взаимодействия с ребенком, особенности проявления родительского лидерства;
- способ разрешения проблемных и конфликтных ситуаций; поддержка автономии ребенка;
- социальный контроль: требования и запреты, их содержание и количество; способ контроля; санкции (поощрения и подкрепления); родительский мониторинг;
- степень устойчивости и последовательности (противоречивости) семейного воспитания.

Интегративные показатели детско-родительских отношений:

1. родительская позиция, определяемая характером эмоционального принятия ребенка, мотивами и ценностями воспитания, образом ребенка, образом себя как родителя, моделями ролевого родительского поведения, степенью удовлетворенности родительством;
2. тип семейного воспитания, определяемый параметрами эмоциональных отношений, стилем общения и взаимодействия, степенью удовлетворения потребностей ребенка, особенностями родительского контроля и степенью последовательности в его реализации;
3. образ родителя как воспитателя и образ системы семейного воспитания у ребенка. Этот показатель стал предметом научного исследования и широкого обсуждения сравнительно недавно. Возникновение интереса к изучению позиции ребенка в системе детско-родительских отношений обусловлено тем, что ребенок, как и родитель, является их активным участником. [26].

Автором также отмечается, что подростковый возраст является критическим в развитии детско-родительских отношений. На этой возрастной стадии данные отношения перестраиваются на основе признания родителями самостоятельности и взрослости подростка, причем значительно возрастает здесь активная роль самого подростка.

Автономизация и достижение эмоциональной дифференциации личности в семье, процесс перестройки детско-родительских отношений на качественно иной основе взаимного уважения и равноправия составляет важную задачу на стадии подросткового и юношеского возраста. В первом случае достигается психологическая сепарация подростков от родителей в четырех важных областях:

- в поведении — функциональная независимость как способность подростка самостоятельно решать свои личные и практические дела с минимальной помощью родителей;

- в установках и ценностях;
- в эмоциональной сфере — независимость как свобода от чрезмерной зависимости от родительского одобрения, интимности и эмоциональной поддержки;
- в конфликтах — как свобода от излишней захваченности эмоциями (гневом, тревогой, чувством вины и ответственности) в отношениях с родителями.

Эмоциональная независимость в этом ряду рассматривается как истинная и в то же время наиболее трудно достижимая в подростковом возрасте. Лишь 20% подростков решают задачу достижения эмоциональной автономии, причем успешность ее решения, уровень достижимой подростком независимости и установление новых границ внутри семейной системы в значительной степени определяются качеством сложившихся к началу подросткового возраста детско-родительских отношений.

Подросток стремится к автономии и установлению новой системы отношений где будет равноправие с родителями и при этом сохранится и укрепится близость с ними. Показано, что, хотя в обычных условиях подростки предпочитают компанию сверстников, в более напряженных ситуациях они склонны ориентироваться на помощь родителей или взрослых. Именно родители как значимые взрослые опережают по степени значимости сверстников и оказывают подростку максимальную помощь в ситуациях поиска близости. С другой стороны, родители уступают сверстникам в ситуациях поиска поддержки. Таким образом, отношения с родителями и в подростковом возрасте по-прежнему остаются для ребенка исключительными и крайне важными.

Подчеркнем, что активность самого ребенка в построении и развитии детско-родительских отношений, детерминации их особенностей достаточно велика уже на ранних возрастных стадиях и резко увеличивается в подростковом возрасте. Образ детско-родительских отношений на полюсе

подростка и «глазами подростка» становится важнейшим условием их трансформации и развития [26].

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема детско-родительских отношений в психологии является актуальной, о чем свидетельствует большое количество теоретических и практических подходов к данной проблеме, как в отечественной, так и в западной психологии.

Что касается западной психологии, то, несомненно, вызывает интерес динамическая двухфакторная модель родительского отношения Е. С. Шафер и Р. А. Белл. Несмотря на то, что данные теоретические модели были предложены более 30 лет назад, они остаются практически единственными, дающими содержательное описание родительского отношения.

В отечественной психологии наибольший интерес представляет концепция детско-родительских отношений О. А. Карабановой. Она определяет детско-родительские отношения как подструктуру семейных отношений, включающую в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку – родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношений ребенка к родителям.

Особое внимание уделяется детско-родительским отношениям в подростковом возрасте, т. к. подростковый возраст является критическим в построении детско-родительских отношений. В этот период происходит перестройка детско-родительских отношений. Таким образом, актуальность исследования детско-родительских отношений возрастает именно в подростковом возрасте.

### **1.3. Подростковые страхи в контексте детско-родительских отношений.**

Анализ научных диссертаций по данной теме показывает, что проблема страхов исследуется авторами преимущественно у детей дошкольного, а также младшего школьного возраста. В данной же работе мы исследуем

подростковые страхи, однако, для того, чтобы говорить о страхах подростков, необходимо определить границы подросткового периода.

Границы подросткового возраста определяются разными исследователями по-разному. Нижней границей подросткового возраста считается возраст 10-12 лет [18, 27, 28, 42, 59].

И. В. Дубровина определяет границы подросткового возраста от 10-11 лет до 16-17 лет. Внутри подросткового возраста она использует следующие подразделения: младший подростковый возраст - 10-11 лет, средний подростковый возраст - 11-12 лет, старший подростковый возраст – с 13 лет [40].

Ф. Дольто в книге «На стороне подростка» пишет о возрасте от 11 до 16 лет [18].

В «Большом психологическом словаре» [8] указывается на то, что подростковый возраст ограничивается возрастом от 11-12 до 16-17 лет, а иногда от 10-11 до 15 лет в зависимости от того, как рассматривать возраст от 15 до 17 лет. Этот этап развития рассматривается иногда как период ранней юности, а иногда как старший подростковый период.

Согласно И. С. Кону «переход от детства к зрелости в целом охватывает возраст от 11-12 до 23-25 лет и делится на три этапа...» [28]. Первый этап – подростковый - И.С. Кон ограничивает возрастом от 11-12 до 14-15 лет, второй – юношеский – от 14-15 до 18 лет, третий – поздняя юность – от 18 до 23-25 лет [27, 28].

Несмотря на отсутствие единства при определении границ отрочества-юности, точки зрения сходятся в том, что «затянувшийся переходный период от детства к взрослости характерен именно для современного мира» [30].

В подростковом возрасте, согласно Л.С. Выготскому, появляется такое новообразование как «чувство взрослости» - представление о себе как уже не ребенке. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым, что проявляется во взглядах, оценках, в линии

поведения, а также в отношениях со сверстниками и взрослыми [Л. С. Выготский, 1931].

Что касается отношений со взрослыми, а именно, детско-родительских отношений, то они претерпевают существенные изменения. На этой возрастной стадии эти отношения перестраиваются на основе признания родителями самостоятельности и взрослости подростка, причем значительно возрастает здесь активная роль самого подростка.

Детско-родительские отношения — это отношения двусторонние, важна как роль родителя, так и роль ребенка, они в равной степени влияют общую семейную атмосферу. Активность влияния ребенка на детско-родительские отношения растет с возрастом. Образ детско - родительских отношений на полюсе подростка и «глазами подростка» становится важнейшим условием их трансформации и развития [26].

С целью изучения психологических особенностей восприятия подростками детско-родительских отношений в современной российской семье О. А. Карабановой было проведено психологическое исследование. Оно проводилось в рамках широкомасштабного проекта изучения социоморального развития подростков под руководством А.И. Подольского и П. Хейманса и носило лонгитюдинальный характер. При этом был использован метод последовательно-поперечных срезов. В исследовании приняли участие 537 испытуемых в возрасте от 12 до 17 лет. Была использована методика ADOR — «Подростки о родителях» в модификации Л.И. Вассермана и др. [1995].

Полученные результаты были проанализированы по основным параметрам, характеризующим особенности родительской позиции: позитивный интерес, директивность, враждебность, автономия и непоследовательность.

Полученные данные хорошо согласуются с выявленной ранее в ряде исследований тенденцией увеличения уровня негативных чувств по отношению к родителям в раннем или среднем подростковом возрасте

[Siegal, 1987]. Снижается директивность в воспитании отца, он становится все реже реальной фигурой в воспитании подростка.

При этом уровень директивности матери остается практически неизменным во всех возрастных группах и тем самым создает напряжение, вступая в противоречие с нормативной возрастной динамикой ее изменения, предполагающей последовательное снижение с возрастом.

Значительное превышение уровня директивности матери по сравнению с отцом в восприятии подростков свидетельствует о ведущей роли и лидерстве матери в воспитательном процессе, ее основной управляющей и регулирующей функции в современной российской семье.

Подростки воспринимают отношение родителей к себе как враждебное или двойственное, подозрительное, чувствует обвинение и порицание в свою сторону. В сочетании с показателями позитивного интереса родителей полученные данные могут быть интерпретированы как острое переживание подростками недостатка тепла и любви со стороны матери и непонимания, а со стороны отца отстраненности.

