

**ФГБОУ ВПО Северо-Кавказский Федеральный Университет
Институт образования и социальных наук
Кафедра педагогики и образовательных технологий**

**Утверждена распоряжением по
институту
от №14-р/20 от 28.02.2020**

**Допущена к защите
«22июня» 2020г.от №17/1
Зав. кафедрой педагогики и
образовательных технологий
доц. Халяпина Л.В**

Выпускная квалификационная работа

Психолого-педагогическая коррекция адаптации студентов в вузе средствами фототерапии

Рецензенты:

Чупаха Ирина Валентиновна,
доцент, кандидат пед.наук СГПИ



Выполнила: Козьмина Жанна
Станиславовна
студентка 2 курса, группы
ППО-м - о-18-2
направления подготовки
44.04.02 Психолого-
педагогическое образование
«Педагогика и воспитательные
науки»
очной формы обучения

Нормоконтролер:

Таранова Татьяна Николаевна
профессор, доктор пед.наук,

профессор кафедры ПиОТ



Научный руководитель:

Таранова Татьяна Николаевна
профессор, доктор пед.наук,

профессор кафедры ПиОТ



Дата защиты:

«26июня» 2020 г.

Оценка _____

Ставрополь, 2020 г.

**Министерство образования и науки Российской
Федерации**

**Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение**

высшего образования

**«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

Институт образования и социальных наук

Кафедра педагогики и образовательных технологий

Направление подготовки: 44.04.02 Психолого-
педагогическое образование

Профиль: Педагогика и воспитательные науки

*«УТВЕР
ЖДАЮ»*

Зав. кафедрой педагогики и
образовательных технологий

Доц. Халяпина Л.В.

"11 сентября" 2019

г.

**ЗАДАНИЕ НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ
РАБОТУ**

Студентка: Козьмина Жанна Станиславовна

Группа: ППО-м-о-18-2

1.Тема: «Психолого-педагогическая коррекция адаптации студентов в вузе средствами фототерапии».

Утверждена распоряжением по институту

2.Срок представления выпускной квалификационной работы к защите

3.Исходные данные для научного исследования: доклад, реферат по проблеме исследования

4.Содержание выпускной квалификационной работы:

Введение

Глава 1. Теоретические основы адаптации студентов в вузе

Глава 2. Организация педагогического эксперимента психологической помощи студентам в вузе средствами фототерапии

Заключение

Список литературы

Приложение к выпускной квалификационной работе: выпускная квалификационная работа имеет 5 приложений

Дата выдачи задания: 11.09.2019г.

Руководитель выпускной квалификационной работы:



д.п.н., проф. Таранова Т.Н.

Консультант по разделам:



д.п.н., проф. Таранова

Т.Н.

Задание к исполнению принял:



Козьмина Ж.С.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
Глава 1. Теоретические основы коррекции адаптации студентов средствами фототерапии.....	10
1.1 Особенности процесса адаптации студентов в вузе как объект научного исследования.....	10
1.2 Арт-педагогический и арт-терапевтический аспекты фототерапии.....	24
1.3 Коррекция адаптации студентов в вузе средствами фототерапии.....	36
Выводы по главе 1.....	50
Глава 2. Организация педагогического эксперимента психологической помощи студентам в вузе средствами фототерапии.....	54
2.1 Характеристика и анализ уровней адаптации студентов на констатирующем этапе эксперимента.....	54
2.2 Экспериментальная программа адаптации студентов первого курса в вузе при применении фототерапии.....	65

2.3 Сравнительный анализ и рефлексия результатов исследования адаптивности студентов первого курса в вузе.....88

Выводы по главе 2.....**98**

Заключение.....**.99**

Список литературы.....**102**

Приложение.....

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность работы состоит в том, что адаптация является сложным периодом самостоятельной жизни студентов и требует психологической коррекции и сопровождения. Вхождение в новую образовательную среду создает ряд трудностей в учебном процессе, выстраивании взаимоотношений со сверстниками и преподавателями, что в значительной степени влияет на психологическое состояние учащихся. В этой связи, возникает необходимость в оказании помощи студентам на начальном этапе обучения, так как своевременная коррекция адаптации студентов оказывает существенное влияние на эффективность и успех дальнейшего обучения, поскольку именно в данный период студенты не только получают общие сведения о вузе, создают отношения в новом коллективе, приобщаются к определенным нормам, требованиям и традициям учебного заведения, но и осознают свое место в этом процессе и его значимость.

Формирование у первокурсников позитивного отношения к своему институту, факультету, группе, педагогам и учебному процессу является важнейшим условием высоких показателей. Для более быстрого и успешного прохождения адаптации необходима разработка программы адаптации. Такая психолого-терапевтическая технология как фототерапия может оказать поддержку и помощь студентам на этапе адаптации к вузовской среде.

Однако в процессе нашего исследования возникли **противоречия между:**

- необходимостью коррекции адаптации студентов в вузе и недостаточной разработанностью данного направления в теории психолого-педагогической науки;

- возможностью фототерапии как арт-терапевтической технологии коррекции адаптации студентов в вузе и отсутствием применения данного метода в адаптивный период;

- потенциалом фототерапии и ограниченностью использования данной арт-терапевтической технологии в университете как средства снижения негативных явлений в проявлении личности студента в период адаптации.

Исходя из анализа противоречий, нами была сформулирована **проблема исследования**:

выявить психолого-педагогические условия применения фототерапии как арт-терапевтической технологии коррекции и сопровождения в период адаптации студентов в вузе.

