



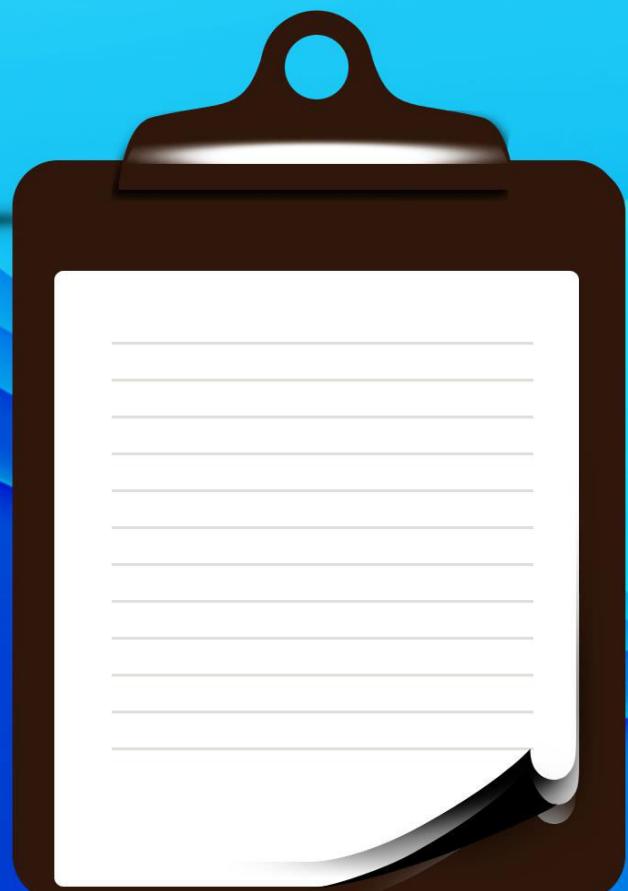
Современные тенденции развития фундаментальной и прикладной психологии

Сборник научных трудов по материалам I
международной научно-практической конференции

г.Уфа

30.11.2016

www.scipro.ru



**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ И ПРИКЛАДНОЙ
ПСИХОЛОГИИ**

**Сборник научных трудов
по материалам I международной
научно-практической конференции**

30 ноября 2016 г.

www.scipro.ru
Уфа 2016

УДК 159.9
ББК 88

С 568

*Редактор: Н.А. Краснова
Технический редактор: Ю.О. Канаева*

Современные тенденции развития фундаментальной и прикладной психологии: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 30 ноября 2016 г. Уфа: НОО «Профессиональная наука», 2016. 72 с.

ISBN 978-5-00-006692-8

В сборнике научных трудов рассматриваются проблемы и перспективы развития фундаментальной и прикладной психологии по материалам научно-практической конференции «Современные тенденции развития фундаментальной и прикладной психологии» (30 ноября 2016 г.).

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – **РИНЦ** по договору № 2819-10/2015K от 14.10.2015 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru.

УДК 159.9
ББК 88



- © Редактор Н.А. Краснова, 2016
- © Коллектив авторов, 2016
- © НОО Профессиональная наука, 2016

Содержание

СЕКЦИЯ 1. ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ	5
Густова Е.А., Якубова А.А., Теоретический анализ подходов к изучению детско-родительских отношений в исследованиях отечественных и зарубежных психологов	5
СЕКЦИЯ 2. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ.....	14
Аникина У.Ю., Гафурова Т.Р., Курлина К.В. Особенности учебной мотивации у студентов с разным уровнем личностной тревожности	14
Стецко А.С. Формирование групповых норм в исследовании Музафера Шерифа	21
СЕКЦИЯ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ	30
Карпушкина Н.В., Агафонова А.Б. К проблеме акцентуаций характера у подростков с нарушениями зрения.....	30
СЕКЦИЯ 4. ПСИХОТЕРАПИЯ	36
Ховякова Д.И. Арт-терапия — яркие краски жизни	36
СЕКЦИЯ 5. ПСИХОДИАГНОСТИКА	53
Орешкина А.С. Гендерные аспекты эмоциональной и поведенческой сферы суицидентов разных возрастов	53
Аникина У.Ю., Гафурова Т.Р., Курлина К.В. Особенности ценностных ориентаций детей сирот и детей из полных семей.....	63

СЕКЦИЯ 1. ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ

УДК 159.9.072

Густова Е.А., Якубова А.А., Теоретический анализ подходов к изучению детско-родительских отношений в исследованиях отечественных и зарубежных психологов

The theoretical analysis of approaches to studying of the parental-child relationship in researches of domestic and foreign psychologists

Густова Е. А.,

Московский государственный областной университет, г. Москва
ea.gustova@mgou.ru

Якубова А. А.

Московский государственный областной университет, г. Москва

Gustova E.A.,

Moscow Region State University, Moscow

Yakubova A.A.

Moscow Region State University, Moscow

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ подходов к изучению детско-родительских отношений. В зарубежной психологии представители и психоаналитического и гуманистического направления во главу угла ставят личность ребенка, в отечественной психологии подчеркивается ведущая роль взрослого в общении и психическом развитии ребенка.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, стиль воспитания, модель взаимодействия взрослого и ребенка.

Abstract. The theoretical analysis of approaches to studying of the parental-child relationship is presented in article. In foreign psychology the representatives of the psychoanalytic and humanistic direction regard the identity of the child in paramount importance, in domestic psychology the leading role of the adult in the communication and mental development of the child at initial activity of the child is emphasized.

Keywords: parental-child relationship, style of education, model of interaction of the adult and the child

Развитие ребенка определяется характером отношений, в которые он вступает окружающими его взрослыми с первых дней своего рождения. Отношения в семье являются той средой, которая обуславливает личностное развитие ребенка.

В зарубежной психологии существуют различные теоретические подходы к изучению детско-родительских отношений. Основные из них представлены психоаналитической и гуманистической школами.

В психоанализе З. Фрейда в качестве основного фактора психического развития ребенка рассматривались отношения между ребенком и родителями на разных стадиях его психосексуального развития. Главным в этих взаимоотношениях является ребенок, родители выступают в роли носителей определенных культурных норм и правил поведения, а также как объекты удовлетворения потребностей ребенка, при этом их индивидуально-личностные особенности не оказывают влияния на развитие личности ребенка. Важным фактором социального благополучия психоаналитики считали отделение ребенка от родителей [6].

В исследованиях Э. Эрикsona и Э. Фромма на первое место выдвигается социокультурный фактор, детско-родительские отношения начинают изучаться исходя из анализа жизненных условий, в которых находятся родители и ребенок в определенный момент. При этом учитываются прошедшие этапы развития ребенка.

В своей теории эпигенетического развития Э. Эриксон указывал на двойственность позиции родителей во взаимоотношениях с ребенком: с одной стороны, родители должны оберегать его от опасностей, с другой, давать ему свободу. Адекватное психическое развитие заключается в самостоятельном поиске ребенком середины между родительскими требованиями и степенью проявления собственной инициативы [8].

Особенности родительского отношения, по мнению Э. Фромма, проявляются в различиях отношения к ребенку матери и отца. Материнская любовь безусловна и не подвластна контролю со стороны ребенка: мать любит своего ребенка за то, что он есть, и ее любовь нельзя заслужить – любовь или

есть или ее нет. Отцовская любовь обусловлена и управляема: отец любит своего ребенка за оправдание ожиданий, его любовь можно заслужить, но можно и лишиться ее. При этом Э. Фромм отмечает, что «речь здесь идет не о конкретном родителе, а о материнском и отцовском началах, которые в определенной степени представлены в личности матери или отца» [7].

Представитель гуманистической психологии К. Роджерс рассматривал детско-родительские отношения в подобном русле противопоставления условной и безусловной любви. Он утверждал, что только безусловное принятие, независимо от поступков и поведения ребенка, способствует полноценному развитию его личности.

А. Адлер трактовал семейное воспитание через призму социальных отношений. Будущий стиль жизни ребенка закладывается в соответствии с ценностями и установками в семье; доброжелательная атмосфера и любовь родителей, прежде всего, матери, обусловливают развитие у ребенка широкого социального интереса; сотрудничество и равенство с родителями в области прав и ответственности являются основами семейного воспитания [1].

В соответствии с теорией привязанности Д. Боулби, два противоположенных жизненных стремления характеризуют привязанность ребенка к матери. Одно из них – стремление к познанию через проживание в рискованных ситуациях, другое – стремление к защите и безопасности. Существование этих тенденций способствует, с одной стороны, отдалению от родителей во внешний мир, с другой – возвращению обратно в семью. Для адекватного развития ребенка родителям важно уметь правильно поощрять обе тенденции.

Таким образом, в гуманистической теории ребенок представлен как личность со своими стремлениями, переживаниями, потребностями, а задача взрослого предоставлять ребенку ненавязчивую помочь в реализации

внутреннего потенциала, не оказывая, при этом, активного давления на его личность.

В отечественной психологии в формировании детско-родительских отношений ведущая роль принадлежит взрослому при изначальной активности самого ребенка (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.Н. Запорожец, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.).

В основу модели развития детско-родительских отношений многие отечественные ученые все чаще ставят основные положения гуманистической теории (К. Роджерс, Т. Гордон и др.):

- любовь родителей имеет разные уровни (забота о физическом здоровье ребенка и его психическом и психологическом благополучии);
- родители, оказывая влияние на ценности и убеждения ребенка, должны оставлять ему свободу выбора конкретных действий;
- семейный стиль взаимодействия должен основываться на взаимном уважении;
- родители должны учить ребенка самостоятельно справляться с проблемами, искать пути их решения;
- родители должны слышать ребенка, выражать свои мысли и чувства доступно для его понимания, в конфликтных ситуациях с ребенком находить выход, удовлетворяющий обе стороны

Российский психолог Ю.Б. Гиппенрейтер в цикле своих книг «Уроки общения» представила модель взаимоотношений взрослого с ребенком с учетом принципов гуманистической психологии, адаптированных под закономерности психического развития, принятые в отечественной психологии. В ее книге «Общаться с ребенком. Как?» рассматриваются такие темы: безусловное принятие ребенка, как можно и нужно оказывать помощь

ребенку, как слушать ребенка, как относиться к чувствам родителей, как решать конфликты и поддерживать дисциплину [4].

Одна из наиболее изученных проблем семейного воспитания – это родительские установки или позиции, под которыми понимается совокупность родительского отношения к ребенку, восприятие ребенка родителями и способов поведения с ним (А. Я. Варга, О. А. Карабанова, Э. Г. Эйдемиллер и др.). В исследованиях часто понятие «родительская позиция» употребляется как синоним понятия «стиль воспитания», при этом второй термин обозначает установки и соответствующее поведение, которые характеризуют отношение взрослого к детям вообще и не связаны с конкретным ребенком.

Можно выделить четыре наиболее общие тактики воспитания в семье и отвечающие им четыре типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, невмешательство и сотрудничество.

1) Диктат в семье проявляется в систематическом подавлении одними членами семьи (взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов (детей).

2) Опека в семье - это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности ребенка отходит на второй план.

3) Тактика невмешательства порождает систему межличностных отношений в семье, строящуюся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей.

4) Сотрудничество как тактика воспитания предполагает опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и

задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями [2].

Американский психолог Дж. Болдуин выделил два стиля родительского воспитания - демократический и контролирующий.

Демократический стиль определяется высоким уровнем вербального общения между детьми и родителями; включенностью детей в обсуждение семейных проблем, учетом их мнения; готовностью родителей прийти на помощь, если это потребуется, одновременно с верой в успех самостоятельной деятельности ребенка; ограничением собственной субъективности в видении ребенка.

Контролирующий стиль включает значительные ограничения поведения детей: четкое и ясное разъяснение ребенку смысла ограничений, отсутствие разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер т.д.

В отечественной психологии предложена широкая классификация стилей семейного воспитания (А. Е. Личко, 1979; Э. Г. Эйдемиллер, 1980).

1. *Гипопротекция*: недостаток опеки и контроля над поведением, доходящий иногда до полной безнадзорности; чаще проявляется как недостаток внимания и заботы к физическому и духовному благополучию ребенка, делам, интересам, тревогам. Скрытая гипопротекция наблюдается при формально-присутствующем контроле, реальном недостатке тепла и заботы, невключение в жизнь ребенка. В основе этого типа психопатического развития ребенка может лежать фрустрация потребности в любви и принадлежности, эмоциональное отвержение ребенка, невключение его в семейную общность.

2. *Доминирующая гиперпротекция*: обостренное внимание и забота о ребенке сочетается с мелочным контролем, обилием ограничений и запретов, что усиливает несамостоятельность, безынициативность, нерешительность,

неумение постоять за себя. Такое отношение родителей вызывает чувство протеста против неуважения к его «Я».

3. *Повторствующая гиперпротекция*: воспитание по типу «кумир семьи», потакание всем желаниям ребенка, чрезмерное покровительство и обожание, результирующие непомерно высокий уровень притязаний ребенка, безудержное стремление к лидерству и превосходству, сочетающееся с недостаточным упорством и опорой на собственные ресурсы.