Подобный образ родительских установок может быть определен по меньшей мере тремя обстоятельствами. Во-первых, объективно сложившимися эмоционально негативными отношениями родителей и подростков; во-вторых, повышенной чувствительностью подростков к эмоциональному отношению родителей, вызванное тревожным типом привязанности; в-третьих, дефицитом личностно-ориентированного аффективно-позитивного общения подростков с родителями.

Полученные результаты исследования показывают высокую по сравнению с нормативными значениями автономность отца. В сочетании с недостаточной директивностью высокая автономность говорит об отстраненности отца от процесса воспитания детей. Отцовская любовь, сочетающая в себе предъявление общественных образцов желаемого поведения и требовательность, готовность оказать нужную поддержку и помочь, предложение форм сотрудничества, воплощающих в себе образцы

ответственности, целеустремленности и справедливости, является, по мнению ряда исследователей, решающим условием становления социально зрелой личности [Адлер, 1990; Фромм, 1990; Массоби, 1980; Siegal, 1987]. Воспитательная позиция отца, характеризующаяся излишней автономностью, напротив, является фактором риска в решении важнейших задач подросткового возраста — формирования полоролевой идентичности, независимости и ответственности личности. Полученные данные позволяют говорить о тенденции возрастания автономности отца в отношениях с ребенком в старшем подростковом возрасте.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что, с точки зрения подростков, родители демонстрируют высокий уровень непоследовательности своего поведения и воспитания, в особенностях со стороны матери.

Анализ связей параметров родительской позиции позволяет предположить, что основной характеристикой родительской позиции является эмоциональное принятие родителем ребенка, выраженное в связке позитивный интерес — враждебность. Высокий позитивный интерес родителя, как отца, так и матери, оказывается устойчиво и положительно связан с показателем его автономности. Это выражается в предоставлении подростку родителем необходимой самостоятельности в выборе поведения и различных видов деятельности, готовности родителей отказаться от вмешательства и контроля. Чем ниже позитивное эмоциональное принятие подростка, тем более выражена родительская тенденция ограничения его свободы и автономии, стремление родителя к постоянному контролю и гиперопеке. Аналогичный характер связи обнаруживается и между враждебностью и непоследовательностью поведения родителя: чем ниже принятие ребенка, тем более противоречивым, непоследовательным и непрогнозируемым становится поведение родителя.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что установлены определенные возрастные особенности восприятия подростками родительской позиции.

1. В старшем подростковом возрасте обнаружено снижение показателей позитивного интереса к подростку, как со стороны матери, так и со стороны отца, свидетельствующее о том, что родители начинают восприниматься подростком как менее любящие, внимательные и заинтересованные. Это приводит к переживанию старшими подростками чувства дефицита тепла, любви, внимания и заботы.

2. В старшем подростковом возрасте наблюдается возрастание показателя автономности отца, который оценивается подростками как всё менее и менее включенный в процесс воспитания, отстраненный и дистантный. Эта тенденция сочетается со снижением уровня директивности отца, изначально завышенного.

3. Показано, что возрастание негативных показателей детско-родительских отношений падает на период 14—15 лет (кризисный период). Поэтому следует рассматривать его как критический в развитии этих отношений в подростковом возрасте.

Выявлены существенные различия в восприятии подростками роли матери и отца в воспитательном процессе.

1. В восприятии подростков мать активнее включена в процесс воспитания и здесь ей принадлежит главная роль в семье, в то время как отец более пассивен и по мере взросления подростков фактически «самоустранился» из процесса воспитания. Такое распределение ролей между матерью и отцом в осуществлении воспитательной функции семьи с подростками находит отражение в существенно более высокой степени директивности матери по сравнению с отцом.

2. Что касается возрастной динамики изменения образа родительской позиции матери и отца, то воспитательный стиль матери оценивается подростками как более устойчивый и стабильный, не

претерпевающий существенных изменений с их возрастом. Показатели директивности, автономности, непоследовательности и враждебности не претерпевают существенных изменений. Воспитательный стиль отца более связан с возрастными изменениями ребенка: можно констатировать снижение по мере взросления последнего показателей позитивного к нему интереса, директивности и возрастание автономности. В то же время враждебность отца, так же как и матери, выступает как устойчивая характеристика, отражающая характер межличностных отношений между родителем и подростком, а непоследовательность определяется скорее влиянием ситуативных факторов, чем возрастом.

3. Неблагоприятными тенденциями развития отношений родителей и детей в подростковом возрасте в современном российском обществе являются следующие:

- снижение уровня позитивного интереса со стороны матери на фоне высокой враждебности, т.е. амбивалентность эмоционального принятия подростка со стороны матери;
- возрастание показателей враждебности со стороны отца;
- недостаточное участие отца в воспитательном процессе (снижение директивности и возрастание автономности);
- замещение реальной помощи, заботы и поддержки со стороны матери формально-директивным стилем воспитания;
- высокая степень непоследовательности и противоречивости поведения матери и отца[26].

По данным А. И. Захарова [21], ведущими страхами в подростковом возрасте являются страхи смерти родителей практически у всех мальчиков (к 15-летнему возрасту и всех девочек к 12-му году жизни) и страх войны (90% - в 13 лет у мальчиков и 91% - в 12 лет у девочек). Оба страха тесно связаны между собой, поскольку война несет в себе реальную угрозу смерти родителей. Другая группа выраженных, и опять же, связанных страхов - это страхи своей смерти (63% - в 13 лет у мальчиков и 70% - в 11 лет у девочек),

нападения (54% - в 13 лет у мальчиков и 70% - в 11 лет у девочек), пожара (52% - в 10 лет у мальчиков, 80 и 79% - в 10 и 11 лет у девочек). Таким образом, начиная со старшего дошкольного возраста, большинство детей боятся своей смерти и смерти родителей, нападения, пожара и войны. У мальчиков в подростковом возрасте достигает максимальной отметки страх заболеть (а также заразиться - у 39% в 13 лет); у девочек - страхи стихии (у 52 и 50% в 11 и 12 лет), высоты (у 45% в 14 лет) и замкнутого пространства (у 35% в 14 лет). Не достигают максимума в данном возрасте, но достаточно выражены у девочек страхи животных (у 51% в 14 лет), глубины (у 50% в 11 лет) и опоздания (у 70% в 10 и 11 лет).

У девочек подростковый возраст более насыщен страхами, чем у мальчиков, отражая их большую склонность к страхам в принципе. Тем не менее, среднее число всех страхов, как у них, так и у мальчиков значительно уменьшается в подростковом и младшем школьном возрасте по сравнению с дошкольным.

Стоит обратить внимания на данные факторного анализа страхов по всему изученному возрасту от 3 до 16 лет. В факторе, обладающем наибольшим весом (61% у мальчиков и девочек), максимальные факторные нагрузки у страха перед засыпанием и страха темноты. Очевиден универсальный характер этих страхов, являющихся своеобразным фоном или условием для проявления других страхов, в том числе сказочных персонажей и чудовищ.

С целью более полного выявления межличностных страхов проведено дополнительное интервью с 620 подростками 10-16 лет. Анкета из 176 утверждений охватывала широкий круг вопросов, связанных не только со страхами, но и с опасениями, тревожностью, эмоциональной чувствительностью, отношениями в семье, среди сверстников, интересами и т. д. В нескольких классах осуществлялся опрос о предпочтении подростками друг друга как при воображаемом совместном выполнении общественного поручения, так и при праздновании дня рождения.

«Природные» страхи (30 пунктов) включали страхи заболеть, смерти себя и родителей, сказочных персонажей, перед засыпанием, темноты, животных, движущегося транспорта, стихии, высоты, глубины, воды, замкнутого пространства, огня, пожара, крови, ужолов, боли, врачей, неожиданных звуков и т. д. Межличностные страхи (51 пункт) - это страхи одиночества, некоторых людей, наказания, войны, сделать что-либо не так, не то, не успеть, опоздать, не справиться с порученным делом, не совладать с чувствами, потерять контроль, быть не собой, насмешек, осуждения со стороны сверстников и взрослых и т. д.

Как и следовало ожидать, «природные» страхи максимально выражены в 10 лет у мальчиков и девочек (у мальчиков также в 11 лет). Межличностные страхи, напротив, достигают своего максимума в 15 лет у мальчиков и девочек. Мы видим своеобразное изменение рассматриваемых страхов в подростковом возрасте, уменьшение «природных» - инстинктивных в своей основе и увеличение «социальных» - межличностно обусловленных. По сравнению с мальчиками у девочек большее число не только «природных» страхов, о чем уже говорилось раньше, но и «социальных». Это не только подтверждает большую робость девочек, но и указывает на более выраженную у них тревожность по сравнению с мальчиками, поскольку в «социальных» страхах преобладает тревожный регистр личностного реагирования.