Проблема исследования определила цель данной работы

Цель: разработать теоретическую модель, структуру, содержание и приемы применения фототерапии как арт-терапевтической технологии помощи в адаптации студентам в вузе.

Объект: процесс адаптации студентов в вузе.

Предмет: фототерапия как арт-терапевтическая технология коррекции и сопровождения процесса адаптации студентов в университете.

Для достижения цели нами был поставлен ряд следующих задач:

Задачи:

1. Раскрыть специфику адаптации студентов к вузовской системе образования.

2. Представить возможности фототерапии как арт-терапевтической технологии, способствующей успешной адаптации студентов к вузовской среде.

3. Разработать экспериментальную программу фототерапии как арт-терапевтической технологии сопровождения и поддержки студентов в адаптации к вузовской среде.

4. Подготовить альбом по фототерапии как методического материала сопровождения и поддержки адаптации студентов в вузе.

Цель, объект и предмет исследования обусловили гипотезу нашей работы:

Гипотеза: процесс адаптации студентов в вузе станет более успешным, если будут:

- рассмотрены особенности адаптации студентов в вузе;
- раскрыты психологические возможности фототерапии как арт-терапевтической коррекции адаптации студентов к вузовской среде;

- разработаны модель и экспериментальная программа применения фототерапии как арт-терапевтической коррекции адаптации студентов в вузе.

Нами будут применены следующие **методы исследования:**

1. Теоретические:

- анализ научных источников (психологических, педагогических, фотохудожественных);

- ознакомление с опытом применения фототерапии как психолого-терапевтического средства; моделирования.

2. Эмпирические:

- анкетирование;
- тестирование;
- наблюдение;
- опрос;
- педагогический эксперимент.

3. Проективные:

- фотопортрет.

4. Статистические:

- математическая обработка результатов исследования для подтверждения гипотезы.

5. Графические:

- отражение результатов исследования в таблицах, схемах, графиках .

Этапы:

Подготовительный (сент. 2019г.) – изучение литературы, знакомство с группой студентов, их биографическими данными, беседа с куратором.

Формирующий (окт. 2019 – март 2020г.) – проведение констатирующего среза, обобщение результатов, выделение проблемы адаптации студентов в вузе, внедрение экспериментальной программы.

Контрольный (март 2020г.) – подведение итогов, обобщение результатов, оформление диссертационной работы, выполнение научных статей по результатам исследования.

Научная новизна исследования заключается в:

- уточнении и раскрытии психолого-педагогических понятий «адаптация», «процесс адаптации» и «специфика адаптации студентов в вузе»;
- разработке экспериментальной программы фототерапии как арт-терапевтической технологии коррекции адаптации студентов в вузе;
- подготовке методических фотоальбомов как психологического инструментария коррекции адаптации студентов в вузе.

Теоретическая значимость:

- уточнено и расширено понятие «адаптация», «процесс адаптации», и выделена специфика адаптационного периода студентов в вузе;
- раскрыта психологическая сущность фототерапии как арт-терапевтического средства в адаптации студентов;
- разработана модель коррекции адаптации студентов в вузе средствами фототерапии.

Практическая значимость: разработана экспериментальная программа арт-терапевтической коррекции адаптации студентов средствами фототерапии, применимой в любом высшем образовательном учреждении.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Расширенное и уточненное понятие «адаптации» студентов к обучению в вузе.
2. Научное обоснование фототерапии как арт-терапевтической технологии коррекции адаптации студентов к вузу.

3. Методический материал поддержки и сопровождения в адаптации студентов в вузе средствами фотоальбома.

База исследования: институт образования и социальных наук Северо-Кавказского федерального университета, 1 курс студентов, обучающихся по направлению психолого-педагогического образования – экспериментальная группа в количестве 24 чел. и группа студентов дефектологического направления, составивших контрольную группу- 24 чел.

Структура работы: работа состоит из двух глав, шести параграфов, списка таблиц, графиков, списка литературы и приложения.

Глава 1. Теоретические основы адаптации студентов в вузе

1.1 Особенности процесса адаптации студентов в вузе как объект научного исследования

В современном высшем образовании успешность обучения студентов во многом определяется процессом социально-психологической адаптации на первом курсе при поступлении в вуз. Адаптация создает условия приспособления бывшего школьника к новой социальной среде, меняя все личностные структуры студента, поступившего на первый курс.

Научное понятие «адаптация» впервые было употреблено немецким физиологом Г. Аубертом, рассматривавшего данное явление как процесс активного длительного воздействия раздражителя, вызывающего изменение чувствительности. Данное научное понятие позже стало одним из значимых в педагогике, психологии, философии, социологии [48].

Характеризуя понятие физиологической адаптации И.П. Павлов утверждал, что любые сложные переживания и психологические состояния человека в разнообразных адаптационных процессах имеют физиологические основания [45].

Согласно концепции Ж.Пиаже, в биологии, также как в психологии адаптация рассматривается как единство противоположно направленных процессов: аккомодации и ассимиляции. Процесс аккомодации обозначается термином

«адаптация» в более узком смысле, и представляет собой модификацию функционирования организма или действий субъекта в соответствии со свойствами среды.

Ассимиляция в свою очередь изменяет те или иные компоненты среды, перерабатывая их в соответствии со структурой организма или включая в схему поведения субъекта. Указанные процессы тесно связаны между собой и опосредованно влияют друг на друга. Пиаже полагает, что не существует ассимиляции без аккомодации и наоборот. Таким образом, адаптация обеспечивает равновесие между действием организма на среду и обратным воздействием среды на организм.