4. *Эмоциональное отвержение*: игнорирование потребностей ребенка, нередко жестокое обращение с ним. Скрываемое эмоциональное отвержение проявляется в глобальном недовольстве ребенком, постоянном ощущении родителей, что он не « тот », не « такой ». Иногда оно маскируется преувеличенной заботой и вниманием, но выдает себя раздражением, недостатком искренности в общении, бессознательным стремлением избежать тесных контактов, а при случае освободиться как-нибудь от обузы. Эмоциональное отвержение одинаково пагубно для всех детей.

5. *Повышенная моральная ответственность*: не соответствующие возрасту и реальным возможностям ребенка требования бескомпромиссной честности, чувства долга, порядочности, возложение на ребенка ответственности за жизнь и благополучие близких, настойчивые ожидания больших успехов в жизни — все это естественно сочетается с игнорированием реальных потребностей ребенка, его собственных интересов, недостаточным вниманием к его психофизическим особенностям.

Теоретический анализ исследований проблемы детско-родительских отношений показал, что в зарубежной психологии наиболее существенный вклад в изучение взаимодействия детей и родителей внесли представители психоаналитической и гуманистической школ. Изучение раннего опыта развития взаимоотношений ребенок-взрослый и его влияния на процесс

развития личности – основная заслуга психоаналитиков. Представители гуманистического направления акцентировали внимание на важность принятия ребенка, эмпатийность в общении с ним, искренность и естественность эмоциональных проявлений. В отечественной психологии в формировании детско-родительских отношений ведущая роль принадлежит взрослому при изначальной активности самого ребенка. Необходимо отметить, что при разнообразии взглядов и теоретических подходов, многие исследователи, анализируя специфику детско-родительских отношений, выделяют следующие положения:

- детско-родительские отношения обладают сильной эмоциональной значимостью и для ребенка и для родителей;
- в отношениях родителей и ребенка присутствует амбивалентность, проявляющаяся, с одной стороны, в потребности родителей заботиться о ребенке, с другой стороны, в необходимости научить ребенка заботится о себе самому [5];
- детско-родительские отношения постоянно изменяются в зависимости от возраста ребенка;
- детско-родительские отношения характеризуются относительной непрерывностью и длительностью.
- наиболее эффективной будет модель взаимодействия родителя и ребенка, которая предполагает равенство влияния как родителей на ребенка, так и ребенка на родителей.

Библиографический список

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов, Ростов н/Д, изд-во «Феникс», 1998. —448с.
2. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. Серия «Мастера психологии». - СПб.: Издательство «Питер», 2011. - 400 с.

3. Бутина-Гречаная С.В. Теоретические подходы к анализу детско-родительских отношений // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Педагогика и психология. 2010. №5.
4. Дубанова В. А. Теоретические подходы к изучению детско-родительских отношений // Вестник БГУ. 2012. №5.
5. Смирнова Е.О. Детская психология, Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 366 с.
6. Фрейд З. Введение в психоанализ, СПб: Питер 2007.- 428с.
7. Фромм Э. Здоровое общество, ACT, ACT Москва, Хранитель, 2007.- 544 с.
8. Эриксон Э. Трагедия личности, Москва: Эксмо, Алгоритм, 2008- 256с.
9. <http://www.portal-slovo.ru>
10. <http://www.studfiles.ru>

СЕКЦИЯ 2. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.99

Аникина У.Ю., Гафурова Т.Р., Курлина К.В. Особенности учебной мотивации у студентов с разным уровнем личностной тревожности

Features of educational motivation in students with different levels of trait anxiety

Аникина Ульяна Юрьевна

Волгоградский Государственный Университет, г. Волгоград

E-mail: anikina.ulechka@mail.ru

Гафурова Татьяна Ринатовна

Волгоградский Государственный Университет, г. Волгоград

E-mail: tanya.sklyarova.1993@mail.ru

Курлина Кристина Вячеславовна

Волгоградский Государственный Университет, г. Волгоград

E-mail: kkv2204@mail.ru

Anikina Ulyana Yurevna

Volgograd State University, Volgograd

Gafurova Tatiana Rinatovna

Volgograd State University, Volgograd

Kurlina Christina Vyacheslavovna

Volgograd State University, Volgograd

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования учебной мотивации у студентов в зависимости от уровня личностной тревожности. Установлено, что у студентов с низким уровнем личностной тревожности преобладают коммуникативные, учебно-познавательные и социальные мотивы, у студентов со средним уровнем преобладающими учебными мотивами являются мотивы престижа, а у студентов с высоким уровнем тревожности - мотивы избегания.

Ключевые слова: учебная мотивация, высокий уровень тревожности, средний уровень тревожности, низкий уровень тревожности.

Abstract. The article presents the results of empirical research of educational motivation of students, depending on the level of personal anxiety. It was found that students with low levels of trait anxiety dominated by communication, educational and cognitive and social motives, the students with the average level prevailing educational motives are the motives of prestige, and have students with a high level of anxiety - avoidance motives.

Keywords: learning motivation, high level of anxiety, the average level of anxiety, low levels of anxiety.

Мотивация является одной из актуальных сфер в психологии, и в то же время наиболее сложной из всех, поскольку ее главной задачей является Современные тенденции развития фундаментальной и прикладной психологии

изучение источников деятельности человека, его главных сил, которые его побуждают и осуществляют любую его деятельность и определяют направленность поведения[3].

Мотивация является основой любой деятельности, так как в нее входят механизмы активности человека, которые связаны с его личной заинтересованностью в деятельности. Мотивация влияет на удовлетворение потребностей и запросов человека, на формирование его активности для совершения деятельности, и на определение его жизненной ориентации[2].

Трудность и многоаспектность такого феномена как мотивация объясняет множество различных подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к способам ее исследования (Б.Г. Ананьев, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд и др.)[1].

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, - в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Учебная мотивация позволяет развивающейся личности определить не только направление, но и способы реализации различных форм учебной деятельности, задействовать эмоционально-волевую сферу. Она выступает в качестве значимой многофакторной детерминации, обуславливающей специфику учебной ситуации в каждый временной интервал.

Благодаря работам ученых, представлен целый ряд классификаций учебных мотивов, раскрыто содержание понятий учебная мотивация и учебный мотив, на основе полученных данных разработаны методы диагностики структуры учебной мотивации, сформулированы положения относительно условий и путей ее формирования и коррекции (Р.Р. Бирих, И.И. Вартанова, В.В. Давыдов, Н.В. Елфимова, Е.П. Ильин, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.Ф. Моргун, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман и др.).

Об уровне сформированности личности можно судить по степени сформированности учебной мотивации, которая является также важнейшим компонентом структуры личности. Учебная мотивация является личностно - образующей системой и связана с развитием самосознания, осознания положения собственного "Я" в системе общественных отношений. Профессиональная направленность личности во многом влияет на учебную мотивацию[4].

В первую очередь наш интерес определяется тем, что формирование учебной мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Таким образом, мотивы, присущие студенческому возрасту выступают в качестве личностно - образующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного Я в системе общественных отношений.

Настоящее исследование посвящено рассмотрению особенностей учебной мотивации у студентов в зависимости от их уровня личностной тревожности. В ходе теоретического анализа литературы нами была выдвинута гипотеза о том, что учебная мотивация будет различной у студентов с разным уровнем личностной тревожности.

Целью нашего исследования является выявить особенности учебной мотивации у студентов с разным уровнем личностной тревожности.

В данной работе выявляется специфика учебной мотивации во взаимосвязи с характеристиками личностной тревожности. Для установления особенностей учебной мотивации у студентов с различным уровнем личностной тревожности проведено эмпирическое исследование. Для

измерения учебной мотивации применялась методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина, модификация Н.Ц. Бадмаевой). Уровень личностной тревожности диагностировался с помощью теста Спилберга – Ханина [5]. Выборку испытуемых составили 120 человек - студенты, в возрасте 19-22 лет, обучающиеся на 2-3 курсах Волгоградского Государственного Университета и Волгоградского Государственного Медицинского Университета.

Была проведена описательная статистика компонентов учебной мотивации, которая позволила выделить основные мотивы и определить их среднее значение (таблица 1).

Таблица 1

Результаты описательной статистики учебных мотивов

№	Группы мотивов	Min	Max	Среднее	Стандартное отклонение
1.	Коммуникативные мотивы	6	100	57,82	28,02
2.	Учебно-познавательные мотивы	4	100	57,28	26,98
3.	Мотивы творческой самореализации	7	100	53,94	26,57
4.	Мотивы избегания	6	98	52,58	24,75
5.	Социальные мотивы	5	100	48,62	26,75
6.	Профессиональные мотивы	2	100	48,41	28,27
7.	Мотивы престижа	4	99	41,78	27,04

Из таблицы видно, что у большинства студентов преобладают коммуникативные мотивы (57,82). Также видно, что последнее место среди всех учебных мотивов занимают мотивы престижа (41,78).

Далее мы определили результаты распределения респондентов относительно уровня личностной тревожности (таблица 2).

Таблица 2

Результаты распределения респондентов относительно уровня личностной тревожности.

Уровни	Количество человек	Процент от выборки
Низкий уровень	15	13
Средний уровень	98	82
Высокий уровень	7	5
Всего	120	100

Из таблицы 2.3 видно, что у 13% респондентов был выявлен низкий уровень личностной тревожности, у 82% средний уровень, а у 5% высокий.

Следующим шагом было рассмотрение характеристик тревожности, которые проявляются у студентов (таблица 3).

Далее мы посмотрели, какие учебные мотивы проявляются у студентов с разным уровнем личностной тревожности. Для этого был проведен однофакторный дисперсионный анализ, результаты которого приведены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты особенностей учебных мотивов, проявляющихся у студентов с разным уровнем личностной тревожности

Учебные мотивы	Уровни ЛТ	Среднее значение	Сила	Значимость
<i>Коммуникативные мотивы</i>	Низкий	62,80	8,048	$p \leq 0,05$
	Средний	58,37		
	Высокий	39,43		
<i>Мотивы избегания</i>	Низкий	48,73	5,141	$p \geq 0,05$
	Средний	51,93		
	Высокий	69,86		
<i>Мотивы престижа</i>	Низкий	33,87	4,081	$p \geq 0,05$
	Средний	43,98		
	Высокий	28,00		
<i>Профессиональные мотивы</i>	Низкий	57,13	5,000	$p \geq 0,05$
	Средний	47,86		

	Высокий	37,43		
<i>Мотивы творческой самореализации</i>	Низкий	62,00	6,567	$p \geq 0,05$
	Средний	52,40		
	Высокий	58,29		
<i>Учебно-познавательные мотивы</i>	Низкий	59,00	8,967	$p \leq 0,05$
	Средний	57,01		
	Высокий	57,43		
<i>Социальные мотивы</i>	Низкий	56,07	7,404	$p \leq 0,05$
	Средний	48,55		
	Высокий	33,57		

Как мы видим из таблицы, учебная мотивация различается у студентов с разным уровнем личностной тревожности, причем были выявлены высокие показатели значимости – коммуникативные мотивы ($p \leq 0,05$), учебно-познавательные мотивы ($p \leq 0,05$) и социальные мотивы ($p \leq 0,05$), которые указывают на то, что у студентов с низким уровнем личностной тревожности проявляются коммуникативные, учебно-познавательные и социальные мотивы.

Также у студентов с разным уровнем личностной тревожности обнаружены различия на уровне тенденции. Так у студентов с низким уровнем личностной тревожности была выявлена тенденция к проявлению профессиональных мотивов ($p \geq 0,05$) и мотивов творческой самореализации ($p \geq 0,05$), у студентов со средним уровнем личностной тревожности проявляются мотивы престижа ($p \geq 0,05$), а у студентов с высоким уровнем личностной тревожности проявляются мотивы избегания ($p \geq 0,05$).

Результаты эмпирического исследования особенностей учебной мотивации у студентов с разным уровнем личностной тревожности, позволяют сформулировать следующие **основные выводы**:

1. Основными учебными мотивами у студентов с разным уровнем личностной тревожности являются коммуникативные мотивы, а мотивы престижа не являются значимыми для них.

2. Были выявлены высокие показатели значимости, которые указали нам на то, что у 13% студентов, у которых был установлен низкий уровень личностной тревожности, проявляются коммуникативные, учебно-познавательные и социальные мотивы, также на уровне тенденций у них были выявлены профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации.
3. Были выявлены различия на уровне тенденции, которые указали нам на то, что у 82% респондентов, у которых был обнаружен средний уровень личностной тревожности, проявляются мотивы престижа.
4. У 5% респондентов, у которых был обнаружен высокий уровень личностной тревожности, на уровне тенденций проявляются мотивы избегания.

Библиографический список

1. Зимняя, И.А. "Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд.второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. — М.: Изд-во «Логос», 2000. – 384 с.
2. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский - СПб.: Изд-во Питер Ком, 2009. - 416 с.
3. Шорохова Е.В., Бобнева М.И. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. - М., 1996.
4. Ярулина Л.Р., Развитие учебной мотивации студентов/ Л.Р. Ярулина. - 2007. - №4. - с.30-32
5. Spielberger C.D.Theoiy and research on anxiety. In: C.D. Spielberger (Ed). Anxietyandbehavior. - New York: AcademicPress, 2009.