Выяснилось, что тревожность, как и «социальные» страхи, достигает своего максимума у мальчиков и девочек в 15 лет, т. е. к концу подросткового возраста, причем у девочек тревожность достоверно выше, чем у мальчиков. Нарастание «социальных» страхов, равно как и тревожности, является одним из критериев формирования самосознания личности у подростков, повышающейся чувствительности в сфере межличностных отношений.

Следует заметить, что в 12 лет у мальчиков выявлены наиболее низкие показатели по таким шкалам рассматриваемого вопросника, как

«эмоциональная чувствительность», «природные» и «социальные» страхи. У девочек наименее выражен в этом же возрасте страх смерти. Снижение эмоциональной чувствительности и обусловленное этим уменьшение количества страхов, прежде всего у мальчиков, объясняется началом периода полового созревания и свойственным ему заострением возбудимости, негативности и агрессивности. Последнее подтверждает и другой специально направленный опрос 800 школьников 7-16 лет. Следовательно, чем больше выражен уровень агрессивности, тем меньше страхов, и, наоборот, чем больше страхов, тем меньше способность к причинению другим физического, а часто и морального ущерба.

По данным корреляционного анализа, отсутствие эмоционально теплых, непосредственных отношений с родителями у младших подростков или конфликтные отношения с ними у старших подростков существенным образом влияют на увеличение страхов, прежде всего в сфере межличностных отношений. Больше страхов, особенно у старших подростков, и при конфликте родителей между собой. При низком взаимопонимании между родителями девочки в большей степени, чем мальчики, реагируют увеличением страхов, т. е. отчужденные отношения в семье воспринимаются девочками более травмирующие и нередко способствуют, к тому же, снижению настроения. Таким образом, межличностная напряженность и низкое взаимопонимание в семье увеличивают число страхов у подростков, подобно тому, как это происходит в старшем дошкольном возрасте. В свою очередь, большое число страхов понижает уверенность в себе, без которой невозможны адекватная самооценка, личностная интеграция и принятие себя, претворение планов в жизнь и полноценное общение со сверстниками. Это подтверждают данные социометрического опроса. При значительном числе страхов имеет место неблагоприятное положение подростка в коллективе, малое число выборов со стороны сверстников, особенно того же пола, т. е. низкий социометрический статус.

Анализируя исследование, можно сделать вывод, что особенности детско–родительских отношений влияют на возникновение страхов у подростков.

Таким образом, нами была сформулирована гипотеза исследования:

1. Вероятно, существует достоверно значимая взаимосвязь между возникновением подростковых страхов и типом детско–родительских отношений:

1. 1. при позитивном интересе к подростку со стороны родителей, он будет испытывать страх потери близких;
1. 2. при враждебном отношении к подростку, чрезмерном контроле у подростка будут возникать социальные страхи.

## **Выводы к главе 1**

В данной главе были проанализированы основные подходы к проблемам подростковых страхов и детско–родительских отношений в зарубежной и отечественной психологии, а также основные исследования, проводимые в данной области.

Что касается проблемы страха, то на наш взгляд особое внимание заслуживает теоретико – экспериментальный подход к проблеме страха А. И. Захарова. В своём подходе автор не только даёт определение понятию страх, раскрывает механизмы его возникновения, но и приводит возрастную динамику страхов.

Анализ научных диссертаций по данной теме показывает, что проблема страхов в контексте детско–родительских отношений исследуется авторами преимущественно у детей дошкольного, а также младшего школьного возраста. В данной же работе мы исследуем подростковые страхи в контексте детско–родительских отношений. Это обусловлено тем, что подростковый возраст является критическим в построении детско–родительских отношений. В этот период происходит перестройка детско–родительских отношений на качественно иной основе, а также активность самого ребёнка в

построении и развитии детско–родительских отношений резко возрастает. Таким образом, актуальность исследования детско–родительских отношений возрастает именно в подростковом возрасте.

Что касается теоретических подходов к рассмотрению данной проблемы, то, несомненно, вызывает интерес динамическая двухфакторная модель родительского отношения Е. С. Шафер и Р. А. Белл. Несмотря на то, что данные теоретические модели были предложены более 30 лет назад, они остаются практически единственными, дающими содержательное описание родительского отношения.

В отечественной психологии наибольший интерес представляет концепция детско–родительских отношений О. А. Карабановой. Она определяет детско–родительские отношения как подструктуру семейных отношений, включающую в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку – родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношений ребенка к родителям.

На основе анализа данных теоретических подходов и проведённых эмпирических исследований в русле данной темы, нами были сформулирована гипотеза исследования:

1. Вероятно, существует достоверно значимая взаимосвязь между возникновением подростковых страхов и типом детско–родительских отношений:

1. 1. при позитивном интересе к подростку со стороны родителей, он будет испытывать страх потери близких;

1. 2. при враждебном отношении к подростку, чрезмерном контроле у подростка будут возникать социальные страхи.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование подростковых страхов в контексте детско–родительских отношений.**

### **2.1. Программа и методы проведения эмпирического исследования.**

После анализа научной литературы по данной проблеме нами была разработана программа эмпирического исследования, в ходе которого мы оперировали следующими понятиями:

Воспитательное воздействие - это направленные поступки взрослых, смысл которых заключается в том, чтобы детям дать образец, побудить их к подражанию, объяснить любой вопрос.

Автономное воспитательное воздействие - предполагает тактику невмешательства, основу которой, по сути, составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами ребенка.

Детско–родительские отношения - непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя отношения [26].

Директивное воспитательное воздействие - родители требуют от ребенка беспрекословного подчинения и не считают, что должны ему объяснять причины своих указаний и запретов. Они жестко контролируют все сферы жизни, причем могут это делать и не вполне корректно.

Непоследовательное воспитательное воздействие - отсутствие единого подхода к воспитанию, когда нет ясно выраженных, определенных, конкретных требований к ребенку или наблюдаются противоречия, разногласия в выборе воспитательных средств между родителями.

Страх — эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности [20].

Характер эмоциональной связи - со стороны родителя — эмоциональное принятие ребенка (родительская любовь), со стороны ребенка — привязанность и эмоциональное отношение к родителю [26].

Данные, полученные нами в процессе теоретического анализа проблемы, позволили сформулировать цель и гипотезы исследования.

На первом этапе планирования эмпирического исследования нами были определены и сформулированы научные атрибуты: объект, предмет, цель, задачи и т.д.

Объектом нашего исследования являются подростковые страхи.

Предмет - связь подростковых страхов и детско-родительских отношений.

В дальнейшем нами была определена цель исследования, которую мы сформулировали следующим образом: выявление связи детско-родительских отношений и подростковых страхов.

Для достижения цели исследования нами были поставлены следующие задачи:

1. Провести теоретико – методологический анализ используемой литературы по проблемам подростковых страхов и детско-родительских отношений;
2. Изучить теоретические подходы к пониманию страха;
3. Рассмотреть представления о детско-родительских отношениях;
4. Проанализировать исследования страхов и детско-родительских отношений;
5. Разработать программу эмпирического исследования подростковых страхов в контексте детско-родительских отношений;
6. Выявить связь детско-родительских отношений с происхождением страха у подростков;
7. Сделать выводы и обобщения.

На основе теоретического анализа в качестве гипотез исследования были выдвинуты следующие предположения:

1. Вероятно, существует связь между возникновением подростковых страхов и типом детско-родительских отношений:

1.1. при позитивном интересе к подростку со стороны родителей, он будет испытывать страх потери близких;

1.2. при враждебном отношении к подростку, чрезмерном контроле у подростка будут возникать социальные страхи.

Исследование проводилось на базе учреждения «Краевой центр семьи и детей».

Эмпирическую базу исследования составил несовершеннолетний в возрасте 13 лет.

Данное исследование было реализовано с помощью следующих групп методов:

1. Методы организации исследования: анализ теоретико-методологических подходов по проблеме исследования.

2. Методы сбора эмпирических данных: беседа, наблюдение, тестирование.

Для осуществления тестирования были использованы следующие методики:

1. Для диагностики подростковых страхов:

1) «Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности» (Ю. Щербатых, Е. Ивлевой) (Приложение 1).

2) Методика «Диагностика школьной тревожности» (Филипс) (Приложение 2)

2. Для диагностики детско-родительских отношений:

1) Методика «Детско-родительские отношения в подростковом возрасте» - родитель глазами ребёнка (О.А. Карабанова, П.В. Трояновская) (Приложение 3);

2) «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер) (Приложение 4).

3. Для диагностики общего состояния эмоционально-волевой и познавательной сферы:

1) проективная методика «Дом-дерево-человек» (Дж. Бака).

- 2) проективная методика «Человек под дождем» (Е.В. Романова, Т.И. Сытько.).
- 3) Повторение цифр (Векслер) (приложение 5).
- 4) 10 слов (Лурия) (Приложение 6).
- 5) Исключения понятий (Приложение 7).
- 6) Выделение существенного признака (Приложение 8).
- 7) Сходство (Векслер) (Приложение 9).
- 8) Пересказ.