«Приспособление» («адаптация») является полисемантическим термином. Введенный в медицину и психологии для характеристики изменения чувствительности анализаторов под влиянием приспособления органов чувств к действующим раздражителям, в настоящее время данный термин используется не только в биологической науке, но и в технических и общественных науках: кибернетике, космонавтике, инженерной психологии, социологии и различных других областях знания.

Термин «адаптация» наделен социальным содержанием с сохранением некоторых биологических характеристик, и является инструментом познания отдельных аспектов взаимодействия человека с природой и социальной средой. В зависимости от контекста могут быть использованы заменяющие его слова: приспособление, вживание в новую среду.

Закон адаптации является одним из основных законов жизни. В 1859г. Г. Спенсер определил жизнь как «непрерывное приспособление внутренних отношений к внешним», а понятие «адаптация» как реальные взаимоотношения организма и среды, характеризующиеся взаимосвязью адаптивных изменений организма и свойств среды, вызвавших эти изменения [60].

В широком смысле физиологическая адаптация представляет собой совокупность физиологических реакций, лежащих в основе приспособления организма к изменению окружающих условий и направленных на сохранение постоянства его внутренней среды.

В физиологии взгляды о влиянии внешних условий на течение ряда биологических процессов в организме получили развитие в трудах Клода Бернара. Создав представление о внутренней среде, он пытался установить физико-химические закономерности, согласно которым происходят все явления жизни. В дальнейшем идеи К.Бернара получили развитие в исследованиях физиолога И.П. Павлова и ученого У.Кеннона [45;51].

Американский ученый У.Кеннон исследовал смысл нервных механизмов явлений в организмах животных и человека, на этой основе сделав вывод о физиологических изменениях при проявлении различных эмоций. Таким образом, было установлено, что при гневe или страхе повышается уровень сахара в крови, и благодаря данному процессу организм способен развить большую мышечную энергию, что увеличивает шансы на выживание в трудных условиях. В книге «Мудрость тела» им описываются законы

действия физиологических механизмов, защищающих его от разрушительных сил изменчивой среды [51].

Физиолог И.М. Сеченов утверждает, что человеческий организм на протяжении всей жизни постоянно приспособляется к меняющимся условиям существования и непрерывно находится в динамическом сочетании устойчивости и изменчивости, в котором изменчивость служит его приспособительным реакциям и, следовательно, его защищает.

И.П. Павлов также полагает, что адаптационный процесс является постоянным и неизбежным для живых организмов, что поддерживает его существование и развитие [45].

Исходя из физиологического смысла адаптации, можно сделать вывод о том, что так или иначе в ходе вовлечения человека в новую для него среду происходят изменения в системе его организма, что находит отражение в поведении и проявлении эмоций. Физиологическая адаптация является одним из основополагающих процессов, протекающих в организме, что обеспечивает его сохранение, развитие, работоспособность и максимальную продолжительность жизни. Приспособительные реакции в теле повышают сопротивляемость организма неблагоприятным факторам и воздействиям среды, улучшая его самочувствие.

Важную роль в отношении адаптации личности сыграла грузинская психологическая школа, возглавляемая Узнадзе. Изучая психологическое явление установки личности, Ш.А. Надирашвили считал, что успешное и адекватное приспособление личности к среде возможно с помощью

механизма установки как опосредующего звена внешней средой и психической деятельностью человека [42].

Шибутани Т. высказывал свое мнение об адаптации как совокупности приспособительных реакций, позволяющих человеку активно осваивать среду, осуществляя ее изменение и создание благоприятных условий для успешной деятельности [50].

Горошидзе Г.А. рассматривал адаптацию как условие успешного выполнения личностью сложных творческих проблем и профессиональных функций в соответствии с параметрами учебной-профессиональной социальной сферы [20].

Н.И. Сарджвеладзе (1989) считал, что варианты взаимодействия, социального и внутриличностного параметров возможно в 4-х динамических тенденциях: адаптации к окружающей среде, самоадаптации, преобразовании среды, самопреобразовании [20].

В концепциях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Ф. Ломова, А.В. Петровского и др. раскрывается процесс адаптации как активное взаимодействие среды и человека, где ведущее значение придается активности как человека, так и среды, где их взаимодействие направлено на освоение окружающего мира, приспособление к постоянно меняющимся условиям и творческое их преобразование. В такой характеристике зафиксирован важный момент, что для своего приспособления человек активно меняет окружающую среду. Именно степень активности личности выступает в качестве классификации для типов адаптации в разделах понятия

психологической адаптации и социально-психологической адаптации [16;37].

В.В. Селиванов выделил четыре формы социально-психологической адаптации. Он высказывал мнение, что в зависимости от новых условий адаптации может быть: с пассивной позицией человека в согласованности своих действий с другими, в виде активной позиции при взаимодействии с другими, «осторожная» установка для понимания людей и обстановки и простое приспособление в виде записывания [46].

Отличая важность момента активности личности в адаптации, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никануров, В.С. Немченко определили научную точку зрения, что только при творческой активности обеспечивается успешная адаптация личности, и даже выводят данное представление на уровень необходимости активности творческой адаптации как залога ее успешности [44].

В современных отечественных взглядах на процесс адаптации сформировались две точки зрения: широкое, т.е. более обобщенное представление об адаптации и узкое, отражающее специфичность данного процесса.

В широкой интерпретации (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович) считается детерминированность одновременно всех уровней адаптации, биологического, психологического и социального. Адаптация в таком контексте есть процесс взаимодействия личности и социальной среды, при котором формируются знания и сведения, необходимые для ориентирования в социальной среде, психологическая

готовность к активным действиям, развиваются умения управлять своим поведением в социальной группе [20].