УДК 159.99

Стецко А.С. Формирование групповых норм в исследовании Музажера Шерифа

Formation of group norms to study Muzaffer Sheriff

Стецко Алина Сергеевна

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
Тула, Россия

alina_rac@mail.ru

Stetsko Alina Sergeevna
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
Tula, Russia

Аннотация. Целью работы является выявление уровня влияния групповых норм на человека. Метод исследования представляет собой анализ ряда важных экспериментов в психологии по формированию групповых норм. Результатом работы является сопоставление экспериментов, обобщение результатов каждого и выявление причины влияния групповых норм на субъекта. Вывод заключается в том, что наши представления об окружающей действительности зависят далеко не только от нас. Формирование групповых норм очень быстрый процесс, который оказывает определенное влияние на каждого члена группы. Более того, норма устойчива, сохраняется на протяжении длительного времени.

Ключевые слова: групповые нормы, конформность, влияние, сдвиг «источника света»

Abstract. The aim is to identify the level of influence of group norms on human. The research method is an analysis of a number of important experiments in psychology on the formation of group norms. The result of a comparison of experiments, summarizing the results of each and identify the reasons for the influence of group norms on the subject. The conclusion is that our understanding of reality is not only depend on us. Formation of group norms is very quick process, which has a definite impact on each group member. Moreover, the rate is stable, persists for a long time

Keywords: group norms, conformity, the impact of a shift "light source".

Сегодня, чтобы жить и развиваться, человеку нужен человек. Здесь нет ни капли иронии, ведь работа все чаще выполняются коллективно, нежели индивидуально. Для того, чтобы быть успешным, нужно быть мобильным, уметь подстраиваться под ситуацию, под коллектив. Множество всевозможных проектов, презентаций влекут за собой усердный труд не одного человека. Совместная работа, безусловно, более продуманна, успешна, разные взгляды на

одну задачу способствуют более обширному решению поставленных целей, не зря говорят: «Одна голова хорошо, а две - лучше», но за групповой деятельностью часто исчезает индивидуальность человека. Безусловно, человек – существо социальное, каждый из нас зависим от общества, неких социальных групп, как то: друзья, семья, рабочий коллектив, но за всеми плюсами групповых действий, мы теряем истинных себя. Мы часто соглашаемся с мнением большинства, даже если нас не устраивает эта позиция, начинаем сомневаться в своем решении, когда сомневается группа, проявляем конформизм. Сегодня человек говорит о чужих мыслях, апеллирует на групповое решение, но все же считает себя особой личностью. Поэтому эксперимент Музафера Шерифа по формированию групповых норм, проведенный еще в прошлом столетии, сейчас более чем актуален.

Предметом данной работы служит формирование групповых норм, т.к. человек, взаимодействуя с группой, волей-неволей попадает под влияние социума, а создание новой группы влечет за собой формирование новых норм, которые могут не только не удовлетворять потребностям субъекта исследования, но и противоречить его принципам и ценностям. Вследствие этого является очень значимым поведение человека, более того, его принятие или отвержение принятых группой норм.

На основании вышеизложенного, вытекает искомая проблема: в процессе формирования групповых норм, человек теряет границы собственного Я и группового, меняется его поведение, а это свидетельствует о том, что он подвержен влиянию большинства, т.е. начинает проявляться конформизм.

Феноменом групповых норм учёные интересовались еще в прошлом столетии, это подтверждает целый ряд исследований в этой области. Особенно хотелось бы выделить эксперимент по формированию групповых норм М. Шерифа, который стал известен в 1935 году, эксперимент конформности

С. Аша, проведенный в 1951 году, который доказал преобладание конформизма в социальных группах. Также известно исследование Стенли Шехтера, в котором изучалось отношение к нарушению групповых норм (1951), изучение автокинетического движения Р. Джейкобса и Д. Кэмпбелла (1961), эксперимент повиновения С. Милгрэма (1963 год). Более того, нельзя пройти мимо эксперимента, который волнует уже не одно поколение психологов –Стэнфордский тюремный эксперимент, проведенный Ф. Зимбардо в 1971 году, главной задачей которого являлось изучение реакции человека на ограничение свободы и на влияние навязанной социальной роли на поведение участника эксперимента.

Групповые нормы – свод неких правил, которые созданы и приняты группой, благодаря им регулируются взаимоотношения внутри коллектива. Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко дают следующее определение групповым нормам: «Групповые нормы (англ. group norms) – разновидность социальных норм, принятые в группе правила поведения и взаимоотношений членов группы, нарушение которых трактуется как более или менее серьезный проступок, требующий применения групповых санкций против нарушителя» [3].

Вопросом о формировании групповых норм, о влиянии группы на индивида начал интересоваться в 1935 г турецкий психолог, автор ряда известных экспериментов в социальной психологии Музaffer Шериф. Ученый был уверен в том, что во всех сферах жизнедеятельности человека возникают групповые нормы, и по итогам проведения эксперимента доказал уровень доверия человека к группе, проявление его перцептивных норм и влияние группы на принятие решения.

Эксперимент, проведенный М. Шерифом, стал одним из шагов развития антибихевиористской идеи спонтанности действия личности, более того,

психолог сумел создать такие условия исследования, при которых возможно было контролировать практически все важные показатели изменений переменных. Еще одним значимым моментом эксперимента является тот факт, что Музафер Шериф нашел возможность поместить испытуемых в нестандартную и неструктурированную ситуацию, в процессе чего смог вести объективное наблюдение за процессами становления групповых норм в течение совместной деятельности группы.

Иллюзия восприятия, известная как «автокинетическое движение» – главная составляющая эксперимента Шерифа, именно на ней строился весь ход исследования. Главной задачей для психолога было выяснить, насколько человек внушаем и подвластен мнению социальной группы.

Перед началом эксперимента перед психологом стояла важная задача: провести исследование так, чтобы возможно было проследить изменения показаний испытуемых, их состояние и степень доверия к окружающим. В ходе эксперимента психолог представил преобладание в группе ничего иного, как перцептивных норм человека.

Нестандартность и уникальность эксперимента состояла в том, что Шериф спроектировал такую ситуацию в лаборатории Колумбийского университета, которая представляла собой размещение источника света в абсолютно темной комнате. Человек, заходя в комнату, не имел ни малейшего представления о координатах источника света, благодаря которым он смог бы обозначить неким образом местоположение источника и воспринимал его как движущийся. В абсолютной темноте отсутствует система ориентировки, относительно которой человек мог бы определить световой источник, потому что он не локализован. Это так называемая иллюзия восприятия, изучение которой принадлежит Х. Адамсу. В 1912 г. Этот феномен получил официальное название автокинетический эффект [2].

Автокинетический эффект Х. Адамса актуален даже тогда, когда человек, направляя свое внимание на источник света, уверен, что он неподвижен. Зачастую люди в подобных ситуациях начинают чувствовать дискомфорт, сомневаются по поводу своей ориентировки в пространстве, более того, особенно ярко это выражено, когда человек находится в малознакомом помещении, и он сидит абсолютно один на стуле без спинки и в полной темноте. Некоторые из участников эксперимента не могут определить не только расположение светового источника, но и расположение самих себя в пространстве. По вышеперечисленным данным, экспериментатор приобрёл уверенность в том, что восприятие перемещения источника света зависит исключительно от личности субъекта.

Эксперимент проводился в Колумбийском университете. Экспериментатор приглашал в психологическую лабораторию студентов и аспирантов затем, чтобы каждый из них определил расстояние в темноте до источника света. Испытуемого сажали в темную комнату на расстояние пяти метров от светового источника, после чего задавали определенную задачу: «Когда в комнате погаснет свет, вам будет дан сигнал приготовиться, и затем вы увидите источник света. Через короткое время свет начнет перемещаться. Как только вы заметите движение, нажмите на телеграфный ключ перед вами. Через несколько секунд свет исчезнет. Тогда укажите расстояние, на которое переместился источник света. Постарайтесь давать максимально точные ответы».

Испытуемых разделили на две группы перед началом эксперимента, одни выполняли задание в присутствии группы, другие по одному. Вследствие этого, ситуация в группе сложилась следующим образом.

1. Испытуемый взаимодействовал с группой после того, как прошел индивидуальное испытание.

2. Испытуемый включался сразу в групповое экспериментирование, заранее не имея представления о своей задаче в teste, после чего сам индивидуально проходил автокинетическую пробу.

Таким образом, в коллективе испытуемых возникло влияние группового опыта на индивидуальную реакцию каждого участника эксперимента.

Участники первой группы испытуемых, находясь в лаборатории в ходе эксперимента, наблюдали источник света на расстоянии 4,5 метра, каждый устанавливал свои границы перемещения и с уверенностью говорил ответы. Следующим ходом действий экспериментатора было объединение прошедших эксперимент участников в группу, где велось обсуждение индивидуальных результатов, в этом случае новый участник беседы не торопился с ответом, а по итогам обсуждения давал ответ не сильно отличающийся от большинства участников. Вывод по этой группе испытуемых можно сделать следующий: в неопределенной и неоднозначной ситуации, человек склонен доверять мнению большинства.

Когда экспериментатор работал с испытуемыми после группового экспериментирования, каждый из них выражал оценку, близкую к выбранной групповой норме. В этой ситуации вариация ответов на удаленность источника света была намного меньше, нежели у испытуемых «одиночек». Самый высокий уровень различия субъективных оценок в местоположении светового источника наблюдался у «одиночек» до группового обсуждения.

Исходя из результатов эксперимента, Шериф показал влияние социальных качеств на индивидуальное поведение человека. Также можно сделать вывод о том, что любая неопределенная ситуация влечет за собой стремление к воссозданию целостности за счет группы.

Эксперимент проводился несколько раз и был немного видоизменен. В ряде исследований участники эксперимента сначала проходили задания

индивидуально, а уже потом были соединены в мини группы. Очень важен тот факт, что участники эксперимента, проходя задания индивидуально, определяли свой «сдвиг источника света», в определение которого четко входили все ответы испытуемого. Ответы каждого очень отличались от другого, и у экспериментатора были основания считать, что каждый участник сравнивает свои индивидуальные ответы «сдвига источника света» с последующими результатами. После некоторого повторения эксперимента у каждого испытуемого выработалась некая внутренняя точка отсчета, которая предопределяла рассуждения о сдвигах света.

После прохождения индивидуальных заданий участники были объединены в группы, где каждому по очереди нужно было рассказать, на какое расстояние в ходе его тестирования переместился источник света. По итогам рассуждений было выявлено, что в данном случае имеет место определенная постепенная конвергенция оценок испытуемых, и, как следствие, формирование общегрупповой «точки отсчета сдвига источника света», которую каждый участник эксперимента принимал за свою и не замечал перехода от индивидуального суждения к групповому.

В случае, когда эксперимент проходили сразу несколько испытуемых, отличия в их ответах были минимальны. Групповые ответы «сдвига источника света» соответствовали среднему значению индивидуальных результатов.

Очень важно заметить тот факт, что значение выработанной групповой нормы продолжало действовать и в тот момент, когда участники вновь проходили задания в одиночку. Некое отличие этого эксперимента от основного заключалось в том, что в данном случае формирование групповых норм не имело отношения к уступчивости индивида к давлению группы, а были приняты участниками добровольно. После проведения эксперимента

выяснилось, что участники совершенно не знали о взаимном влиянии друг на друга.

По итогам экспериментов и в ряде других схожих опыта было показано, что выработанная коллективная норма имеет существенное влияние на индивидуальные результаты, а также то, что норма устойчива и сохраняется на протяжении длительного времени.

На основании своих опытов Шериф предложил концепцию социальных норм "коллективные рамки референции", возникающих из социального взаимодействия и функционирующих в качестве интернализированных когнитивных структур. Они сдерживают индивидуальные суждения, но не призывают человека к отказу от них. На практике они формируются в результате взаимной и постепенной конвергенции индивидуальных реакций и норм восприятия членов группы, проходящей незаметно для самих индивидов [1].

Чуть позже Р. Джейкобс и Д. Кэмпбелл, изучая автокинетическое движение, немного преобразовали эксперимент Шерифа [4]. Видоизмененный эксперимент Шерифа заключался в том, что ученые привлекали к участникам своего помощника, который тем или иным способом завышал показатели «перемещения» источника света. После этого помощника удаляли из эксперимента, заменяя его настоящим участником, только что вступившем в исследование, после этого предыдущий участник сменялся на более «молодого».

Завышенная оценка смещения источника света прошла через 5 поколений участников, и только после этого немного снизилась. Участники, сами того не подозревая, стали «соучастниками поддержания культурной фальшивки». Вывод из этого эксперимента можно сделать следующий: слепая вера в мнения большинства не всегда является правильным выбором, наши представления о

правде не всегда принадлежат только нам, и зачастую мы ошибаемся в истинности действительности.