Коротко остановимся на каждой из них. «Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности» Ю. Щербатых, Е. Ивлевой (ИСАС) предназначен для определения интенсивности страхов, а так же наличие (отсутствие) фобий. Опросник содержит 24 вопроса. При ответе на вопрос испытуемому предлагается оценить интенсивность возникающей эмоции по 10 – бальной шкале. Данная методика охватывает широкий спектр человеческих страхов, таких как:

- Страх пауков и змей;
- Страх темноты;
- Страх сумасшествия;
- Страх болезни близких;
- Страх преступности;
- Страх начальства;
- Страх изменений в личной жизни;
- Страх ответственности;
- Страх старости;
- Страх за сердце;
- Страх бедности;
- Страх перед будущим;
- Страх перед «экзаменами»;
- Страх войны;

- Страх смерти;
- Боязнь замкнутых пространств;
- Страх высоты;
- Страх глубины;
- Страх перед негативными последствиями болезней близких;
- Страх заболеть каким – либо заболеванием;
- Страхи, связанные с половой функцией;
- Страх самоубийства;
- Страх перед публичными выступлениями;
- Страх агрессии по отношению к близким.

Цель методики (опросника) «Диагностика школьной тревожности» Филипса состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой. Опросник также позволяет выявить:

1. Общая тревожность в школе.
2. Переживание социального стресса.
3. Фruстрация потребности в достижение успеха.
4. Страх самовыражения.
5. Страх ситуации проверки знаний.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Методика «Детско–родительские отношения в подростковом возрасте» - родитель глазами ребёнка О.А. Карабановой, П.В. Трояновской содержит 18 шкал, объединённых в группы:

1. Блок шкал, описывающий особенности эмоциональных отношений родителя и подростка:
  - принятие (демонстрация родителем любви и внимания),
  - эмпатия (понимание родителем чувств и состояний ребенка),

- эмоциональная дистанция (качество эмоциональной связи между родителем и подростком).

2. Блок шкал, описывающий особенности общения и взаимодействия:

- сотрудничество (совместное и равноправное выполнение заданий),
- принятие решений (особенности принятия решений в диаде)
- конфликтность (интенсивность конфликтов, победитель в конфликте),
- поощрение автономности (передача ответственности подростку)

3. Блок контроля:

- требовательность (количество и качество декларируемых требований),
- мониторинг (осведомленность родителя о делах и интересах подростка),
- контроль (особенности системы контроля со стороны родителя),
- авторитарность (полнота и непререкаемость власти родителя),
- особенности оказания поощрений и наказаний (качество и количество оказываемых оценочных воздействий).

4. Блок противоречивости/непротиворечивости отношений:

- непоследовательность (изменчивость и непостоянство воспитательных приемов родителя),
- неуверенность (сомнение родителя в верности его воспитательных усилий)

5. Дополнительные шкалы:

- удовлетворение потребностей (качество удовлетворения материальных потребностей ребенка, потребностей во внимании, в информации),
- неадекватность образа ребенка (искажение образа ребенка),
- отношения с супругом (качество отношений со вторым родителем подростка),
- общая удовлетворенность отношениями (общая оценка подростком качества отношений с родителем).

Подросток отвечает на вопросы на отдельных бланках, для матери и для отца. При ответе на каждый вопрос необходимо пользоваться следующей шкалой:

1 - если подобное поведение не встречается у Вашего отца (матери) никогда;

2 - если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) редко;

3 - если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) иногда;

4 - если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) часто;

5 - если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) всегда.

Данная методика позволяет выявить наиболее полную и дифференцированную картину детско-родительских отношений [7, 32,33].

Методика «Поведение родителей и отношение подростков к ним» базируется на положении Е. Шафера о том, что воспитательное воздействие родителей (так, как это описывают дети) можно охарактеризовать при помощи трех факторных переменных:

1. принятие - эмоциональное отвержение;
2. психологический контроль - психологическая автономия;
3. скрытый контроль - открытый контроль.

При этом принятие здесь подразумевает, безусловно положительное отношение к ребенку вне зависимости от исходных ожиданий родителей.

Эмоциональное же отвержение рассматривается как отрицательное отношение к ребенку, отсутствие к нему любви и уважения, а порою и просто враждебность. Понятие психологического контроля обозначает как определенное давление и преднамеренное руководство детьми, так и степень последовательности в осуществлении воспитательных принципов.

Опросник был создан в 1965 году и предназначен для изучения установок, поведения и методов воспитания родителей так, как видят их дети в подростковом возрасте [41].

Проективные методики исследования личности «Дом-дерево-человек» (Дж. Бака), проективная методика «Человек под дождём»

(Е.В. Романова, Т.И. Сытько.), использованы для того что бы посмотреть актуальное эмоциональное состояние на момент обследования.

Прямой и обратный счет, 10 слов (Лурия), пересказ - диагностики памяти. В нашем случае показатели памяти необходимы для того что бы понимать на сколько полную картину может представлять испытуемый говоря об отношении с родителями.

Исключение понятий и нахождения сходства предметов для оценки логических связей, умения выделять главное.

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования подростковых страхов в контексте детско–родительских отношений.**

В результате первичной обработки индивидуальных протоколов исследования были получены исходные данные для дальнейшего анализа.

Инициатором психологической работы с испытуемым являлась бабушка, которую тревожит неуверенность внука, большое количество страхов, нежелание учиться. Бабушка связывает настоящую ситуацию с отстраненностью матери и произошедшим разводом, когда мальчику было 5 лет.

Собран неполный анамнез в связи с тем, что бабушка не помнит многую информацию, мама отказалась прийти к психологу. Развитие проходило нормально, старший брат из двоих детей. Ходил в детский сад, в 7 лет пошел в школу, сейчас учится в 7 классе, на второй год не оставался, успеваемость средняя. Ходит на спортивную секцию по дзюдо, там занимается с ребятами младше него, в соревнованиях участвовать отказывается. Болезненно реагирует на ситуацию неуспеха, если какая-то деятельность не получилась с 1го раза, больше возвращаться к ней не желает. Мать несовершеннолетнего не заинтересована в воспитании сыновей, отношения с ней «потребительские» со слов бабушки, она постоянно на работе, в свободное время старается выбраться из дома с целью устройства личной жизни, может оставить детей одних на несколько суток. «Откупается» от детей подарками,

совместного досуга не имеют. С отцом общается после развода в основном по телефону, раз в неделю или реже. «Только отца боится» считает бабушка и при необходимости прибегает к угрозе звонка за непослушание. Со слов бабушки проблемы начались примерно 2 года назад, ходили к психологам, но результата не было, говорили о необходимости работы с мамой, которая отказывалась от личной работы. С младшим братом отношения конфликтные, пытаются друг друга «уколоть», испытуемый часто действует «исподтишка», дома проявляет агрессию. Бабушка говорит о том, что не может найти с ним общий язык и к чему-то замотивировать, ему интересен только телефон и компьютер.

На контакт шел постепенно, испытывал смущение, выглядел неуверенным в себе, в глаза почти не смотрел, отводил взгляд в пол, отвечал кратко, при этом проявлял интерес и задавал вопросы психологу о предстоящей работе. Сообщил, что считает своей проблемой нежелание учиться и лень. Изъявил желание, что бы бабушка присутствовала на консультации, часто обращался к ней за помощью «пусть баба скажет...». Словарный запас и представления об окружающем мире соответствуют возрасту. Хорошо идентифицирует свои эмоции, легко о них сообщает. Диагностики выполнял старательно, был заинтересован в результате, активно реагирует на похвалу, проявляет большую включенность, повышается работоспособность. Подтверждает свой дискомфорт в школе, что его там унижают. Не удовлетворен семейными отношениями, на все вопросы о семье отвечал формально, не желал на них останавливаться. На вопросы о желании что-то изменить отвечал неуверенно.

Результаты обследования показывают, что у несовершеннолетнего высокий уровень кратковременной памяти и удержания внимания. Этот вывод на основе проведения методик: 10 слов, пересказ, повторение цифр. Запомнил 10 слов со второй попытки (6,10,10,10,10) и продолжал их удерживать на протяжении следующих повторений, что говорит о хорошем удержании внимания. Повторение цифр так же подтверждает хороший

уровень запоминания (5, 4). Почти дословно пересказывал предоставленные тексты для пересказа, удержал все основные мысли (13/16, 12/16). Хорошо умеет выделять существенный признак (16 из 19). Методика исключения понятий не показала нарушений мышления (12/15). Трудности с выделением сходства предметов, показатели в пределах возрастной нормы (15/26), преобладает конкретное мышление, над абстрактно-логическим. Необходимы дополнительные диагностики, направленные на диагностику развития логического мышления.