Индивидуальные проявления адаптации зависят от нервной системы, энергетической, психологической мобилизации личности и ее жизнеспособности.

Отечественные психологи (А.Н Леонтьев, М.С. Яницкий) считают, что адаптация – это один из видов человеческой деятельности, который понимается в единстве адаптивных и преобразующих действий как целостной системы [37]. Другие авторы (Ю.В Ган, И.С Кон, И.А Минославова и др.) считают адаптацию элементом социализации, где социализация понимается в широком контексте человеческой деятельности по освоению социального опыта и включение личности в систему общественных отношений [26;27;28;41].

Минославова И.А. считает, что, адаптация – один из механизмов социализации, позволяющий личности (группе) активно включаться в различные структурные элементы социальной среды путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает возможность личности (группе) успешно функционировать в условиях динамичного социального окружения [41].

Часть психологов (В.Г. Бочарова, Т. Имтутани) считают адаптацию как процесс социализации, как процесс непрерывного приспособления к новым условиям жизни .

В некоторых случаях (З.Фрейд) считается, что адаптация шире социализации, где социальное становление завершается к 5-6 годам, а далее в течение жизни осуществляется только адаптация [62].

Следует критически отнестись к данным представлениям, где не совсем точны определения социализации и адаптации. В нашем исследовании социализация – это процесс становления личности как общественного существа, а адаптация понимается как установление наиболее приемлемого соответствия человека и окружающей среды. При этом следует выделить важный момент, при котором социализация рассматривается как овладение индивидом социальным опытом, а адаптация – это личностное освоение опыта определенной социальной группы. В такой научной трактовке преобразовательная деятельность в процессе адаптации является определяющим фактором.

Такая точка зрения близка гуманистическому направлению в зарубежной психологии. А. Маслоу раскрывает процесс адаптации как целостную систему взаимодействия личности и среды. Он выдвинул идею о критериях адаптированности и считал, что они отражают степень интегрированности личности со средой.

В.Г. Березин (2002) сформулировал уровни психической адаптации:

- уровень индивидуально-психологического поддержания психического равновесия и поддержки психического здоровья (самооценка, самоконтроль, темперамент, особенности интеллектуальной и эмоциональной сферы);

- социально-психологический уровень, определяющий микросоциальное взаимодействие личности и социальной группы (активное и пассивное приспособление к социальной среде, стремление к социально значимым целям);

Л.И. Божович (1995) отмечала онтогенез развития стадий адаптации, что движение осуществляется от усвоения и репродукции человеческого опыта и становления человека как Творца социального опыта [10] .

А.А Налгчаджян (1988) указывал, что развитие адаптации человека обеспечивается через развитие адаптативных комплексов, которые оформляются как подструктуры характера личности в повторяющихся социальных ситуациях и реализуются в сложных социальных ситуациях. [43]. Такими комплексами выступают: незащищенные, защищенные и смешанные адаптативные комплексы. Именно данные комплексы определяют благополучное или затрудненное протекание адаптации, которое выражается в следующих видах:

- нормальной адаптации, характеризующейся результатом в виде устойчивой адаптированности;
- девиантной адаптации, когда личность удовлетворена данной социальной средой, а социальная группа - нет;
- патологической адаптации, ведущей к патологическим формам поведения, ведущим к невротическим и психотическим синдромам.

А.В. Петровским (1993, 1996) выведены закономерности процесса адаптации для периода детства: адаптация-индивидуализация-интеграция. Для процесса адаптации характерно освоение человеком норм, действующих в социальной группе, эта индивидуализация характеризуется потребностью в персонализации и интеграции касаясь взаимоустановленного процесса удовлетворенности индивида и группы. В ходе развития личности возможны ситуации

неадаптивности, которые им характеризуются как возникшие противоречия между активностью личности и ее неадаптивностью, в таком контексте рассматривается как «принцип динамической организации» личности.

Поведение личности в процессе адаптации активно исследовала А.А. Цахаева (2000,2002). Ею представлена классификация адаптации на микро и макро-уровни, т.е. адаптация к большой и малой группе, на интро и экстра направления, охватывающие адаптацию к своему образу Я и образу окружающего мира, на эзотерическую и эмпирическую как отражение адаптивного потенциала к будущей деятельности или текущей реализации в деятельности.

В целом социальная адаптация представляет собой целостный коммуникативный процесс, в котором его участники приспособляются друг к другу и вырабатывают наиболее эффективные способы взаимодействия со средой в виде интегрированности в сложившееся социальные отношения, усвоение ценностей и норм, характерные для данной группы и развитие навыков и умений в межличностном общении.

Исследования в области социальной адаптации можно разделить на 3 группы: учебную, производственную и социально-психологическую.

Раскрыв выше особенности социальной и психологической и социально-психологической адаптации раскроем данные проявления к учебной форме адаптации.

Учебная адаптация – это освоение новых для студента правил жизни и учебы в вузе, что является необходимым условием для успешной деятельности студента.

Проблема адаптации особенно актуальна для студентов первого курса. На протяжении первого года обучения происходит вхождение студента-первокурсника в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, развиваются и воспитываются профессионально значимые качества личности. Процесс адаптации первокурсника протекает по следующим уровням:

1. Приспособление к новой системе обучения.
2. Приспособление к изменению учебного режима.
3. Вхождение в новый коллектив.