По итогам ряда исследований формирования групповых норм вытекает следующее умозаключение: независимо от субъективного восприятия окружающей среды, каждый способен отказаться от своего мнения в пользу большинства. Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу ученого: во всех сферах жизнедеятельности человека возникают групповые нормы. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что наши представления об окружающей действительности зависят далеко не только от нас. Формирование групповых норм очень быстрый процесс, который оказывает определенное влияние на каждого члена группы. Более того, норма устойчива, сохраняется на протяжении длительного времени. М. Шериф по результатам проведенных экспериментов доказал легкую внушаемость человека и, помимо этого, быстрое формирование групповых норм.

Значимость проведенного ряда экспериментов состоит в том, что ученый наглядным образом показал, как ведет себя человек в малознакомой группе, как меняются его приоритеты и т.д., что в свою очередь способствует развитию мотивации у современных психологов к углубленному изучению как личности, так и поведения социума в целом.

Библиографический список

1. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: Учебник для вузов: 2-е изд. СПб: Питер, 2007.
2. Копец Л. Классические эксперименты в психологии. Киев, 2010.
3. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб.: Прайм ЕвроЗнак, 2006.
4. Хок Р. 40 исследований, которые потрясли психологию. Секреты выдающихся экспериментов. СПб: Прайм-ЕвроЗнак, 2003.

СЕКЦИЯ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

УДК 159.98

Карпушкина Н.В., Агафонова А.Б. К проблеме акцентуаций характера у подростков с нарушениями зрения

Problem accentuation of character in adolescents with visual impairments

Карпушкина Наталья Викторовна,

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Н.Новгород
karpushkina.nv@gmail.com

Агафонова Анастасия Борисовна,

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Н.Новгород

Karpushkina Nataliya Viktorovna,
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, N. Novgorod

Agafonova Anastasiya Borisovna,

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, N. Novgorod

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей формирования характера подростков с нарушениями зрения. Авторами описываются возрастные и специфические особенности личности подростков в зависимости от стиля семейного воспитания. Сравнительный анализ осуществлялся в двух подгруппах: подростки с нормальным зрением и с нарушениями зрения.

По результатам констатирующего эксперимента разработана и апробирована программа формирующего эксперимента. Её целью стала коррекция акцентуаций характера у подростков с нарушениями зрения.

В ходе исследования было доказано единство возрастных особенностей развития личности у подростков с нормальным психическим развитием и с нарушениями зрения.

Ключевые слова: акцентуация характера, стиль родительского отношения, межличностные отношения, социальная адаптация.

Abstract. The article examines the characteristics of the formation of the character of young people with visual impairments. The authors describe the age and specific features of the person of teenagers depending on the style of family education. Comparative analysis was carried out in two sub-groups: young people with normal vision and visually impaired.

As a result of ascertaining experiment was developed and tested program forming experiment. Its purpose was the correction of character accentuations teenagers with visual impairments.

The study proved the unity of the age peculiarities of personality development in adolescents with normal mental development and visual impairments.

Keywords: accentuation of character, style of parental relationships, interpersonal relationships, social adaptation.

Подростковый возраст является одним из наиболее важных этапов развития человека, становления личности. В то же время, исследований личности подростков с нарушениями зрения [5, 6, 7, 8], крайне недостаточно. В специальной психологии практически нет работ, рассматривающих вопросы формирования характера, его акцентуированного развития у данной категории подростков.

Таким образом, проблема развития личности подростков с нарушениями зрения в зависимости от стиля семейного воспитания является весьма актуальной.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей семейного воспитания подростков с нарушениями зрения с акцентуациями характера, разработка и апробация программы коррекции личностного развития подростков.

Для проведения исследования использовались методики: «Опросник Леонгарда-Шмишека», опросник «Родителей оценивают дети» И.А. Фурманова и А.А. Аладьина, опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» Вассермана Л.И., Горьковой И А., Ромициной Е.Е.

На первом этапе эксперимента была проведена диагностика акцентуаций характера у исследуемых подростков.

Анализ результатов показал, что у подростков с нарушениями зрения преобладают следующие типы акцентуаций характера: гипертимный, эмотивный, циклотимный.

В группе нормально развивающихся подростков, наиболее распространены возбудимый, гипертимный, циклотимный типы акцентуаций характера.

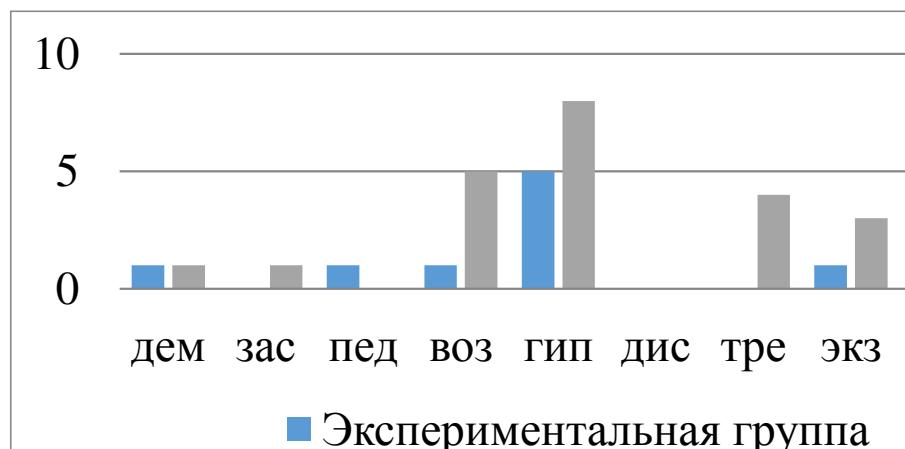


Рисунок 1. Результаты исследования акцентуаций характера по опроснику
Леонгарда- Шмишека

На втором этапе эксперимента была проведена диагностика стиля семейного воспитания у исследуемых групп подростков.

На основе полученных данных были сделаны выводы об определенных характеристиках воспитательного процесса у родителей подростков с нарушениями зрения и их нормально развивающихся сверстников.

Таблица 1

Особенности семейного воспитания подростков по методике «Родителей оценивают дети»

Тип отклонения	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Потворствующая гиперпротекция	9	11
Доминирующая гиперпротекция	3	2
Повышенная моральная ответственность	0	0
Эмоциональное отвержение	0	0
Жестокое обращение родителей	2	0
Гипопротекция	2	3

Как показывают данные таблицы, для семей подростков с нарушением зрения характерны следующие типы дисгармоничного воспитания:

потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция, жестокое обращение и гипопротекция. В то же время, для семей детей с нормальным зрением характеры: потворствующая гиперпротекция, доминирующая протекция и гипопротекция типы.

Таким образом, для испытуемых экспериментальной группы, более характерно жестокое обращение со стороны родителей.

На основе этого вывода, а также материалов И.А. Фурманова и А.А. Аладьина [9], можно определить наиболее вероятные причины отклонений в семейном воспитании, характерные для подростков с нарушением зрения.

Для родителей подростков с нарушениями зрения характерно высокое значение шкалы ПНК (проекции на подростка собственных нежелательных качеств родителя). Причиной такого воспитания нередко бывает то, что в ребенке родитель видит черты характера, которые не признает в самом себе. Это могут быть: агрессивность, склонность к лени, влечение к алкоголю, те или иные склонности, негативизм, протестные реакции, несдержанность и т. д. Ведя борьбу с такими же, истинными или мнимыми, качествами ребенка, родитель (чаще всего – отец) извлекает из этого эмоциональную выгоду для себя. Борьба с нежелательным качеством в ком-то другом помогает ему верить, что у него данного качества нет.

На основе результатов констатирующего эксперимента, была разработана и апробирована программа формирующего эксперимента, направленная на коррекцию поведенческих нарушений при акцентуациях характера. Разработанная нами программа показала свою эффективность.

Таким образом, старшие подростки с нормальным развитием и старшие подростки с нарушениями зрения проходят через сходные возрастные этапы развития личности, однако подростки с нарушениями зрения отличаются

большой выраженностью акцентуированного развития, качественным своеобразием сочетаний акцентуаций характера.

В то же время, для семей старших подростков с нарушениями зрения в большей степени характерны дисгармоничные стили семейного воспитания.

Специальная коррекционная работа способствует снижению количества акцентуаций характера у подростков с нарушениями зрения, формированию позитивного интереса к ним у родителей.

Библиографический список

1. Вассерман Л.И., Горьковская И.А., Ромицина Е.Е. Тест подростки о родителях / Вассерман Л.И. – М. – СПб.: Фолиум, 1995.
2. Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике / Вассерман Л.И. –СПб.: «Речь», 2004. –256с.
3. Загорская Е.А. Тренинг общения для родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития: методический и практический журнал/ гл. ред. Н.Н. Малофеев. - Москва: Школьная пресса, – 2004. - № 4. – С. 55-58 ; № 5. – С. 67-70.
4. Зальцман Л.М. Работа с родителями детей, имеющих нарушения зрения и интеллекта // Дефектология. – 2006. - N 2. - С. 31-35.
5. Карпушкина Н.В. Психологические особенности общения с учителем подростков с нарушениями зрения // Международный научно-исследовательский журнал.-2013.- № 11-3.- С.65-66.
6. Карпушкина Н.В., Конева И.А. Оптимизация самосознания подростков с нарушениями зрения средствами формирующего эксперимента // Международный журнал экспериментального образования.-2016- № 1-0.- С. 82-85.

7. Карпушкина Н.В., Минакова К.О. Психологические особенности межличностных отношений со сверстниками подростков с нарушениями зрения // Проблемы современного педагогического образования.- 2016- № 51-6.- С. 379- 386.

8. Конева И.А., Карпушкина Н.В. Ориентация на личностное развитие детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.- 2015- № 12-8.- С. 1526- 1528.

9. Фурманов И. А., Аладьин А.А., Фурманова А.В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительской опеки / И. А. Фурманов – Минск: Тесей, 2007.

СЕКЦИЯ 4. ПСИХОТЕРАПИЯ

УДК 740

Ховякова Д.И. Арт-терапия — яркие краски жизни

Art therapy — the bright colors of life

Ховякова Д.И.

Магистрант,

Южный федеральный университет (ЮФУ):

академия психологии и педагогики в г. Ростове-на-Дону.

Kovacova D. I.

graduate student,

Southern Federal University (SFU)

Academy of Psychology and Pedagogy in Rostov-on-Don.

Аннотация: Цель данной статьи дать читателю некоторую информацию о таком направлении в психотерапии, как арт-терапия: истории его возникновения, формах, методе, задачах и видах, а также способах его применения. Статья будет интересна тем, кто хочет ознакомиться с понятием арт-терапия.

Ключевые понятия: арт-терапия, библиотерапия, имаготерапия, песочная терапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, фототерапия.

Abstract: The purpose of this article to give the reader some information about a direction in psychotherapy, art therapy: history, forms, methods, objectives and types, as well as how to use it. The article will be interesting for those who want to get acquainted with the concept of art therapy.

Keywords: art therapy, bibliotherapy, imagetype, sand therapy, music therapy, dance therapy, phototherapy.

Арт-терапия (от англ. art, искусство) — направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на искусстве и творчестве. В узком смысле слова, под арт-терапией обычно подразумевается терапия изобразительным творчеством, имеющая целью воздействие на психоэмоциональное состояние пациента.

Основа арт-терапии — сублимация. *Сублимация* — это подсознательный психический процесс, который открыл еще З. Фрейд в 1900 г. Заключается в переключении психической энергии от травмы к социально приемлемому выходу, чаще всего — творчеству. Если у человека накопились психическое напряжение, и эмоциональные переживания, он может выразить их через творчество, (рисунок или поделку, сказку, стихотворение,) почувствовав

облегчение. Это и есть арт-терапия: но только *первый шаг – нарисовать, что волнует.*

Как появилась арт-терапия?

Термин «арт-терапия» (буквально: лечение искусством) ввел в употребление художник Адриан Хилл в 1938 году при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. Эти методы были применены в США в работе с детьми, вывезенными из фашистских лагерей во время Второй мировой войны. В начале своего развития арт-терапия отражала психоаналитические взгляды З. Фрейда и К. Г. Юнга, по которым конечный продукт художественной деятельности клиента (будь то рисунок, скульптура) выражает его неосознаваемые психические процессы. В 1960 г. в Америке была создана Американская арт-терапевтическая ассоциация.

Метод арт-терапии:

Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации психического состояния личности через развитие способности самопознания и самовыражения. Ценность применения искусства в терапевтических целях состоит в том, что с его помощью можно на символическом уровне выразить и исследовать самые разные чувства и эмоции: любовь, злость, страх, ненависть, обиду, радость и т. д.. *Метод арт-терапии* основывается на убеждении, что содержания внутреннего «Я» человека отражаются в зрительных образах всякий раз, когда он рисует, пишет картину или лепит скульптуру, в ходе чего происходит гармонизация состояния психики. Терапия творчеством всегда будет актуальна для человека, как способ его самовыражения и развития в окружающем мире.

Есть две формы арт-терапии: пассивная и активная:

При *пассивной форме* клиент " наблюдая потребляет" художественные произведения, созданные другими людьми читает книги: рассматривает картины, прослушивает музыкальные произведения.