При выполнении проективных методик: дом, дерево, человек и человек под дождем, уходил в негативизм «я не хочу, не умею рисовать». При выполнении втягивался в процесс, уделял рисункам много времени, старательно прорисовывая, много исправлял. По результатам обработки данных диагностик можно прийти к выводам, что имеется чувство тревоги и напряжения, стремится избегать трудности, низкая самооценка, сформирована половая идентификация, трудности с контролем телесных импульсов, потребность в физической силе и ощущении опоры. Нет ощущения стабильности, в стрессовой ситуации склонен уходить в прошлое, трудности в своей жизни воспринимает как значительные и посейные. Имеются нерешенные трудности, как в прошлом, так и настоящем. Наличие тревоги в отношении с родителями.

Результаты диагностики страхов. Заполняя бланк методики «Диагностика школьной тревожности» (Филипс), где надоставить отметку +(да) и – (нет)ставил большое количество знаков, объясняя это тем, что это многократное согласие, что для нас так же может быть подтверждением тревожности. По результатам диагностики выявлен высокий уровень тревожности связанный со школой, что говорит о большом количестве социальных страхов. 7 из 8 шкал показывают наличие тревоги, далее остановимся на каждой из них подробнее.

- Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. 73%- высокая тревожность.
- Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками). 55% - повышенная тревожность.
- Фruстрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д. 46% тревожность отсутствует.
- Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. 100% - высокая тревожность.
- Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей. 100% - высокая тревожность.
- Страх несоответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок. 80% - высокая тревожность.
- Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. 80% - высокая тревожность.
- Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. 50%- повышенная тревожность.

С целью изучения подростковых страхов был так же проведён «Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности» Ю. Щербатых, Е. Ивлевой, в результате был получен результат в 124 баллов при норме  $77 \pm 4.7$ . Максимальные баллы 8-10 получены по шкалам: страх ответственности, страх перед будущим, страх перед экзаменом, страх перед негативным последствиями болезней близких, страх перед публичными выступлениями. Большинство страхов имеют социальную основу.

При проведении методики «Детско–родительские отношения в подростковом возрасте» - родитель глазами ребёнка О.А. Карабановой, П.В. Трояновской, согласно авторам данной методики, мы объединили все шкалы в 5 групп:

1. Эмоциональные отношения;
2. Общение и взаимодействие;
3. Контроль;
4. Противоречивость;
5. Дополнительные шкалы.

Однако, в данном исследовании группа «дополнительные шкалы» не имеет для нас интереса. Ответы были оценены только в отношении матери. Результаты дают следующую картину: наиболее высокие значения в таких группах как эмоциональная дистанция, что говорит о том что несовершеннолетний не чувствует эмоционально близких отношений с матерью. При этом нет особого контроля со стороны взрослого в сочетании с высокой требовательностью. Так же низкие баллы по шкале оказание поощрение со стороны матери, не чувствует поддержку. Шкала нестабильность в процессах воспитания говорит о том, что несовершеннолетний не может прогнозировать поведения и реакцию матери, на одну и ту же ситуацию часто разное реагирование.

Для представления наиболее полной картины детско–родительских отношений со стороны подростка, нами была проведена методика «Поведение родителей и отношение подростков к ним» Е. Шафер. Затем

были подсчитаны общие показатели по 5 шкалам: «позитивный интерес» (3), «директивность» (3), «враждебность» (4), «автономность» (4), «непоследовательность» (4).

Диагностика так же была проведена только в отношении матери. По результатам диагностики выявлено, что несовершеннолетний считает достаточным количество позитивного интереса проявляемого к нему матерью. Анализируя шкалу директивности, которая находится в пределах нормы, мы остановились отдельно на вопросах, которые в нее входят их анализ нам позволил сделать вывод, что общаясь с ребенком мать навязывает ему чувство вины тем самым контролируя его поведение. Показатель враждебности со стороны матери проявляется в недостаточной поддержке и проявлении любви. По мнению подростка, автономность мамы проявляется в формальном отношении к воспитанию, в излишней беспристрастности в процессе общения, а так же присутствует непоследовательность, что так же проявилось в предыдущей методике.

По мнению подростков, главная роль в воспитательном воздействии отводится матери (общение и взаимодействие, контроль, директивность, позитивный интерес). Поэтому мы предполагаем, что метод ее воспитания будет влиять на количество и характер страхов. Отец же является пассивным участником воспитательного процесса и не проявляет к подростку должного интереса.

С учетом проведенного исследования и анализа полученных результатов можно предположить что:

- Если мать воспринимается подростком, как властная, критикующая подростка, то возможна вероятность появления у подростка страха публичного выступления и страха ответственности;
- Вероятность появления страха перед экзаменом высока в том случае, когда мать, по мнению подростка, придерживается противоречивого воспитательного воздействия, т. е. она не уверена в эффективности

своих воспитательных усилий, а её воспитательные приёмы непостоянны и изменчивы;

- Если подросток неудовлетворен семейными отношениями у него буду социальные страхи преобладать над страхами за жизнь близких и свою собственную.

## **Выводы по главе 2**

По результатам исследования, описанным в главе 2 можно сделать следующие выводы:

В результате первичной обработки индивидуальных протоколов исследования у испытуемого был обнаружен высокий показатель страха имеющий в основном социальную основу.

С помощью методики «Детско–родительские отношения в подростковом возрасте – родитель глазами подростка» было выявлено, что подросток испытывает желание сотрудничать с матерью, но чувствует, что она не проявляет желаемого интереса и активной поддержки. А также, мать, по мнению подростка не постоянна.

С помощью методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» было выявлено, что, по мнению подростка, главная роль в воспитательном воздействии отводится матери, но имеется неудовлетворенность семейными отношениями.

Анализ диагностик показал связь, что: если, по мнению подростка, родитель является доминирующим в детско–родительских отношениях, непостоянным, пресекает автономность подростка, а сам не активен и не заинтересован, то у подростков возрастает вероятность возникновения таких страхов как: страх перед публичными выступлениями, страх перед начальством, страх перед экзаменом.

Таким образом, гипотезы исследования о том, что, вероятно, существует связь между возникновением подростковых страхов и типом детско–родительских отношений нашли подтверждение.

## **Заключение и выводы**

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме позволяет сделать вывод о том, что тема подростковых страхов в контексте детско-родительских отношений в современном обществе становится достаточно актуальной. Это объясняется тем, что подростковый возраст является сложным периодом не только для самих подростков, но и для их родителей.

Одним из новообразований подросткового возраста является «чувство взрослости», которое проявляется во взглядах, оценках, в линии поведения, а также в отношениях со сверстниками и взрослыми. Что касается детско-родительских отношений, то они претерпевают существенные изменения: подросток, на ряду со взрослым, становится активным участником этого процесса.

В этот период подростки, в силу их эмоциональной восприимчивости, с особой силой переживают страхи, которые могут приводить к серьезным нарушениям их эмоциональной сферы вплоть до невротических расстройств. Многие авторы одной из главных причин возникновения страха у подростков называют характер эмоциональных отношений с родителями.

Проведённое эмпирическое исследование позволяет сделать вывод о том, что:

1. Характер детско-родительских отношений может оказывать влияние на возникновение различных видов страха у подростков.
2. При враждебном отношении к подростку у него могут возникнуть такие страхи как: страх перед публичным выступлением, страх перед начальством, страх перед экзаменом.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать заключение, что негармоничные семейные отношения могут проявляться в ощущении страха подростком перед социальным взаимодействием.

## **Библиографический список**

1. Абакумова Т.В. Классификация основных видов страха современного общества // Социальная психология: диалог Санкт-Петербург – Якутск.- СПб, 2002, с.133-140.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире // Вопросы психологии. - 2002. - №1. - С. 3-16.
3. Акопян, Л.С. Атлас детских страхов / Л.С. Акопян. – Самара: Изд-во СГПУ, 2003. –172 с.
4. Акопян Л.С. Психолого-педагогическое исследование страхов детей младшего школьного возраста. Дис. ... канд. психол. наук. - Самара, 2002.
5. Андреева, А. Психологическая поддержка ребенка / А. Андреева // Воспитание школьников. – 2000. – № 3.
6. Андрусенко, В.Н. Социальный страх / В.Н. Андрусенко.—Свердловск.: Издательский центр «Академия», 2000.—456 с.
7. Безгодова С.А., Власенкова Т.Е. Восприятие взаимоотношений с отцом подростков из полных и неполных семей // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. – Вып. 2. – СПб.: Изд-во АНО «ИПП», 2008. – С. 22-31.
8. Большой психологический словарь / ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко, - СПб.: прайм - ЕВРОЗНАК, 2003. – 672с.
9. Большой толковый психологический словарь. / Перевод с англ. Ребер Артур. – М.: АСТ, Вече, 2001. – 560 с.
10. Большой энциклопедический словарь // Под ред. А. М. Прохорова, 2-е изд - е, перераб., доп., М. Научное изд-во «Большая Российская энциклопедия», -Санкт-Петербург «Норгент». - 2000. - С.878.
11. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М., 2004. – 232 с.
12. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: Автореф. Канд. Дис. -М, 1987.