В период адаптации студентов к обучению в вузе можно выделить следующие трудности:

1. Переживания, связанные с уходом из школьной среды;
2. Недостаточная мотивационная готовность к выбранной профессии;
3. Неумение осуществлять психологическую саморегуляцию (отсутствие навыков самостоятельной работы; конспектирования, работы с первоисточниками, словарями, каталогами, справочной литературой).
4. Поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях;
5. Страх публичных выступлений перед одногруппниками и вузовскими преподавателями;

6. Социально-экономические проблемы у иногородних студентов (обеспечение себя жильем, финансовыми средствами, незнание города, отсутствие эмоциональных связей и поддержки со стороны родных и близких).

Характерной особенностью учебной социально-психологической адаптации является отсутствие у личности нового способа поведения в изменившихся условиях учебной деятельности как внешних, так и внутренних. В такой ситуации у субъекта обучения возникает необходимость в выработке эталонов, стереотипов, стандартов, определяющих успешное вхождение в условия обучения в вузе. Социальная типизация определяет образцы ролевого поведения. Данные образцы поведения усваиваются личностью студента и помогают студенту интегрироваться в социальную среду и систему социальных отношений. Социальная среда вуза в период адаптации студентов к ней создает условия, при которых более успешно осваивается вузовский социальный опыт и активное становление личности на новом этапе жизни.

Социальная студенческая и преподавательская среда выступает как «событийная общность» (В.И. Слободчиков). Для такого объединения личностей характерно внутреннее единство, совместное бытие, а не просто учение и преподавание, где происходит становление субъективности, саморазвития и самореализации.

Поступление в вуз на первый курс для студентов является ситуацией фрустрирующего характера. В этот период значительно активизируются механизмы психической адаптации, которые и определяют их психическое состояние.

Для ситуации адаптации студентов к вузовской среде важным моментом является использование систематического адаптивного комплекса. Данный комплекс нацелен не на конформистское поведение, а на активизацию неконформистского творческого характера. Выбор или сочетание адаптивных комплексов определяется тем, на какие ценности адаптивность направлена. Выбор ценностей определяет, является ли процесс приспособления студентов к вузу, факультету, группе адаптивным или дезадаптивным. В личностном плане дезадаптивность выражается в неспособности студента определиться в своих притязаниях и потребностях. В социальном плане дезадаптация проявляется как несоответствие требованиям социальной среды, студенческой группе и собственной социальной роли в ней.

Дезадаптация проявляется в сужении видов деятельности и круга общения, неприятии норм, ценностей, отношений в новой социальной среде, а в некоторых случаях противодействии им. Особо остро это видно при пассивных формах адаптации, когда первокурсник действует по принципу «Я – как все», не усложняя своих целей, раскрывая себя только в простых видах деятельности.

Выражается дезадаптация во внутренних и внешних конфликтах без умения их решать. «Адаптированность личности в группе – это такое ее состояние, которое позволяет ей без длительных конфликтов и фрустраций с возможной полнотой проявить свои творческие, конструктивные возможности, переживать состояние самоутверждения и собственной ценности, значимости» [43].

Сложность протекания процесса адаптации студентов в группе заключается в том, что данный процесс протекает в единстве, с одной стороны, как процесс вхождения в группу, а, с другой, как стремление к социальной автономизации, как индивидуальных установок на себя, свое Я, в соответствии с собственной самооценкой. Успешная социализация студентов характеризуется тем, что в условиях вузовской среды проявляется в расширении форм межличностного взаимодействия, расширение формальных и неформальных связей.

Главное значение успешной адаптации заключается и в начале вузовского обучения найти цели и ценности личностного и профессионального самоопределения, формирование положительного отношения к выбранной профессии.

Процесс адаптации, как считает Баданина Л.П. [9] включает вхождение в новый процесс организации учебной деятельности, отличающейся от школьной формы, приспособление к новому как к жизненному, так и учебному режиму, отличающегося от предыдущего большей самостоятельностью и личной ответственностью, и самое сложное вхождение в новый коллектив, который часто эмоционально окрашенный переживаниями, связанными с потерей тесной связи со школьным коллективом, а иногда и с родителями.

Под адаптацией студенческого состава в вузе Зарипов Р.Н. и Зарипова И.Р. считают «непрерывный, внутренне обусловленный процесс, характеризующийся в конечном итоге принятием или непринятием развивающейся личностью

внешних и внутренних условий осуществления учебно-профессиональной деятельности в высшем учебном заведении, а также активность личности по изменению этих условий в желаемом направлении» [24].

В адаптации студент первокурсник проходит следующие стадии:

- начальной, когда члены студенческой группы уже осознают необходимость поведения соответственно новым условиям, но не меняют его и ведут себя, придерживаясь «школьной» системы ценностей;

- терпимости, данная стадия характеризуется чувством толерантности к системе ценностей как отдельных студентов, так и группы, такую же выдержку содержит образовательная среда вуза;

- аккомодации – процесс характеризуется признанием и принятием ценностей новой среды индивидом, и в ответ на признание ценностей группы и индивида новой средой;

- ассимиляция – полное взаимное совпадение системы ценностей индивида, группы и среды [22].

Крысова В.А., Федяева Ж.Ю. считают, что выделяют три блока факторов, влияющих на эффективность процесса вновь поступивших студентов в вузе: к таким факторам отнесены: психологический, педагогический, социальный [36].

Психологический фактор определяет уровень развития мотивации к обучению, умение осуществлять личностную саморегуляцию, умение ставить цели и достигать, осуществлять управление своим учебным и личным временем, развитие готовности к дисциплинированному

отношению к учебным нагрузкам, способность к творческому самовыражению.