При *активной форме* арт-терапии клиент сам создает продукты творчества: рисунки, скульптуры и т.д.

Занятия по арт-терапии могут быть *структурированными* и *неструктурированными*.

При *структурированных* занятиях задается тема, а материал предлагается психологом. Как правило, по окончании занятий обсуждаются тема, манера исполнения и т.д.

При *неструктурированных* занятиях клиенты самостоятельно выбирают тему для освещения, материал, инструменты.

Виды арт-терапии:

1. *Арт-терапия в узком смысле слова* — рисуночная терапия, основанная на изобразительном искусстве.;
2. *Библиотерапия (в том числе сказкотерапия)* — литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений;
3. *Музикотерапия*;
4. *Танцевальная терапия*;
5. *Куклотерапия*;
6. *Имаготерапия*;
7. *Песочная терапия*;
8. *Лепка*;

Методики арт терапии:

- 1) *терапия созданием творческих произведений (художественных и научных);*

2) терапия творческим общением с природой (создание подделок из природных материалов, прослушивание «звуков природы», различный отдых на природе и др.);

3) терапия творческим общением (например: обсуждение прочитанного) с литературой, искусством, наукой;

4) терапия творческим коллекционированием;

5) терапия ведением дневника и записных книжек;

6) терапия путешествиями;

Когда назначают арт-терапию?

Трудности эмоционального развития, сниженное настроение, эмоциональная неустойчивость, стресс, депрессия, импульсивность эмоциональных реакций, переживание эмоционального отвержения другими людьми, чувство одиночества, межличностные конфликты, неудовлетворенность семейными отношениями, повышенная тревожность, страхи, фобии, ревность негативная «Я-концепция», низкая самооценка.

Задачи арт-терапии:

1. Дать социально приемлемый выход агрессии и другим негативным чувствам.

2. Облегчить процесс лечения (психотерапии) в качестве вспомогательного метода.

3. Проработать подавленные мысли и чувства.

4. Установить контакт с клиентом.

5. Развить самоконтроль.

6. Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах.

7. Повысить самооценку.

Шаг второй: прямо на рисунке изменить ситуацию. Меняя рисунок, человек одновременно меняет и свое внутреннее представление, находит

варианты выхода из самой безвыходной ситуации. Очень важно, чтобы ребенок САМ нарисовал свою проблему и САМ придумал, как переделать рисунок, потому что это его собственное внутреннее представление и ваши варианты решения ему вряд ли подойдут.

Этот метод наиболее известен и применяется также для диагностики эмоционального состояния малышей. Самый простой способ – это дать малышу простор для фантазии и не вмешиваться. Его применяют родители. Однако очень важно именно не вмешиваться в процесс рисования. Разумеется, что Вы знаете, как лучше, красивее и правильнее нарисовать солнце. Или Вашего кота. Но сейчас работаете не Вы, а Ваш ребёнок. Поэтому очень важно сдерживать все свои порывы вмешаться и показать, как «надо». Исключения составляют те случаи, когда вы рисуете вместе изначально. То есть это ваша общая картина.

Вы можете рисовать страх малыша. Здесь как раз лучше, чтобы Вы были рядом и участвовали в процессе. Однако тоже в меру.

Задача: нарисовать то, чего малыш боится. Пусть он рисует, а Вы ему помогаете. Либо наоборот: Вы рисуете, а малыш закрашивает, добавляет и дорисовывает, если он еще маленький и ему сложно рисовать самому.

Затем есть несколько вариантов:

1. Вы говорите: «Сейчас мы этот страх вместе с тобой сложим, и уберем в волшебную шкатулку. Потом поставим ее вот сюда. И ты сможешь всегда взять этот рисунок, может быть, дорисовать что-то, может просто убедится, что он на месте, а не у тебя внутри». Это позволяет малышу увидеть свой страх и совершив с ним какие-то манипуляции. А то, чем можно управлять, уже не такое страшное.

2. Вы вместе дорисовываете рисунок так, чтобы он стал смешным. Или добрым. Пририсовываете бантики, усики, шляпки или воздушные шары.

Одеваете страху заячье белые ушки или пятачок. Главное, чтобы на смену пугающему образу пришел позитивный.

3. Вы делаете страх маленьким. Берете и приклеиваете к этому листу еще несколько других, так чтобы исходный оказался в центре. И тогда страх становится в 10 раз меньше. А вокруг рисуете что-то уютное, теплое. И страху там становится неудобно. Или он сам начинает бояться нового места.

4. Вы стираете страх. Но для этого его нужно рисовать карандашом. И говорите малышу, что стирая страх на листе, он также стирает его в своем внутреннем мире.

Вы можете фантазировать и придумывать свои методы изменения страхов. *Однако принцип должен быть одним и тем же: сначала увидеть свой страх, а затем что-то с ним сделать.*

Музыкальная терапия.

Огромную роль играет и музыкотерапия, как *активная*, так и *пассивная, индивидуальная и групповая*; которая своим влиянием на чувствительные зоны организма создает все условия для психических изменений организма, создаёт необходимую внешнюю и внутреннюю психологическую обстановку у ребенка.

Она подразделяется обычно на *активную* (когда малыш сам играет) и пассивную (когда просто слушает музыку). *Пассивная* больше подходит как сопровождение другим видам терапии, например рисованию, танцам, сказкотерапии и пр. А сейчас поговорим о некоторых аспектах активной музыкотерапии.

Для этого Вам понадобятся музыкальные инструменты. Это не обязательно должны быть какие-то настоящие инструменты. Ударные можно сделать из чего угодно. Также можно добавить «сыпучих» (в банки или бутылки насыпать крупу), любые игрушки издающие звук тоже подойдут.

И вы разыгрываете сценку, где вместо слов вы используете музыку. Например: «Малыш с мамой гуляют (звучат какие-то приятные звуки), малыш падает и разбивает коленку (ударные), потом приходят в поликлинику (сыпучие, тревожные звуки), потом малыш с мамой идут к доктору, который обрабатывает ранку (ударные).

Потом малыш с мамой дуют на ранку. Малыш уже взрослый и не боится (Для мальчиков – он мужественно терпит). Очень важно, чтобы Вы при этом проговаривали те чувства, которые в каждый момент звучания испытывает малыш. Например: «Ты упал, тебе больно и страшно. И судя по тому, как мы бьем по кастрюле, еще и немножко обидно» и др.

Этим Вы поможете малышу лучше понять, что он чувствует в такой момент. А заодно покажете, что понимаете его состояние. Как и в любом другом варианте терапии, все должно заканчиваться на позитивном настроении. В данном случае сценка завершается смелым преодолением трудностей и какими-то радостными звуками.

Танцевальная терапия.

Через тело можно работать с психикой. Тело – экран, на котором отображаются все наши эмоциональные переживания, страхи, недовольства. Они фиксируются в виде соответствующих мышечных напряжениях, зажимах. Воздействуя на тело, можно влиять на эмоциональное состояние. Поэтому так важно, чтобы тело имело возможность на «самовыражение».

Вы можете устраивать танцы на разные состояния: вот танец злости, вот печали, а вот – радости. И пусть это будут самые необычные танцы. Пусть со стороны это выглядит как дикие прыжки, нелепые дергания и неуместные гримасы. Главное – позволить своему телу делать под музыку те движения, которые хочется.

Такая эмоционально-телесная импровизация. Причем главное, чтобы Вы, взрослый, смогли себе это позволить. Тогда и малышу будет проще раскрепоститься и танцевать от души. Здесь нет понятий «красиво, правильно, эстетично». Здесь есть только ощущение своего тела.

Песочная терапия.

Для этого требуется организовать «домашнюю песочницу». Это может быть яичек или коробка с сыпучим материалом. Песок можно заменить гречкой, манкой и др. Здесь можно также как и в предыдущих методах или просто играть, или же работать со страхами ребёнка. От других форм арт-терапии этот процесс отличается простотой манипуляций, возможностью изобретения новых форм, кратковременностью существования создаваемых образов. Возможность разрушения песочной композиции, её реконструкция, а также многократное создание новых сюжетов, придаёт работе определённый вид ритуала.

Все дети любят играть с песком, а психолог, наблюдая за ними, может анализировать состояние ребенка и даже лечить такие заболевания, как задержка психического развития и легкие формы аутизма. Также помогает детям, пережившим какие-либо стрессы: переезд на новое место жительства, болезнь близких, переход в другой детский коллектив и так далее. При работе с песком и водой ребенок проявляет свой внутренний мир и даже может корректировать определенные стороны своей личности. Такая работа также отлично развивает мелкую моторику, учит ребенка концентрироваться. Для занятий ему предлагается небольшая песочница, емкость с водой и много разных игрушек, чтобы малыш мог как можно точнее во время игры показать свой персональный мир. *Арт-терапевт наблюдает за действиями ребенка, комментирует их и задает вопросы, что помогает ребёнку постепенно*

учиться контролировать свои действия, называть свои чувства и формировать связь между внутренними ощущениями и внешним поведением.

Лепка.

Для этого Вам понадобится любой материал, из которого можно лепить: пластилин, глина, тесто. Также можете лепить какие-то картины (тогда это будет просто выражением текущего эмоционального состояния), можно лепить переживания, страхи. Главный принцип, который здесь работает, такой же, как и в описанных ранее. *Сначала создаете образ проблемы, потом преобразуете его во что-то более мирное или веселое. Можно слепить коллекцию разных эмоциональных состояний.*

Фототерапия

Фототерапия — один из методов арт-терапии. Этим термином обозначают набор психотехник, связанных с лечебно-коррекционным применением фотографии, её использования для решения психологических проблем, а также развития и гармонизации личности. Фототерапия является относительно новым видом арт-терапии, применение её началось с 1970-х в США и Канаде.

Этот метод может предполагать как работу с готовыми фотографиями, так и создание авторских снимков. *Содержание фототерапии, таким образом, является создание и/или восприятие клиентом фотографических образов, дополненное их обсуждением и разными видами творческой деятельности.*

—Это может быть сочинение историй, применение таких техник и приемов (рисование, коллажирование, инсталлирование готовых снимков в пространство, изготовление из фотографий фигур и последующая игра с ними, сценическое представление и работа с костюмами и гримом, движение и танец, художественные описания и т. д.)

– набор психотехник, связанных с лечебно-коррекционным применением фотографии, её использования для решения психологических проблем, а также развития и гармонизации личности.

Любой фотоснимок вызывает в нашей душе отклик – порождает чувство, эмоцию, ассоциацию, воспоминание, мысль.

Куклотерапия

Куклотерапия — метод психологической помощи детям, подросткам и их семьям, суть которого в коррекции их поведения посредством кукольного театра, разработанный детскими психологами Т. Л. Шишовой¹ и И. Я. Медведевой.²

Данный метод призван помочь в устраниении болезненных переживаний у детей, укреплять их психическое здоровье, улучшать социальную адаптацию, развивать самосознание, разрешать конфликты в условиях коллективной творческой деятельности. В соответствии с данным методом с любимым для ребёнка персонажем разыгрывается в лицах история, связанная с травмирующей его ситуацией. Выделяют следующие функции куклотерапии:

¹ Шишова Татьяна Львовна (8 февраля 1955 г., Москва) — детский педагог, психолог, общественный деятель, эксперт и вице-президент «Фонда социально-психической помощи семье и ребёнку», член Союза писателей России, драматург, публицист. Соавтор многих работ с Медведевой И. Я., основной тематикой которых являются вопросы воспитания подрастающего поколения.

² Ирина Яковлевна Медведева (род. 5 мая 1949 года, Москва), директор Института демографической безопасности, писатель, публицист и драматург, детский психолог, вице-президент и соучредитель Межрегионального Фонда социально-психологической помощи семье и ребёнку, сопредседатель Международного общества артпедагогов и арттерапевтов. Член союза писателей России. Публицист, работает в постоянном соавторстве с Т. Л. Шишовой. Основная тематика публицистических работ — вопросы воспитания подрастающего поколения.

- *коммуникативная* — формирование эмоционального контакта детей в коллективе;
- *релаксационная* — снятие эмоционального перенапряжения;
- *воспитательная* — психокоррекция проявлений личности в игровых моделях жизненных ситуаций;
- *развивающая* — развитие психических процессов (памяти, внимания, восприятия и т. д.), моторики;
- *обучающая* — обогащение информацией об окружающем мире.

Куклы – это одно из наиболее удивительных и загадочных творений человека. Куклы имитируют взрослый мир, подготавливая ребенка к взрослым отношениям. Поскольку кукла изображает человека, она выполняет разные роли и выступает как бы партнером ребенка. Он действует с ней так, как ему хочется, заставляя ее осуществлять свои мечты и желания. *Игра в куклы выполняет серьезную социальную и психологическую функцию, воплощая и формируя определенный идеал, давая выход потаенным эмоциям.*

Куклотерапия позволяет помочь ребенку с разнообразными психологическими затруднениями. Особенно эффективно в работе со страхами у детей. Любимая кукла важна и очень многое значит для ребенка, а потому ее использование может существенно помочь ребенку справиться со страхом (например, можно убедить ребенка, что он храбрый и должен защищать куклу, которая на самом деле боится).