13. Вопросы психологии / Научный журнал. М., сентябрь-октябрь 2000. - 160 с.
14. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб., 2000. – 354 с.
15. Выготский, Л. С. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
16. Горянина В.А. Психологические предпосылки непродуктивности стиля межличностного взаимодействия // Психологический журнал. 1997. -№6. - С. 73-83
17. Грецов, А. Г. Практическая психология для подростков и родителей. - М.; СПб.; Нижний Новгород: Питер, 2008. - 214 с.
18. Дольто Ф. На стороне подростка. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 368с.
19. Дубанова В. А. Теоретические подходы к изучению детско-родительских отношений // Вестник бурятского государственного университета – 2012, №5, С. 64-68.
20. Захаров А. И. Дневные иочные страхи у детей. Серия «Психология ребенка». — СПб.: «Издательство СОЮЗ», 2000. — 448 с.
21. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков. Анамнез, этиология и патогенез. М.: Медицина, 1988. – 248 с.
22. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. — СПб.: Союз, 1997. — 224 с.
23. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. (Серия «Мир психологии»). М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 448 с.
24. Изард К.Э. Психология эмоций / Перев. с англ. – СПб: Издательство «Питер», 1999. – 464 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).
25. Каптерев, П.Ф. О детском страхе / П.Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 2001. - №3. – С. 136-146.

26. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования учебное пособие / О.А. Карабанова. М.: Гардарики, 2006. - 320 с.
27. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 225с.
28. Кон И.С. психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1980. – 192 с.
29. Котова Е. В. Исследование особенностей детско-родительских отношений // Учебное пособие по курсу «Психология семьи и семейное консультирование». - Красноярск, РИО КГПУ.- 2003.- 176 с.
30. Крайг Г. Психология развития. 7-е изд.– СПб.: Питер, 2003. – 992 с.
31. Крипнер С. Проблема метода в гуманистической психологии // Психологический журнал.– 1993 – Т.14, № 2. – С. 113–126.
32. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семьи. - М., 2007. – 432с.
33. Макушина О.П., Тенькова В.А. Методы психодиагностической и психотерапевтической работы с семьей: Учебное пособие для вузов.- Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2008. – С. 17-23.
34. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей и детей. СПб.: ООО Изд-во «Речь», 2000. - 150 с.
35. Минияров В.М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). М.: Моск. психолого-соц. институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. - 265с.
36. Мишина Т.Н. Семейная психотерапия и динамика «образа семьи» // Психология и психопрофилактика: Сб. науч. тр. / Под ред. В. К. Мягер, В. П. Козлова, Н. В .Семеновой-Тянь-Шанской. Л., 1983,- С.21-26.
37. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: Изд-во «Институт практического психолога»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. - 356с.
38. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.

39. Петровский В.А. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений / Петровский В.А., Полевая М.В. // Вопросы психологии.2001. - №1. С. 19-26.
40. Практическая психология образования / Под ред. Дубровиной И. В., - СПб.: Питер, 2004. – 592с.
41. Практикум по возрастной психологии: Учеб. Пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2002. - С.640-652.
42. Прихожан А.М. Проблемы подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. 1997. - №1. - С. 82.
43. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М., 2000. – 304 с.
44. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009.– 192 с.
45. Прихожан, А.М Тревожность у детей и подростков / А.М. Прихожан. – Москва – Воронеж.: «Талант», 2000. – 270 с.
46. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М., 2000. – 304 с.
47. Психология. Словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 2000. – 9-10 с., 407-408 с.
48. Риман, Ф. Основные формы страха: исследование в области глубинной психологии: учеб. пос. для студ. вузов / Ф. Риман; пер. с нем. Э.Л. Гушанского. – 2\_е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 192 с.
49. Рогов Е.И. Настольная книга психолога. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998. – 384 с.
50. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2008. - 495 с.
51. Рыбаков, А.В. Страх / А.В. Рыбаков. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. – 240 с.

52. Семья в психологической консультации./Под ред. Бодалева А.В., Столина В.В. - М.,1989. – 208 с.
53. Смирнова Е.О. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения / Смирнова Е.О., Быкова М.В. // Вопросы психологии. 2000, № 3. - с. 3-14.
54. Спиваковская А. Психотерапия: игра, детство, семья / А. Спиваковская. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. – 400 с.
55. Страхи подростков и их обусловленность тревожностью, нейротизмом и агрессивностью Шкуратова И.П., Ермак В.В.//«Прикладная психология: достижения и перспективы». Ростов-на-Дону, Фолиант, 2004, с.283-299.
56. Фрейд А., Фрейд. З. / Сост. и ред. М. М. Решетников. СПб.: В. - Е. Ин-т Психоанализа, 1997. - 387с.
57. Фрейд З. Психологические этюды: (перевод) / (Послесловие В.Т. Кондрашенко). Минск. Беларусь, 1991. - 604с.
58. Фромм А. Азбука для родителей. Перевод. [Предис. И. М. Воронцова]. Л. Лениздат, 1991. - 319с.
59. Цукерман Г. А. Десяти - двенадцатилетние школьники: «ничья» земля в возрастной психологии // Вопросы психологии. – 1998. - №3. – с.17-31.
60. Шишова Т. Л. Как помочь ребенку избавиться от страха. Страхи - это серьёзно. - СПб.: Речь, 2007. - 104 с.
61. Шкуратова И.П., Ермак В. В. Страхи подростков и их обусловленность тревожностью, нейротизмом и агрессивностью //«Прикладная психология: достижения и перспективы». Ростов-на-Дону, Фолиант, 2004, с.283-299.
62. Щербатых Ю.В., Ивлева Е.И. Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий. - Воронеж, 1998. - 282 с.
63. Щербатых, Ю. Психология страха / Ю. Щербатых. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2002. – 340 с.
64. Эмоции, страх, стресс. // Вопросы психологии 2000г, -N 4
65. Эриксон Э. Детство. – М.: Летний сад, 2000. – 415 с.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

<b>Приложение 1</b> «Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности» (ИСАС) Ю. Щербатых и Е. Ивлевой.....	58
<b>Приложение 2</b> Методика «Диагностика школьной тревожности» Филипп.....	60
<b>Приложение 3</b> Методика «детско-родительские отношения в подростковом возрасте» - родитель глазами подростка (О.А. Карабанова, П.В. Трояновская).....	64
<b>Приложение 4</b> Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» Е. Шафер.....	29
<b>Приложение 5</b> Повторение цифр (Векслер).....	72
<b>Приложение 6</b> 10 слов (Лурия).....	73
<b>Приложение 7</b> Исключения понятий.....	74
<b>Приложение 8</b> Выделение существенного признака .....	75
<b>Приложение 9</b> Сходство (Векслер).....	77

**«Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности»**  
**(ИСАС) Ю. Щербатых и Е. Ивлевой.**

**Инструкция:** Внимательно прочитайте вопросы. При положительном ответе на вопрос попытайтесь оценить интенсивность возникающей эмоции по 10-балльной шкале, крестиком отметив, справа от вопроса интенсивность переживаний того или иного страха. Если вы совсем не испытываете данного страха, поставьте крестик на цифре «1».

1. Можно ли сказать, что некоторые животные (например, пауки, змеи) вызывают у Вас беспокойство?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
2. Боитесь ли Вы темноты?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
3. Беспокоит ли Вас возможность болезненных изменений в Вашем психическом состоянии?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
4. Насколько сильно Вас беспокоит возможность болезни близких людей?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
5. Боитесь ли Вы оказаться жертвой преступного нападения на городских улицах?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
6. Испытываете ли Вы неприятные ощущения (учащение дыхания, сердцебиения и пр.) во время вызова на «ковер» к начальству?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
7. Страшат ли Вас возможные изменения в личной жизни (ухудшение взаимоотношений с близким человеком, неверность супруга, развод и т. п.), которые могут произойти в будущем?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
8. Знаком ли Вам страх ответственности (принятия ответственных решений)?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
9. Пугает ли Вас перспектива неизбежной старости?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

10. Возникает ли у Вас чувство страха при нарушении ритма сердца или болевых ощущениях в нем?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
11. Насколько Вас страшит перспектива бедности?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
12. Пугает ли Вас неопределенность будущего?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
13. Насколько высоко Вы можете оценить свой страх, который испытываете, когда идете на экзамен?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
14. Тревожит ли Вас возможность войны?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
15. Часто ли посещает Вас страх смерти?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
16. Возникают ли у Вас неприятные ощущения, когда Вы находитесь в замкнутых пространствах (лифт, закрытая комната)?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
17. Боитесь ли Вы высоты?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
18. Боитесь ли Вы глубины?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
19. Боитесь ли Вы, что в случае болезни близких людей, в Вашей жизни произойдут неблагоприятные изменения?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
20. Испытываете ли Вы повторяющийся страх заболеть каким-либо заболеванием?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
21. Испытываете ли Вы какие-либо страхи, связанные с половой функцией?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
22. Насколько Вам знаком страх самоубийства?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
23. Испытываете ли Вы страх перед публичными выступлениями?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
24. Посещает ли Вас чувство тревоги из-за агрессивного поведения по отношению к своим близким (желания избить, нанести повреждения, убить и т.п.)?	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

**Методика «Диагностика школьной тревожности» (Филипс)**

Инструкция. «Сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Страйтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-» если не согласны».