Педагогический фактор влияет на развитие способности к учению и самообразованию, преодолению возникающих в процессе обучения сложностей, страхов и тревожности в представлении своих результатов учения перед аудиторией однокурсников и авторитетных вузовских преподавателей.

Социальный фактор обеспечивает комфортное существование студента в группе, когда между ее членами складываются эффективные межличностные взаимоотношения, удается установить свое положение в социальном ракурсе и занять место как активного лидера или успешного члена группы и ощутить состояние защищенности. Сложность реализации данных подходов заключается в том, что студенческая группа не является еще коллективом, каждый член группы мало знаком другим членам группы, правила взаимодействия еще находятся в стадии становления.

Уровень адаптивности студентов зависит от выбора стратегии поведения в период адаптации в вузе. Мельников Н.Н. определил следующие стратегии в выборе студентами адаптивного поведения: стремление к активному изменению среды, а также самого себя, отступление и уход из новой среды, уход в себя и уменьшение контакта со средой, пассивная презентация себя в социальной среде и выжидание возможно предстоящих изменений в среде, пассивное ожидание собственных, внутренних изменений [40].

В зависимости от структуры мотивов и потребностей личности следует выделить следующие типы адаптационных процессов:

- 1) активный тип, который отражается в активном воздействии на социальную среду;
- 2) пассивный тип, разделение целей группы.

Такие типы адаптации обеспечивают приспособление личности студента к изменениям среды в результате поиска определенных стратегий в индивидуальном поведении.

Адаптация часто студентами представляется как «сложная», «измененная», «неадекватная» ситуация жизни. Ситуация – это совокупность обстоятельств, условий, создающих те или иные отношения, обстановку или положение.

Ситуация адаптации имеет объективные и субъективные характеристики. К объективным следует отнести временные и пространственные характеристики, а также участников такого процесса с четким определением характеристик их деятельности.

К субъективным проявлениям адаптации в ее проявлениях ценностей, стереотипов поведения и сознания, – индивидуально-личностные особенности человека, межличностные отношения.

Если процесс адаптации проходит с большими для студента первого курса сложностями, то у него возникает состояние фрустрации в особо тяжелых проявлениях, что требует особого процесса организации в вузе – управление процессом адаптации.

Целью организуемой в вузе системы управления адаптацией студентов первого курса является включение оптимального режима привыкания к процессу обучения и социальной адаптированности и жизни в вузе.

Основными задачами являются следующие:

1. Уменьшение стартовых издержек на «стартовой фазе» адаптации, которая представляет собой переключение представления о вузовском обучении как полном трудностей и конформистов на позитивное видение себя в творческом учебном процессе.
2. С психологической точки зрения разрешение личностно-индивидуальной проблемы снижения страхов, неуверенности в себе и тревожности, преодоление стрессовых ситуаций, которые могут вызвать негативные последствия.
3. Формирование реализма личных ситуаций в учебе, обеспечение высоких показателей в усвоении своей будущей профессии. Данное представление формируется на основе позитивного взгляда на свой вуз, группу, факультет, его истории в знакомстве с выдающимися педагогами и учеными.

Такая работа проводится на уровне вуза. К таким формам следует отнести: торжественное посвящение в студенты, посещение музея вуза, знакомство с его библиотекой, встречи с лидерами и командами студенческого актива.

На уровне института: встреча с администрацией, куратором, организации дополнительных занятий по

смежным предметам, проведение тренингов и курсов, видение мониторинга адаптации студентов.

На уровне студенческой группы необходима организация кураторских часов, выборы актива, индивидуальная работа, проведение различных мероприятий в группе.

Однако данные зарекомендовавшие себя в истории вузовского образования формы и методы могут быть дополнены современным направлением в педагогической деятельности в вузе – терапевтическими, что может значительно снизить риск проявления неадаптивных проявлений у первокурсников. К ним с полной уверенностью можно отнести и фототерапию.

Таким образом, адаптация студентов в вузе представляет собой сложный индивидуально-социальный процесс, требующий инновационных решений в его осуществлении.

1.2 Арт-педагогический и арт-терапевтический аспекты фототерапии

Социально-психологическая адаптация студентов первого курса образовательной системы в вузе требует создания определенных условий поддержки и сопровождения, влияющих как на продолжительность данного процесса, так и на его успешность.

Разработанные в образовательной сфере методы и формы, способствующие успешной адаптации студентов в вузе, в настоящее время требуют их расширения и дополнения. К новым подходам следует отнести арт-терапию и арт-педагогика как психолого-педагогических направлений,

обеспечивающих смягчение психологических нагрузок, связанных с изменениями в жизни студента в связи с переходом из школы в вуз и возникающими новыми институциональными отношениями в системах «студент-преподаватель», «студент-студент», «студент – студенческий коллектив». Следует отметить единство в целеобразовании педагогики и ее проявления арт-педагогики и арт-терапии. Цели в оказании помощи студентам в адаптации конгруэнтны и выражаются в сохранении психического здоровья, формированию навыков социальной компетентности личности, способной к творческому самопроявлению.

Однако при целевом единстве следует выделить специфические особенности арт-терапии и арт-педагогики, что позволит нам более глубоко представить фототерапию как проявление названных психолого-педагогических средств поддержки студентов в период адаптации в вузе.

Арт-терапия как форма психологической помощи возникла в 30-е годы XX века. Первоначально арт-терапия была применена как метод коррекции эмоционально-личностных проблем детей, которые эмигрировали в США из Германии во время второй мировой войны и переживание психологической травмы в нацистских лагерях.