Любимую куклу ребенка можно использовать в небольшом спектакле, сценарий которого напрямую связан с проблемой ребенка и завершается хорошо. Таким образом, через куклу можно научить ребенка поступать иначе, дать ему выход из его затруднительной ситуации. Куклы очень понятны детям, с помощью кукол дети могут сказать то, что не смогли бы сказать словами.

Точно также, с помощью кукольной игры, взрослый может донести до ребенка то, что ребенок не поймет словами.

Куклотерапию, как часть имаготерапии, можно легко использовать в работе учителя начальной школы. Работа с куклой помогает самостоятельно каждому ребенку корректировать свои движения различных групп мышц и делать поведение куклы максимально выразительным, что развивает артикуляционный, двигательный и другие основные аппараты человеческого организма, снимает комплекс неполноценности самой личности.

Имаготерапия.

Само слово "имаготерапия" от лат. *imago* ("образ"). Данный вид вспомогательной практики подразумевает воспроизведение личностью определённого комплекса образов, в которые включены образ слова, образ мысли, и образ действия. Будучи разновидностью поведенческой психотерапии, имаготерапия ставит целью *научение субъекта более адекватным реакциям на внешние раздражители*.

Имаготерапия – занятия театрализованной деятельностью детей с ограниченными возможностями здоровья дают положительную динамику в качественном развитии воображения, формировании его творческого компонента. Обеспечивают становление знаково-символической функции мышления, произвольного внимания, коррекции психоэмоционального состояния, а также способствуют развитию многих компонентов личности.

Создание выставок действует положительно на психологическое состояние детей и родителей, подчеркивает их значимость в обществе.

Имаготерапевтический процесс как таковой подразумевает несколько этапов. *На первом этапе* ведущую роль играют рассказ и инсценировка. Клиенту вначале предлагается рассказать о том, каким он хотел бы стать, а затем ежедневно последовательно воспроизводить в своем поведении

желаемые элементы образа. *Второй этап*, часто именуемый "театром экспромта", характеризуется проигрыванием в групповой форме каких-либо жизненных ситуаций — что часто сопровождается использованием техник танцевально-двигательной терапии.

На третьем, завершающем этапе акцент ставится на студийных занятиях: субъекту предоставляется возможность вместе с группой проигрывать на сцене небольшие комедийные и драматические постановки, корректирующие черты психической конституции пациента. Так, слишком застенчивым и стеснительным лицам предлагается освоить роли раскрепощённых весельчаков, а тем, у кого эмоции порой льются "через край" — напротив, роли людей сдержаных и рассудительных.

Подобный подбор психотерапевтических техник далеко не случаен: Специалисты в области медицины полагают, что существует масса закономерностей между воспроизведимыми в нашем сознании образами и работой иммунной системы человека. Они утверждают, что связь данных образов с многочисленными зрительными, слуховыми, тактильными физиологическими реакциями достаточно очевидна. И слова, и образы, и действия могут целенаправленно влиять на работу всех систем организма.

Личность, научившаяся использовать вышеописанные техники имаготерапии, обладает опытом запуска конкретных стимулов, могущих эффективно стимулировать восстановление нарушенных в результате болезни или травмы психических контуров. Благодаря данным техникам в настоящее время имаготерапевты успешно врачают психосоматические заболевания, к числу которых относятся гипертония, язвенная болезнь, бронхиальная астма.

И это ещё не всё: имея в копилке памяти ряд красочных образов, человек, прошедший курс имаготерапии, обладает навыками избавления от нервно-психического напряжения и общей реабилитации нарушенного психического

статуса. Ведь яркая фантазия является тем самым драгоценным ресурсом, который каждый из нас в силах использовать для врачевания духовных и телесных недугов

Участие малыша в театральной постановке помогает ему погрузиться в мир собственных переживаний, учит его выражать свои чувства не только словами, но и жестами, мимикой, движениями. Малыш, примеряя на себя различные образы, обретает индивидуальность и учится понимать переживания других людей, а арт-терапевт во время сеансов мягко проводит психологическую коррекцию поведения ребенка.

Библиотерапия

Библиотерапия — специальное коррекционное воздействие на клиента с помощью чтения специально подобранный литературы в целях нормализации или оптимизации его психического состояния

Выделяют три основные задачи библиотерапии:

1. *библиоведческая*, библиотека для больных должна играть роль фактора, отвлекающего от мыслей о болезни, помогающего переносить физические страдания, (цель руководства чтением конкретного читателя или однородных читательских групп не ставится);
2. *психотерапевтическая*, Б. является компонентом психотерапевтического лечения больных неврозами и некоторой части психических больных (проводится врачом-психоневрологом или психиатром без участия библиотекаря);
3. *вспомогательная*, а в ряде случаев и равноправная часть лечебного процесса при неврозах и соматических заболеваниях (требует участия врача-психотерапевта.)

Выводы:

Лечение искусством относятся к самым естественным формам коррекции психологических и эмоциональных состояний. Во время выполнения упражнений по арт-терапии мы получаем важное послание от собственного подсознания, оно контактирует с нашим сознанием, и этот диалог позволяет нам увидеть то многое и важное, что скрыто внутри нас. Арт-терапия уникальна тем, что она лечит уже по факту творения, по факту того, что вы что-то создаете и делаете. Чтобы с души упал камень и стало легче, совсем не обязательно понимать все принципы и механизмы работы конкретного метода.

Арт-терапия - самостоятельное избавление от стресса.

Коррекционная работа по методу арт терапии позволяет получить следующие позитивные результаты:

1. Обеспечивает эффективное эмоциональное отреагирование, придает ему (даже в случае агрессивного проявления) социально приемлемые, допустимые формы.
2. Облегчает процесс коммуникации для замкнутых, стеснительных или слабо ориентированных на общение детей с ограниченными возможностями.
3. Дает возможность невербального контакта (опосредованного продуктом арттерапии), способствует преодолению коммуникативных барьеров и психологических защит.
4. Создает благоприятные условия для развития произвольности и способности к саморегуляции. Эти условия обеспечиваются за счет того, что изобразительная деятельность требует планирования и регуляции деятельности на пути достижения целей.
5. Оказывает дополнительное влияние на осознание ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний, создает предпосылки для регуляции эмоциональных состояний и реакций.

6. Существенно повышает личностную ценность, содействует формированию позитивной "Я-концепции" и повышению уверенности в себе за счет социального признания ценности продукта, созданного ребенком с ОВЗ.

Об эффективности арт -терапии можно судить на основании положительной динамики в развитии и активизации участия в занятиях, усиления интереса к результатам собственного творчества, увеличения времени самостоятельных занятий. Многочисленные данные показывают, что дети с ограниченными возможностями нередко открывают в себе творческие возможности и после прекращения арттерапии продолжают самостоятельно увлеченно заниматься разными видами творчества, навыки которых они приобрели в процессе занятий.

Что нужно, чтобы терапия удалась?

- Ваше открытое участие и поддержка, но не руководство и вмешательство.
- Специально выбранное время. Необходимо, чтобы Вы не были ограничены во времени, и у малыша была возможность заниматься столько, сколько потребуется. Начинать занятие с условием, что Вам через полчаса нужно будет кушать или спать, не стоит.
- Подготовленное пространство. Необходимо, чтобы место для работы было специально подготовлено. Если это рисование, то пол застелен kleenкой, малыш одет в одежду, которую не жалко пачкать, а все ценные предметы спрятаны подальше. Если это музыка или танцы, чтобы была возможность шуметь, прыгать и пр. На типичное замечание: «У меня же соседи» можно только возразить: «Но у Вас и ребенок». Кто для Вас важнее? Ваш малыш или соседи?

Ваша вера в то, что это поможет Вам с крошкой справиться с трудностями. Сами дети в это верят, и это действительно работает. Стоит этому у них поучиться. Научиться побеждать свои страхи.

Библиографический список

1. Арт-терапия / ред.-сост. А. И. Копытин. — СПб., 2001.
2. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала» / ред. А. И. Копытина. — СПб., 2002.
3. Дженнингс С., Минде А. Сны, маски и образы. Практикум по арт-терапии. — М., 2003.
- 4 Зинкевич-Евстигнеева Т.Г. Практикум по сказкотерапии. — СПб.: Речь, 2008.
- 5 Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми. — СПб.: Речь, 2008.
- 6 Осипова А. А. Общая психокоррекция : учебн. пос. для студ. вузов. — М.: ТЦ Сфера, 2004.
- 7 Пурнис Н. Е. Арт-терапия в развитии персонала. — СПб.: Речь, 2008.
- 8 Романова Е. С. Графические методы в практической психологии. — СПб., 2001
- 9 Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 2000.
- 10 Черемнова Е. Ю. Танцетерапия. Танцевально-оздоровительные методики. — Феникс, 2008.
- 11 Шоттенлоэр Г. Рисунок и образ в гештальт-терапии. — М.: Издательство Пирожкова, 2002 г.

СЕКЦИЯ 5. ПСИХОДИАГНОСТИКА

УДК 159.922

Орешкина А.С. Гендерные аспекты эмоциональной и поведенческой сферы суицидентов разных возрастов

Gender aspects of emotional and behavioral sphere people with suicidal behavior

Орешкина А.С.

аспирант, ФГБОУ Московский городской
психолога – педагогический университет, г.Москва

Oreshkina A.S.

graduate, FGBOU Moscow City
Psychological - Pedagogical University, Moscow

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования эмоциональной и поведенческой сферы респондентов двух выборок: основная выборка представлена респондентами с суицидальным поведением от 1-4 суицидальных попыток, контрольная группа представлена респондентами без суицидальных тенденций. Предполагается, что уровень страхов, переживания одиночества и неадаптивных копингов у основной группы значительно выше, чем у группы относительно здоровых респондентов.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, суицид, копинг-стратегии, страхи, одиночество.

Abstract. The article presents the results of empirical research of emotional and behavioral spheres of respondents two samples: the main sample is presented respondents with suicidal behavior by 1-4 of suicide attempts, the control group presented the respondents with no suicidal tendencies. It is expected that the level of fear, feelings of loneliness and maladaptive coping in the main group was significantly higher than in the group of relatively healthy respondents.

Keywords: emotional sphere, suicide, coping strategies, fears, loneliness

Проблема суицидального поведения интересует ученых с давних времен. Врачи, философы, социологи, педагоги и психологи рассматривают этот вопрос с разных позиций, так как число лиц с аутоагрессивным поведением с каждым годом не уменьшается, а увеличивается.

Изменения, происходящие в современном мире - нестабильная экономическая и политическая обстановка в стране, отсутствие уверенности в

завтрашнем дне, ужесточение требований к обучающимся и сотрудникам, все большее проникновение инновационных технологий в повседневную жизнь - формируют условия возникновения фрустрации, чувства беспомощности, бесполезности усилий, которые в свою очередь могут способствовать возникновению суицидальных намерений и, в дальнейшем, суицидальных действий.

Э. Дюркгейм утверждал, что «количество суицидов в социуме обусловлено «коллективными представлениями» - особыми причинами жизни в социуме, определяющими индивидуальные моральные нормы и ценности» [4, с.35]. Суицид - результат разрыва личностных отношений с социальной группой, частью которой раньше являлся индивид. Э. Дюркгейм выделял следующие причины суицидов:

- альтруистические (плод излишнего контроля социумом);
- аномические (свойственные кризисному социуму, который находится в состоянии аномии);
- эгоистические (следствие снижения уровня взаимосвязи между личностью и обществом, ограниченной интеграции социума).

По мнению А.Г. Амбрумовой, суицид – это многогранное и сложное проявление социально - психологической дезадаптации личности. Она полагала, что суицидальное поведение напрямую связано с ситуационно-средовым, индивидуально-личностным и психопатологическим факторами риска. Суицидогенность обстоятельств - это произведение личностных особенностей индивидуума, его типа характера, уровня интеллекта, собственного жизненного опыта и стойкости связей человека, принимающего решения, в социуме. Желание совершить суицид перерастает в акт в том случае, когда возникает субъективное переживание нерешенности конфликта [2, с.15].

А. Любякин и Н. Бударкова, исследовавшие взаимосвязь суициального поведения с одиночеством, пришли к выводам, что субъективное ощущение одиночества у личности взаимосвязано с копинг-стратегиями: одиноким индивидам свойственно пользоваться дезадаптивными механизмами совладания, которые усиливают дистресс: уединение, бегство, беспомощность, раздумывание над проблемой и отвлечение, самообвинение, зависть к другим и жалость к себе, склонность к агрессии в стрессовой ситуации.

Одинокими личностями избираются стратегии ухода, обусловленные страхами, они воспринимают стрессовые ситуации как те, которые невозможno контролировать, нельзя решить, вследствие чего намеренно занижается собственная значимость в преодолении ситуаций, переживания тщательно скрываются, глубокие контакты с окружающими избегаются [7, с.126].