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом, быть как все?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости оттого, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые неправляются с учебой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем сейчас?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школе так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что

собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих заданий в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

**Методика «детско-родительские отношения в подростковом возрасте» -  
родитель глазами подростка (О.А. Карабанова, П.В. Трояновская).**

**Инструкция:** «Данный опросник содержит описание различных особенностей поведения Ваших родителей. Каждое утверждение пронумеровано. Такие же номера есть на бланке для ответов.

Просим вас оценить, насколько поведение Ваших родителей соответствует приведенным описаниям. Для этого в качестве ответа поставьте на бланке для ответов рядом с номерами вопроса соответствующий балл.

- 1 - если** подобное поведение не встречается у Вашего отца (матери) **никогда;**
- 2 - если** подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) **редко;**
- 3 - если** подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) **иногда;**
- 4 - если** подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) **часто.**
- 5 - если** подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) **всегда**

В вопросах №№ 109-116 необходимо закончить фразы, для чего на бланке отведено особое место.

Мы просим Вас оценить эти утверждения сначала в отношении матери, а потом, на другом бланке, в отношении отца»

**ОПРОСНИК ДРОП**

**(предваряется инструкцией)**

1. Приветлив (а) и доброжелателен(а) со мной.
2. Понимает, какое у меня настроение.
3. Если у него (нее) плохое настроение, мое тоже портится.
4. Помогает мне, если я его прошу.
5. При споре заставляет меня соглашаться с его (ее) доводами.
6. Затевает ссоры по пустякам.
7. Уважает мое мнение.
8. Поручает мне ответственные дела.
9. Знает о моих интересах и увлечениях.

10. Проверяет, как я выполнил(а) поручение.
11. Я должен получить разрешение на любое свое действие.
12. Благодарит меня за помощь.
13. Реагирует на одни и те же события по-разному, в зависимости от настроения.
14. Сомневается в правильности своих действий и решений.
15. Находит для меня время, если это мне нужно.
16. Относится ко мне так, как будто я старше или младше, чем на самом деле.
17. Обижается на мужа/жену, даже если проблема уже разрешена.
18. Мне нравятся наши отношения.
19. Я уверен(а), что он(а) любит меня.
20. Угадывает мои желания.
21. Если он(а) чем-то расстроена, я чувствую себя так, как будто это происходит со мной.
22. У нас есть общие дела и интересы.
23. Не выслушивает мое мнение при споре.
24. Сердится и кричит.
25. Позволяет мне самому решать, как проводить свое свободное время.
26. Считает, что я должен(а) выполнять все его (ее) требования.
27. Знает моих друзей.
28. Проверяет мой школьный дневник.
29. Требует моего подчинения во всем.
30. Умеет проявлять свою благодарность.
31. По-разному ведет себя в похожих ситуациях.
32. Сменяет свою точку зрения, если я на этом настаиваю.
33. Прислушивается к моим просьбам и пожеланиям.
34. Ведет себя так, как будто совсем не понимает меня.
35. Строит свои планы, независимые от планов мужа/жены.
36. Я ни в чем не хочу изменять наши отношения.
37. Я нравлюсь ему (ей) таким(ой), какой(ая) есть.

38. Может развеселить меня, когда мне грустно.
39. Мое отношение к делу зависит от того, как он(а) к нему относится.
40. Выслушивает мои пожелания и предложения, когда мы делаем что-то вместе.
41. При обсуждении проблемы навязывает готовое решение.
42. Вовлекает в наш конфликт других членов семьи.
- 43 Передает мне ответственность за то, что я делаю.
44. Требует большего, чем я способен(а) сделать.
45. Знает, где я провожу свободное время.
46. Пристально следит за моими успехами и неудачами.
47. Прерывает меня на полуслове.
48. Обращает внимание на мои хорошие поступки.
49. Тяжело заранее определить, как поступит в ответ на то или иное действие.
50. Долго откладывает принятие решения, предоставляя событиям идти своим чередом.
51. Заботится о том, чтобы у меня было все необходимое.
52. Я не понимаю его слова и поступки.
53. Ссорится с мужем/женой из-за мелочей.
54. Когда я вырасту, я хотел(а) бы иметь такие же отношения со своим ребенком.
55. Интересуется тем, что меня волнует.
56. Умеет поддержать меня в трудную минуту.
57. Дома я веду себя по-разному, в зависимости от того, какое у него (нее) настроение.
58. Могу обратиться к нему (ней) за помощью.
59. Учитывает мое мнение при принятии семейных решений
60. При решении конфликта всегда старается быть победителем.
61. Если я заработаю деньги, позволит мне самому ими распорядиться.
62. Напоминает мне о моих обязанностях.

63. Знает, на что я трачу свои деньги.
64. Оценивает мои поступки как «плохие» и «хорошие».
65. Требует отчета о том, где я был(а) и что делал(а).
66. Наказывая, может применить силу.
67. Его (ее) требования противоречат друг другу.
68. Предпочитает, чтобы важные решения принимал кто-то другой.
69. Покупает мне те вещи, о которых я прошу.
70. Приписывает мне те чувства и мысли, которых у меня нет.
71. Заботится о муже/жене.
72. Я горжусь тем, какие у нас отношения.
73. Рад(а) меня видеть.
74. Сочувствует мне.
75. Мы испытываем схожие чувства.
76. Для меня важно его (ее) мнение по интересующей меня проблеме.
77. Соглашается со мной не только на словах, но и на деле.
78. При решении конфликта старается найти решение, которое устраивало бы обоих.
79. Поддерживает мое стремление самому принять решение.
80. Учит меня, как надо себя вести.
81. Знает, во сколько я приду домой.
82. Хочет знать, где я был(а) и что делал(а).
83. Отвергает мои предложения без объяснения причин.
84. Считает, что хорошие дела и так видно, а на проступки надо обратить внимание.
85. Его (ее) легко переубедить.
86. Советуется с кем-нибудь о том, как лучше поступить в той или иной ситуации.
87. Охотно отвечает на мои вопросы.
88. Неверно понимает причины моих поступков.
89. Приходит на помощь мужу/жене, даже если это требует жертв.

90. Наши с ним (ней) отношения лучше, чем в большинстве семей моих сверстников.
91. Прощает мне мелкие проступки.
92. С уважением относится к моим мыслям и чувствам.
93. Я чувствую себя неуютно, если долго не вижу его (ее).
94. Участвует в тех делах, которые придумываю я.
95. При принятии решения у нас равные права.
96. При решении конфликта уступает мне.
97. Уважает мои решения.
98. Обращает мое внимание на существующие правила.
99. Знает о моих успехах и неудачах в школе.
100. Если я задерживаюсь, проверяет, где я.
101. Ведет себя так, как будто лучше меня знает, что мне нужно.
102. Несправедливо меня наказывает.
103. На его (ее) отношение ко мне влияют дела на работе.
104. Боится дать мне неправильный совет.
105. Выполняет свои обещания.
106. Своими действиями или словами ставит меня в тупик.
107. Прислушивается ко мнению мужа/жены в различных ситуациях.
108. В будущем мне бы хотелось сохранить наши отношения неизменными.
- Закончите фразу:
109. Мне нравится ...
110. Мне не нравится ...
111. Мне хотелось бы ...
112. Он(а) хочет видеть меня ...
113. Ему (ей) нравился во мне ...
114. Ему (ей) не нравится во мне ...
115. Он(а) гордится тем, что я ...
116. Он(а) терпеть не может ...

**Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»**

**Е. Шафер.**

**Инструкция.** Просим Вас оценить, исходя из собственного опыта, какие из указанных положений более всего характерны для Ваших родителей. Для этого внимательно прочитайте каждое утверждение, не пропуская ни одного из них.

Если Вы считаете, что утверждение полностью соответствует воспитательным принципам вашего отца (или матери), напишите рядом с ним «да» – 2 .

Если Вы считаете, что данное высказывание частично подходит для Вашего отца (или матери) - напишите «частично» - 1.

Напишите «нет» если, по Вашему мнению, утверждение не относится к Вашему отцу (или матери) - 0.