Впервые термин «арт-терапия» (т.е. терапия искусством) был употреблен А.Хиллом (1938). Данный термин применялся по всем видам занятия искусством, которые проводились в психиатрических больницах и иных специализированных медицинских учреждениях [62].

Первоначально теоретической основой арт-терапии было психологическое учение З.Фрейда и К.Г Юнга, но постепенно

концептуальная база расширялась и была дополнена гуманистическими представлениями К.Роджерса и А.Маслоу [55].

К.Юнг утверждал, что основное назначение арт-терапии в гармонизации процесса развития личности через искусство, обеспечивающее зримый баланс между сознательным и бессознательным «Я». По его мнению, арт-терапевтическое воздействие призвано активировать воображение для обострения взаимодействия сознательного и бессознательного и разрешить их конфликт через аффективное взаимодействие [53].

С позиции гуманистической психологии К.Роджерс и А.Маслоу выдвигали тезис о том, что терапевтические возможности искусством связаны с предоставлением неограниченных возможностей самовыражения человека в искусстве, познание его самого через творческий процесс посредством чувственного отношения к миру, что расширяет спектр общения с людьми по поводу произведенного творческого продукта и тем самым, повышая личностную самооценку [55].

В обоих направлениях продукты творчества рассматривались как возможность исследования внутреннего мира человека, ранее неизвестного для психолога.

Следует признать факт, что арт-терапия в России и за рубежом имеет принципиальные различия.

За рубежом арт-терапия (art-therapy) является формой терапии искусством в качестве самостоятельной парамедицинской специальности и касается области психокоррекционной работы отдельных обучающихся. Иногда

деятельность арт-терапевтов связана с профилактической деятельностью в образовании.

В Российской Федерации методы арт-терапии применяют в сфере образования педагоги-психологи, эта работа носит широкий характер, связана с творческим самовыражением и рассматривается как инновационная технология, объединяющая образовательный и коррекционный аспекты сопровождения обучающихся в образовательном процессе.

Арт-терапия (А.Хилл) в нашем исследовании рассматривается как психопрофилактическое, развивающее и социализирующее направление, призванное активизировать сущностные силы личности студента в период адаптации к образовательному процессу в вузе. В узком смысле арт-терапия нами раскрывается как воздействие на психоэмоциональное состояние студентов с целью снятия напряжения, преодоления тревожности и страхов, проблем социальной адаптации, а также развития коммуникативных рефлексивных навыков [15].

Основными механизмами в арт-терапии как психокоррекционного воздействия признаны следующие:

а) средствами искусства можно реконструировать в символической форме конфликтную психологически травмирующую ситуацию и переконструировать ее на основе творческого самовыражения человека;

б) природа эстетической реакции позволяет изменить действие «аффекта от мучительно и приносящему наслаждение» (Л.С Выготский) [16]. Основная цель арт-терапии в зарубежной психологии в гармонизации развития

личности через способности к самовыражению и самопознанию.

Методы арт-терапии обеспечивают эффективное эмоциональное стереотипирование, способствует облегчению коммуникации, создают условия для развития произвольности и готовности к саморегуляции, осознание своих чувств и эмоций, значительно повышают личностную ценность, содействуют развитию позитивной «Я-концепции».

В ходе арт-терапевтического взаимодействия важное значение приобретает продукт творчества. Творчество здесь представляет процесс познания окружающего мира в символической форме, погружение в собственный индивидуальный мир и стремление человека выразить свои мысли и чувства в творческой деятельности, а также реализовать свое желание в коммуникативной форме и обсудить полученные результаты с другими людьми.

Самовыражение в художественной деятельности, наполненное положительными эмоциями ведет к повышению самооценки и создает более благоприятные личностные условия в оказании психологической помощи человеку по преодолению дисгармоничности, низкой степени самопринятия.

В нашем исследовании теоретико-методологической основой мы определили социально-педагогическую концепцию арт-терапии (А.И. Копытин, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, О.А. Карабанова, Л.Д. Лебедева, Р.Штейнер) [32]. Данная концепция значительно расширяет возможности арт-терапии, не ограничиваясь сферой медицинской помощи, и также направлена на решение проблем в сфере

образования, на возможность поддержки обучающихся в психологическом плане и развитие их внутреннего потенциала, активное использование многочисленных доступных внешних ресурсов, заключенных в культуре, природе, творчестве, обучении. Данная форма арт-терапии чаще связана с повседневной деятельностью и отношениями между людьми и человеческими объединениями. Особое значение в современной арт-терапии приобретает ее тесная взаимосвязь с арт-педагогикой, которая раскрывается как:

- 1) инновационная художественная педагогика со свободными, чем в классическом образовании использованием художественных средств и ориентацией на спонтанность творческих проявлений;
- 2) элемент ценностного образовательного процесса, оказывающего воздействия на личность средствами искусства, социальная или социально-педагогическая арт-терапия [31].

С другой стороны, социально-педагогическое воздействие на студента средствами искусства в условиях применения коммуникационного подхода определяется идеями философии, культуры, искусства и творчества (М.М Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С Библер, Ю.М Лотман, М.С. Каган и др.). Культурологический подход углубляет содержание арт-терапии и придает значимость и действенность применения ее методов в неклинических практиках.

Именно акцентированность в применении искусства как средства, актуализации смыслопорождения и позволяет процесс адаптации студентов в вузе придать ценностно-смысловой характер, расширить тем самым арт-

терапевтическое содержание деятельности педагога-психолога в вузе.

Арт-терапия в сфере высшего образования в контексте культурологического подхода расширяется за счет культурологического и антропологических основ творческой и личностно-развивающейся деятельности как аналитико-рефлексивного процесса присвоения ценностно-смыслового содержания произведений искусства.