В 2012-2016 г.г. нами было проведено эмпирическое исследование личностных и поведенческих особенностей суицидентов. Всего в исследовании приняли участие 365 респондентов юношеского, молодого и зрелого возрастов. Основная группа представлена 181 респондентом, которые имели в анамнезе суициальные тенденции. Из них 52 респондента юношеского возраста (25 девушек и 27 юношей), 66 человек молодого возраста (31 мужчина и 35 женщин), 63 респондента зрелого возраста с аутодеструктивным поведением (31 мужчина и 32 женщины). Эмпирическими базами для группы суицидентов выступали Психиатрическая клиническая больница №4 им. П.Б. Ганнушкина, ФГБУ «ФМИЦПН» Минздрава России (филиал Московский научно – исследовательский институт психиатрии), Центр психологической помощи Евгения Полякова. У всех респондентов, проходивших лечение на базе ПБ №4 и Московского научно – исследовательского института психиатрии было диагностирована отсутствие эндогенной симптоматики, что подтверждено историями болезни пациентов, пато- и нейропсихологическими заключениями,

а также беседами с лечащим врачом и медицинским психологом. Все респонденты в период обследования находились в сложных жизненных ситуациях.

Группа нормы включала в себя 184 условно здоровых респондента с нормативным поведением, из них 90 мужчин и 94 женщины, из них 55 лиц юношеского возраста (17-23 года), из них 23 девушки и 32 юноши. 84 респондента молодого возраста (24-35 лет), из них 46 мужчин и 38 женщин, 45 человек, без признаков аутодеструктивного поведения зрелого возраста (36-60 лет), из них 21 мужчина и 24 женщины. Выборка условно здоровых респондентов набиралась на базах Московского городского психолога – педагогического университета, Государственной классической академии имени Маймонида. В нее вошли слушатели различных программ профессиональной подготовки, студенты гуманитарных факультетов, их родственники и знакомые. Для изучения поведенческой и эмоциональной сфер у мужчин и женщин на разных возрастных этапах были использованы следующие методики: Опросник способов совладающего поведения Р. Лазаруса в адаптации Т.Л. Крюковой, Шкала субъективного ощущения одиночества, разработанная Д. Расселом, Л. Пепло, М. Фергюсоном в адаптации Н.Е. Водопьяновой, «С - Тест» В.Л. Леви, направленный на диагностику страхов и фобий.

Проведенный статистический анализ полученных данных при помощи Т-критерия Стьюдента выявил достоверные, на высоком уровне значимости, различия между основной и контрольной группами ($p < 0,01$) по большинству параметров.

Данные, полученные с помощью методики Опросник способов совладающего поведения Р. Лазаруса (Рисунок 1), свидетельствуют о том, что респонденты основной группы, имеющие суицидальные тенденции, наиболее

склонны применять дезадаптивные копинги (бегство-избегание, дистанцирование, конфронтация), нежели представители контрольной группы. Также они склонны к самоконтролю, принятию ответственности за ситуацию, что можно отнести к неоднозначным копингам. У респондентов контрольной группы домinantными являются стратегии планирования решений и поиска социальной поддержки.



Рисунок 1. Копинг-стратегии в юности, молодости, зрелости

Исследование эмоциональной сферы было проведено при помощи Шкалы одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона и «С - Теста» В.Л. Леви. Исследование субъективного ощущения одиночества показало, что респонденты, имеющие в анамнезе суицидальные попытки, ощущают себя более одинокими, нежели представители контрольной группы. Данные, полученные при комплексной диагностике страхов, выявили достоверные на высоком уровне значимости ($p<0,01$) различия между лицами с суицидальными тенденциями и респондентами группы нормы (Рисунок 2) по большинству шкал С-теста.

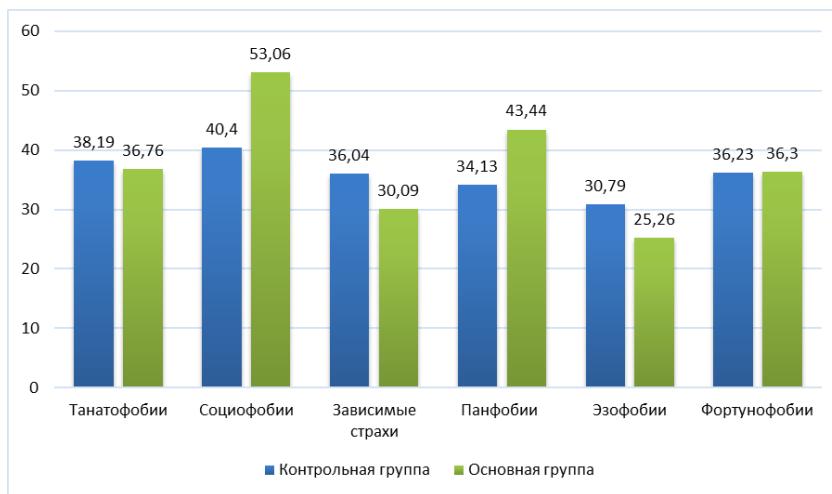


Рисунок 2. Комплексная диагностика страхов в юности, молодости, зрелости

В основной группе, по сравнению с контрольной группой значимо выражены социофобии (страх негативной оценки со стороны окружающих) и панфобии (общебытийные страхи: страх старения, одиночества, страх за жизнь близких, страх темноты, стихийных бедствий).

Исходя из данных, полученных в ходе исследования, можно сделать вывод о том, что лица с суицидальным поведением в стрессовой ситуации, независимо от возрастной группы, прибегают к неадаптивным копинг-стратегиям. Они стремятся дистанцироваться от ситуации, уменьшить ее значимость, уходят в фантазии, направленные на избегание проблемы, пытаются конfrонтировать с ситуацией. Наряду с неадаптивными копингами, респонденты основной группы применяют способы самоконтроля и готовы принять ответственность, предполагающую решение проблемы через принятие своей роли в происходящем. Они острее, чем респонденты контрольной группы, ощущают одиночество, чувствуют себя покинутыми и никому не нужными. У суицидентов преобладают страхи социальной тревожности и общебытийные страхи, которым они придают большое значение.

У респондентов контрольной группы, преобладают адаптивные копинги в виде поиска социальной поддержки и планирования решений, что позволяет им не замыкаться в стрессовой ситуации, а стремится к выходу из нее. Им, в меньшей степени, чем респондентам основной группы, присущее ощущение одиночества и покинутости. Респонденты с нормативным поведением склонны испытывать зависимые страхи, когда присутствует страх нехватки или отсутствия агента зависимости, также они подвержены мистико – психическим страхам - «эзофобиям».

Рассматривая гендерные различия в поведенческой и эмоциональной сфере у основной и контрольной групп, получены достоверно значимые различия ($p<0,05$) между мужчинами и женщинами с аутоагрессивным поведением разных возрастов в показателе «конfrontация». Мужчины в стрессовых ситуациях более склонны, чем женщины к импульсивному поведению, агрессии, склонны к риску (Рисунок 3).

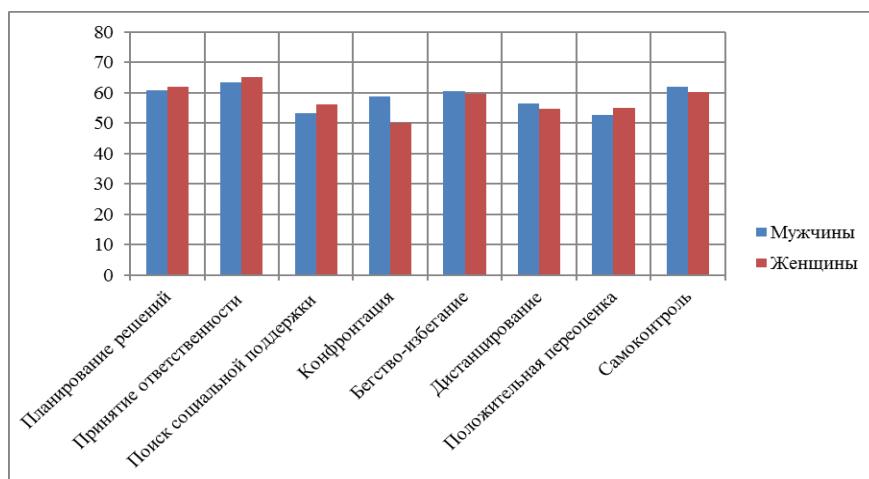


Рисунок 3. Копинг – стратегии юность, молодость, зрелость основная группа

У респондентов контрольной группы женщины в большей степени используют такие адаптивные копинг-стратегии как: «положительная переоценка», «поиск социальной поддержки», «планирование решений».

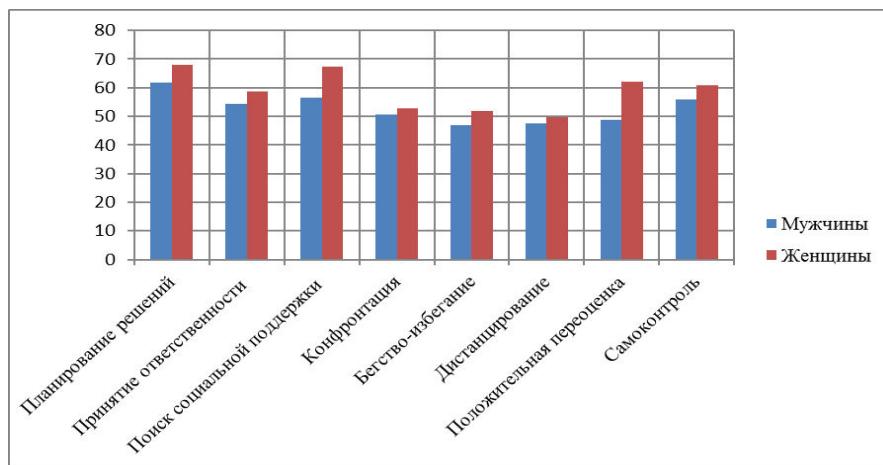


Рисунок 4. Копинг – стратегии юность, молодость, зрелость контрольная группа

Исследование субъективного ощущения одиночества, не выявило достоверно значимых различий между мужчинами и женщинами основной и контрольной групп.

Исследование страхов и фобий не выявило достоверно значимых гендерных различий в группе суицидентов.

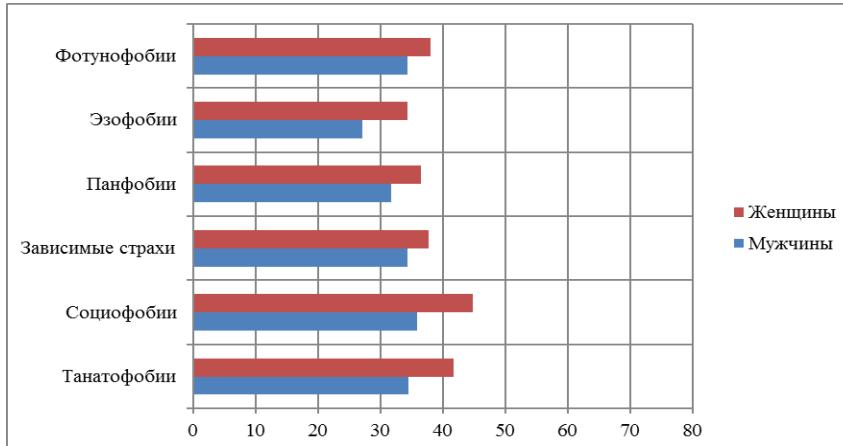


Рисунок 5. Комплексная диагностика страхов в юности, молодости, зрелости контрольная группа

Выявлены достоверные различия на уровне высокой статистической значимости ($p<0,01$) между мужчинами и женщинами нормативного поведения разных возрастов по ряду показателей. Женщины наиболее подвержены страхам, чем мужчины, особенно в показателе «социофобии», что означает,

Современные тенденции развития фундаментальной и прикладной психологии|

женщины более подвержены социальным страхам, они более подвержены страху негативной оценки со стороны окружающих в целом ряде ситуаций социального взаимодействия; «танатофобии» - женщины более подвержены страху за здоровье, страх смерти; «эзофобии» - женщины, в большей степени, чем мужчины, подвержены мистико-психическим страхам: страху порчи, наговоров, богообязь, страх собственных мыслей, кошмаров, страх потерять себя, а также по шкале «панфобии» - женщины подвержены общебытийным страхам: страху старения, одиночества, страх за жизнь близких, страху темноты, стихийных бедствий.

Гендерные различия суицидентов свидетельствуют о том, что мужчины в стрессовой ситуации более склонны использовать неадаптивный копинг конфронтирования с ситуацией. Женщины с нормативным поведением вне зависимости от возраста в стрессовых ситуациях наиболее склонны, чем мужчины искать помошь и поддержку со стороны, ориентированы на взаимодействие с другими, ожидают совета, внимания и сочувствия. Так же женщины в большей степени склонны искать положительные стороны в произошедших проблемных ситуациях, они умеют видеть в ней стимул для личностного роста. Женщины лучше умеют сохранять самоконтроль, так же они более склонны, чем мужчины планировать решение проблемы, вырабатывать стратегии и анализировать возможные варианты поведения.