**Опросник**

Мой отец (моя мать)

1. Очень часто улыбается мне
2. Категорически требует, чтобы я усвоил, что я могу делать, а что нет
3. Не хватает терпеливости в отношении ко мне
4. Когда я ухожу, сам решает, когда я должен вернуться
5. Всегда быстро забывает то, что сам говорит или приказывает
6. Когда у меня плохое настроение, советует мне успокоиться или развеселиться
7. Считает, что у меня должно существовать много правил, которые я обязан выполнять
8. Постоянно на меня кому-то жалуется
9. Предоставляет мне столько свободы, сколько мне надо
10. За одно и то же один раз наказывает, а другой – прощает
11. Очень любит делать что-нибудь вместе

12. Если назначает какую-нибудь работу, то считает, что я должен делать только ее, пока не закончу
13. Начинает сердиться и возмущаться по поводу любого пустяка, который я сделал
14. Могу идти, куда захочу, и не спрашивать у него разрешения
15. В зависимости от моего настроения отказывается от многих своих дел
16. Когда мне грустно, пытается развеселить и воодушевить меня
17. Всегда настаивает на том, что за все мои проступки я, должен быть наказан
18. Его мало интересует то, что меня волнует и чего я хочу
19. Если б я захотел, то мог бы идти куда захочу каждый вечер
20. Имеет определенные правила, но иногда соблюдает их, иногда – нет
21. Всегда с пониманием выслушивает мои взгляды и мнения
22. Следит за тем, чтобы я всегда делал то, что мне сказано
23. Иногда у меня возникает ощущение, что я ему противен
24. Практически позволяет мне делать все, что мне нравится
25. Меняет свои решения так, как ему будет удобно
26. Часто хвалит меня за что-либо
27. Всегда точно хочет знать, что я делаю и где нахожусь
28. Хотел бы, чтобы я стал другим, изменился
29. Позволяет мне самому выбирать дело по душе
30. Иногда очень легко меня прощает, а иногда – нет
31. Старается открыто доказать, что любит меня
32. Всегда следит за тем, что я делаю на улице или в школе
33. Когда я сделаю что-нибудь не так, постоянно и везде говорит об этом
34. Предоставляет мне много свободы. Редко говорит «должен» или «нельзя»
35. Очень тяжело заранее определить, как поступит, когда я сделаю что-нибудь плохое или хорошее
36. Считает, что я должен иметь собственное мнение по каждому вопросу

37. Всегда тщательно следит за тем, каких друзей я имею
38. Когда его чем-то задену или обижу, не будет со мной говорить, пока я сам не начну
39. Всегда легко меня прощает
40. Хвалит и наказывает очень непоследовательно: иногда слишком много, а иногда слишком мало
41. Всегда находит время для меня, когда это необходимо
42. Постоянно указывает мне, как себя вести
43. Вполне возможно, что в сущности меня ненавидит
44. Проведение каникул я планирую по собственному желанию
45. Иногда может обидеть, а иногда бывает добрым и признательным
46. Всегда откровенно ответит на любой вопрос, о чем бы я ни спросил
47. Часто проверяет, все ли я убрал, как он велел
48. Чувствую, что он пренебрегает мною
49. Моя комната или уголок – это моя крепость: могу убирать ее или нет, он туда не вмешивается
50. Очень тяжело разобраться в его желаниях и указаниях

### **Ключ**

- позитивный интерес: 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41, 46;
- директивность: 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47;
- враждебность: 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48;
- автономность: 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 44, 49;
- непоследовательность: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50.

## Приложение 5

### Повторение цифр (Векслер)

**Прямой счет:** Инструкция: «Сейчас я скажу тебе несколько цифр, а ты как только я кончу говорить, точно в таком же порядке их повтори. Хорошо? Ну, давай, попробуем. Внимание...»

Первая серия	Вторая серия	Оценка
3-8-6	6-1-2	3
3-4-1-7	6-1-5-8	4
8-4-2-3-9	5-2-1-8-6	5
3-8-9-1-7-4	7-9-6-4-8-3	6
1-6-4-5-9-7-6-3	2-9-7-6-3-1-5-4	7
5-3-8-7-1-2-4-6-9	4-2-6-9-1-7-8-3-5	8

**Обратный счет:** Инструкция: «Сейчас я тебе скажу еще несколько цифр, ты их тоже будешь повторять. Только ты будешь начинать с конца, говорить в обратном порядке. Вот смотри, я, например, говорю «один-два» (показать рукой на разные места стола), а ты скажешь «два-один» (опять показать рукой на эти места, но в обратном порядке). Понял? Ну, давай попробуем. Внимание...»

Первая серия	Вторая серия	Оценка
2-5	6-3	2
5-7-4	2-5-9	3
7-2-9-6	8-4-9-3	4
4-1-3-5-7	9-7-8-5-2	5
1-6-5-2-9-8	3-6-7-1-9-4	6
8-5-9-2-3-4-2	4-5-7-9-2-8-1	7
6-9-1-6-3-2-5-8	3-1-7-9-5-4-8-2	8

## Приложение 6

### 10 слов (лурия)

Инструкция: «Сейчас я прочту несколько слов. Слушайте внимательно. Когда я окончу читать, сразу же повторите столько слов, сколько запомните.».

«Сейчас я снова прочту Вам те же слова, и Вы опять должны повторить их, — и те, которые Вы уже назвали, и те, которые в первый раз пропустили».

Далее опыт повторяется без инструкций.

№		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Кот										
2	Рама										
3	Ветер										
4	Река										
5	Друг										
6	Стул										
7	Лето										
8	Брат										
9	Дом										
10	Луна										
лишние											

**Исключение понятий**

Испытуемому предъявляют бланк и говорят: «Здесь в каждой строке написано пять слов, из которых четыре можно объединить в одну группу и дать ей название, а одно слово к этой группе не относится. Его нужно найти и исключить (вычеркнуть)».

**Тестовый материал**

- 1.Стол, стул, кровать, пол, шкаф.
- 2.Молоко, сливки, сало, сметана, сыр.
- 3.Ботинки, сапоги, шнурки, валенки, тапочки.
- 4.Молоток, клещи, пила, гвоздь, топор.
- 5.Сладкий, горячий, кислый, горький, соленый.
- 6.Береза, сосна, дерево, дуб, ель.
- 7.Самолет, телега, человек, корабль, велосипед.
- 8.Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр.
- 9.Сантиметр, метр, килограмм, километр, миллиметр.
- 10.Токарь, учитель, врач, книга, космонавт.
- 11.Глубокий, высокий, светлый, низкий, мелкий.
- 12.Дом, мечта, машина, корова, дерево.
- 13.Скоро, быстро, постепенно, торопливо, поспешно.
- 14.Неудача, волнение, поражение, провал, крах.
- 15.Ненавидеть, презирать, негодовать, возмущаться, понимать.

**Выделение существенного признака**

Инструкция для взрослых: «В каждой строчке бланка Вы найдете одно слово, стоящее перед скобками, и далее – пять слов в скобках. Все слова, находящиеся в скобках, имеют какое-то отношение к стоящему перед скобками. Выберите из них только два, которые находятся в наибольшей связи со словом перед скобками».

1. Сад (растения, садовник, собака, забор, земля)
2. Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода)
3. Город (автомобиль, здания, толпа, улица, велосипед)
4. Сарай (сеновал, лошадь, крыше, скот, стены)
5. Куб (углы, чертеж, сторона, камень, дерево)
6. Деление (класс, делимое, карандаш, делитель, бумага)
7. Кольцо (диаметр, алмаз, проба, округлость, золото)
8. Чтение (глаза, книга, текст, очки, слово)
9. Газета (правда, происшествие, кроссворд, бумага, редактор)
10. Игра (карты, игроки, фишki, наказания, правила)
11. Война (самолет, пушки, сражения, ружья, солдаты)
12. Книга (рисунки, рассказ, бумага, оглавление, текст)
13. Пение (звон, искусство, голос, аплодисменты, мелодия)
14. Землетрясение (пожар, смерть, колебания почвы, шум, наводнение)
15. Библиотека (столы, книги, читальный зал, гардероб, читатели)
16. Лес (почва, грибы, охотник, дерево, волк)

17. Спорт (медаль, оркестр, состязания, победа, стадион)
18. Больница ( помещение, уколы, врач, градусник, больные)
19. Любовь (розы, чувства, человек, свидание, свадьба)
20. Патриотизм (город, друзья, родина, семья, человек)

## Приложение 9

### Сходство

Инструкция: необходимо записать сходство двух предметов.

	Понятия	Сходство
1	Апельсин-банан	
2	Пальто-платье	
3	Топор-пила	
4	Собака-лев	
5	Стол-стул	
6	Глаз-ухо	
7	Север-запад	
8	Поэма-статуя	
9	Яйцо-зерно	
10	Поощрение-наказание	
11	Древесина-спирт	
12	Воздух-вода	
13	Муха-дерево	