Библиографический список

- 1.Амбрумова А.Г. Индивидуально-психологические аспекты суицидального поведения // Актуальные проблемы суицидологии - М., 1998. - С.132.
- 2.Амбрумова А.Г. Психология самоубийства // Социальная и клиническая психиатрия. - 1994. - №4. - С.15.

3.Берно-Беллекур И. В. Социально-психологические аспекты аутодеструктивного поведения: Дис. канд. психол. наук: Санкт-Петербург, 2003. - 197с. - С.75.

4.Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд. - М.: Мысль, 1994. - С.91.

5.Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг - шкалы. - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова – Авантикул, 2010. - 64 с.

6.Леви В.Л. Приручение страха. - М.: Метафора, 2006. - 192с.

7.Сенкевич Л.В., Базаркина И.Н., Аракелян С.О. Совладающее поведение в юношеском возрасте как условие продуктивного переживания экзистенциального кризиса (социокультурный аспект) // Социальная политика и социология. - М., 2012, № 8. - С. 125-139.

8.Шнейдман Э. Десять общих черт самоубийств и их значение для психотерапии // Суицидология: прошлое и настоящее. Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и художественных текстах / Сост. Моховиков А. Н. М., Когито-центр, 2011. - С.137.

УДК 159.99

Аникина У.Ю., Гафурова Т.Р., Курлина К.В. Особенности ценностных ориентаций детей сирот и детей из полных семей

Features of valuable orientations of orphans and children from intact families

Аникина Ульяна Юрьевна

Волгоградский Государственный Университет, г. Волгоград

E-mail: anikina.ulechka@mail.ru

Гафурова Татьяна Ринатовна

Волгоградский Государственный Университет, г. Волгоград

E-mail: tanya.sklyarova.1993@mail.ru

Курлина Кристина Вячеславовна

Волгоградский Государственный Университет, г. Волгоград

E-mail: kkv2204@mail.ru

Anikina Ulyana Yurevna

Volgograd State University, Volgograd

Gafurova Tatiana Rinatovna

Volgograd State University, Volgograd

Kurlina Christina Vyacheslavovna

Volgograd State University, Volgograd

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты представлений о ценностях с точки зрения разных авторов. Проведен анализ результатов эмпирического исследования, цель которого состоит в том, чтобы выявить ценностные ориентации детей сирот и детей из полных семей.

Ключевые слова: ценности, инструментальные ценности, терминальные ценности, дети-сироты.

Abstract. The article deals with the theoretical aspects of representations of value from the point of view of different authors. The analysis of the results of empirical research, the purpose of which is to identify the value orientation of orphans and children from intact families.

Keywords: values, instrumental values, terminal values, orphans.

В настоящее время существует проблема увеличения в современном российском обществе числа детей-сирот. Изучение их в сравнении с детьми из полных семей, позволит нам увидеть их систему ценностей, которые играют роль повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности человека, обозначенных его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям [5].

Ценность представляет собой важность, значимость, пользу, полезность чего либо. Внешне ценность выступает как свойство предмета или явления абстрактного или конкретного. Однако значимость и полезность присущи ценностям не от природы, не просто в силу внутренней структуры объекта самого по себе, а являются субъективными оценками конкретных свойств, которые вовлечены в сферу общественного бытия человека, человек в них заинтересован или испытывает потребность [1].

На примере нескольких авторов, опишем, что такое ценности.

Таблица 1

Определение понятия «ценность» с точки зрения разных авторов

Авторы	Определение
Э. Дюркгейм [3]	Ценности – идеалы, функцией которых является преобразование реальностей, к которым они относятся.
О.Г.Дробницкий, В.П.Тугаринов[6]	Ценность – свойство общественного предмета или явления удовлетворять такие потребности социального субъекта (человека, группы, класса, общности), которые имеют для них важный смысл.
З. Фрейд [7]	Ценность – это удовлетворённый эрос (природу этого явления – в сексуальных влечениях бессознательного).

В данной работе будет описана система ценностных ориентаций на примере теории такого автора, как М. Рокич, который различает два класса ценностей:

1. Терминальные ценности - убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться.
2. Инструментальные ценности - убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной или общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях.

Терминальные ценности носят более устойчивый характер, чем инструментальные, для них характерна меньшая межиндивидуальная вариабельность.

Данная теория имеет следующий смысл, в зависимости от прикладных целей и задач, которым служит та или иная ценность, они делятся на две основные группы: ценности - цели (терминальные) и ценности - средства (инструментальные). Терминальные ценности более постоянны во времени. Они являются важнейшими, основными целями человека, отражающими долговременную жизненную перспективу (то, что он ценит сейчас и к чему стремится в будущем), и определяют смысл жизни, указывая на то, что для человека особенно важно, значимо, ценно. Инструментальные ценности выступают стандартами при выборе определенного типа поведения или действий [2].

Цель исследовательской работы состоит в том, чтобы выявить ценностные ориентации детей сирот и детей из полных семей.

Объект исследования: ценностные ориентации детей сирот и детей из полных семей. Предмет исследования: особенности ценностных ориентаций детей сирот.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что у детей сирот ценностные ориентации направлены больше на успешность в деятельности, самоутверждение.

Для того чтобы выявить систему ценностных ориентаций личности, её отношение к окружающему миру мы использовали тест М. Рокича «ценностные ориентации».

В исследовании приняли участие 70 подростков, 35 из полных семей, обучающиеся в 6-7 классах МОУ Городищенской школы № 3 и 35 детей-сирот

находящихся в Городищенском социально-реабилитационном центре и ГКУ «Руднянском детском доме» в возрасте от 11-15 лет.

Для выявления различий в ценностных ориентаций у сирот и подростков из полных семей мы использовали анализ Т-критерий Стьюдента для независимых выборок, согласно результатам, которого были обнаружены статистически достоверные различия (таблица 2).

Таблица 2

Различия в проявлении терминальных ценностей сирот и подростков из полных семей

Терминальные ценности	Дети	Среднее значение	Значимость p<0,05
Активная деятельность жизни (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	Дети сироты	10,6571	,003
	Дети из полных семей	7,0000	
Здоровье (физическое и психическое)	Дети сироты	6,2571	,001
	Дети из полных семей	10,9143	
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	Дети сироты	7,9714	,000
	Дети из полных семей	12,2000	
Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)	Дети сироты	12,9429	,001
	Дети из полных семей	9,2000	
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	Дети сироты	10,8571	,003
	Дети из полных семей	7,2000	
Счастливая семейная жизнь	Дети сироты	5,0286	,002
	Дети из полных семей	8,9714	

Счастье других (благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	Дети сироты	5,7429	,001
	Дети из полных семей	9,4571	
Творчество (возможность творческой деятельности)	Дети сироты	13,0000	,000
	Дети из полных семей	7,3429	

Сироты более ориентированы на такие терминальные ценности как (таблица 2):

Активная деятельная жизнь – дети сироты, страдая от дефицита внимания, ведут активную жизнь, ожидая признания со стороны. Возможно, стремление вести активную деятельность обусловлено недостатком внимания к ним со стороны воспитателей в государственных учреждениях. Материально обеспеченная жизнь – в государственных учреждениях в отличие от семьи есть строгие правила и нормы относительно материальных средств, сироты не имеют возможности приобретать то, что они захотели, в будущем они хотят восполнить то, что они не могут удовлетворить в данный момент. Свобода – чрезмерный контроль, который был со стороны воспитателей и строгий режим в государственных образовательных учреждениях, возможно, привели к ярко выраженной потребности в свободе и самостоятельности. Творчество – сироты чувствуют потребность в выражении своей индивидуальности, своего «Я», в связи с данной нехваткой и выбрана данная ценность.

Для детей из полных семей в данной выборке свойственны следующие терминальные ценности:

Здоровье – для детей из полных семей свойственно переживать за других людей, для них важно их здоровье и их близких людей. Любовь, счастливая семейная жизнь – для детей из полных семей важны такие ценности, потому что с детства они наблюдали за своей счастливой семьёй и в будущем желают

создать такую же ячейку общества. Счастье других - эта ценность так говорит, что дети, воспитывающиеся в семье, принимают других людей, склонны сопереживать им, поддерживать.

Таблица 3

Различия в проявлении инструментальных ценностей сирот и подростков из полных семей

Инструментальные ценности	Дети	Среднее значение	Значимость p<0,05
Воспитанность (хорошие манеры, умение вести себя в соответствии с нормами культуры поведения)	Дети сироты	10,3714	0,000
	Дети из полных семей	5,4286	
Жизнерадостность (оптимизм, чувство юмора)	Дети сироты	9,2571	0,000
	Дети из полных семей	4,7429	
Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	Дети сироты	10,0857	0,000
	Дети из полных семей	6,1143	
Образованность (широта знаний, высокий культурный уровень)	Дети сироты	6,9714	0,001
	Дети из полных семей	11,1143	
Ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	Дети сироты	8,0857	0,003
	Дети из полных семей	11,6000	
Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	Дети сироты	7,4857	0,006
	Дети из полных семей	10,8286	
Смелость в отстаивании своего мнения	Дети сироты	11,4286	0,001
	Дети из полных семей	7,8571	
Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	Дети сироты	13,2857	0,003
	Дети из полных семей	10,1714	

Честность (правдивость, искренность)	Дети сироты	5,9429	0,001
	Дети из полных семей	9,8571	
Чуткость (заботливость)	Дети сироты	6,4000	0,001
	Дети из полных семей	10,1429	

Сироты более ориентированы на такие инструментальные ценности как (таблица 3):

Воспитанность - проявление дисциплинированности, воспитанности у сирот можно объясняется тем, что в социально-реабилитационных центрах и детских домах сотрудники учреждений прививали правила воспитанности, распорядка. Жизнерадостность - для сирот важна такая ценность потому, что проживая вне семьи, они все равно стараются находить в жизни положительные моменты, стремятся достичь успеха. Независимость - чрезмерный контроль, который был со стороны воспитателей и строгий режим в государственных образовательных учреждениях привели к ярко выраженной потребности в свободе и самостоятельности. Смелость в отстаивании своего мнения- такая ценность, как смелость говорит о том, что сироты стараются быть услышанными, понятыми. Твердая воля - умение настоять на своем, не отступать перед трудностями.

Для детей из полных семей в данной выборке свойственны следующие инструментальные ценности:

Образованность - для детей из полных семей важна такая ценность, возможно, это связано с тем, что с детства родители ему говорили, как это важно, помогали с достижением успехов в данной деятельности. Ответственность - для детей из полных семей важна такая ценность, которое включает в себя правдивость, верность принятым обязательствам, в семье воспитываются не только образованность, стремление

к познанию, но и моральные качества. Самоконтроль - для подростков из полных семей важно осознавать и оценивать свои действия, семья это структура, с помощью которой человек учится, берет пример для подражания, ему легче ориентироваться, как можно, как нельзя, контролировать свои эмоции, мысли. Честность - возможно, родители на личном опыте подавали пример и говорили ребенку, как важно говорить правду, выполнять обещания и поэтому в дальнейшем дети из полных семей считают это важным. Чуткость - это социально психологическая черта, которая выражается в принятии, проявление внимания к членам своей семьи (родителям, братьям, сестрам, бабушкам и дедушкам и др.), у детей из полных семей оно достаточно выражено.

Результаты эмпирического исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Дети из полных семей и сироты имеют разные ценностные ориентации.
2. Ценностные ориентации сирот в основном направлены на самоутверждение, реализацию своих возможностей, отстаивание своих желаний и личностных возможностей (активная деятельность жизни, свобода, независимость, смелость в отстаивании своего мнения). В то время как для детей из полных семей важны ценности принятия других, близких людей, для них важны семейные аспекты, но в тоже время они так же направлены на образование, деятельностный успех в жизни, для них свойственны следующие ценности: здоровье, образованность, ответственность, чуткость, семейная жизнь, любовь, счастье других.

Библиографический список

1. Акутина, С.П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и

школы:автореф. дис.док.пед. наук: 13.00.01. / Акутина Светлана Петровна. –Нижний Новгород, 2010. – 49 с.

2. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В.Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – № 5. – С.63–70.

3. Гофман, А.Б. Э. Дюркгейм о ценностях и идеалах / А.Б. Гофман // Социологические исследования. – 1991. – № 2. – С. 104-106.

4. Коробейников И.А. Проблем сиротства: реальность и ожидания // Дефектология. 2006. №1. с. 3-5.

5. Юферева, Т.И. Особенности формирования психологического поля у подростков, воспитывающихся в семье и в интернате. Возрастные особенности психического развития детей/ Т. И. Юферова. — М.: 1982. С. 122-131.

6. Дробницкий, О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности имарксистская философия/О.Г. Дробницкий. – М.: Политиздат, 1967. – 352 с

7. Матушкин, А.В. Структура личности по З.Фрейду / А.В.Матушкин. – М.: Логос, 1999. – 124 с.

Электронное научное издание

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Сборник научных трудов

по материалам I международной
научно-практической конференции

30 ноября 2016 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 2,3.. Тираж
100 экз.

Издательство Индивидуальный
предприниматель Краснова Наталья
Александровна
Адрес редакции: Россия, 603186, г. Нижний
Новгород, ул. Бекетова 53.