Технологический аспект арт-терапии предстает в культурологическом ракурсе как методы личностного развития, изменения личностного опыта, повышения уровня общения. Как считает Б.С. Гершунский культурологический подход обеспечивает преобразование арт-терапии до уровня технологии, направленной к ментальности конкретного человека через призму гуманистических ценностей в изменении культуры [17].

Применение арт-терапии в социально-педагогическом и культурологическом единстве строится на комплексных, вариативных и интегрированных аспектах содержания.

Применяя в арт-терапии в таком обосновании отдельные виды искусства (изобразительное, фото, музыку, танец и др.), следует обеспечить участнику арт-терапевтического взаимодействия с иными видами искусства, дополняющих личностно-значимое содержание и увеличивает тем самым «культуролитичность» содержания, коммуникативно-смысловое пространство.

Полихудожественность, основанная на синтезе искусств обеспечивает адаптационное и гармонизирующее влияние на

личность студента, активизации жизненных сил, индивидуальной и социальной субличности студента.

Особое значение в применении арт-терапии в социально-педагогической концепции имеет ресурсный аспект. Психологический ресурс (фр. *ressource* – средства) личности – это совокупность личностных качеств, обеспечивающих успешное достижение цели на основе активизации внутренних возможностей (К.Роджерс) [65]. Арт-терапия направлена на фасилитацию духовного, деятельностного и социально-творческого ресурса личности студента, и позволяет личностный неосознанный ресурс (эмоциональный, коммуникативный и когнитивный) направить на освоение новых ценностей и смыслов в новых социально-образовательных условиях в вузе.

Арт-педагогика в контексте нашего исследования представляет совершенное педагогическое направление педагогической науки, исследующее принципы и механизмы выяснения средств различных видов искусств в процессе образования для решения социально-педагогических задач.

Проводя сравнительный анализ арт-терапии и арт-педагогики, следует отметить, что данные направления имеют свою специфику и оба отличаются от задач художественного образования. К арт-терапии как направления педагогической науки, отражающей неограниченные возможности применения искусства в разных образовательных целях обращались: М.В Азорская, В.Г. Анисимов, Т.К. Донская, М.В. Катренко, И.Ю. Кульчицкая, Л.Д. Лебедева, Т.А. Соколова, Е.А. Федорина и др [6].

Ими в научном плане обоснована возможность применения арт-педагогике в предупреждении девиантного поведения (Л.С. Картушина), гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса вуза (Н.Ю. Сергеева, Н.Ю. Шумакова, Е.А. Федорина).

При этом ряд авторов акцентируют внимание на интеграционном характере арт-педагогике, объединяющей искусство, педагогику и арт-терапию [13].

В.Н. Анисимов, разграничивая понятия арт-педагогика и арт-терапия, считал, что арт-терапия применяется на этапе реабилитации, вторичной социальной адаптации субъектов. Арт-педагогика, по его мнению, несет в себе возможность применения искусства в коммуникативном, катарсическом и компенсаторном плане [6]. В связи с осуществляемым анализом научных источников следует, что в арт-терапии педагог-психолог отталкивается от ситуации, ориентируясь на конкретный запрос индивида, таким образом, арт-педагогика предусматривает целенаправленное воздействие на субъекта с целью его становления как личности в образовательном процессе с помощью искусства.

В определении А.И. Копытина арт-терапия – это «совокупность психологических методов воздействия, осуществляемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений, используемых с целью лечения, психокоррекции, психодиагностики, реабилитации и тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами, а также представителями групп риска» [32].

Следует сравнить основные отличительные признаки арт-педагогики и арт-терапии. (см. табл.1)

Таблица 1.Отличительные признаки арт-педагогики и арт-терапии

Арт-педагогика	Параметры сравнения	Арт-терапия
Арт-педагогика – направление в педагогической науке как области обучения, воспитания, развития и социализации человека.	1. Область научного знания.	Арт-терапия – область клинической психологии, возникшей на стыке медицины, психиатрии и психологии.
Воспитание качеств человека в отношении себя, других людей; развитие способностей к творчеству, эмоциональной, мотивационно-волевой сферы; обучение – овладение ценностно-смысловым содержанием и освоением предмета.	2.Решаемые профессиональные задачи.	Лечебное воздействие на субъекта с целью оказания психотерапевтической помощи в решении его социально-личностных и эмоциональных проблем; осуществление психокоррекции в частности в повышении уровня адаптации к новым условиям;

		психопрофилактическое предупреждение нервно-психических заболеваний; личностное развитие.
Усиление личностной направленности учебного материала, расширение технологии в процессах развития, обучения, воспитания; применение как диагностического инструментария в определении ценностно-смысловой и креативной сфер личности субъекта образования.	Цель в применении средств искусства.	Креативное выражение внутреннего мира личности, отражение эмоций и мыслей в художественной форме как возможности представления внутриличностного конфликта; разрешение данных конфликтов через их осознание через анализ художественных продуктов.
Все возможное разнообразие различных видов искусств как великих мастеров так и самих участников.	Используемые художественные материалы и средства.	Разнообразные материалы и краски, бумага, глина и др.), а также продукты изобразительной деятельности клиента.
Педагог-психолог,	Участвующие	Психолог,

психолог, социальный педагог. Функции: развития, воспитания, обучения, коррекции, оказании психологической помощи, психодиагностики.	специалисты.	психотерапевт, клинический психолог. Функции: лечебная, психокоррекции, терапии, диагностики.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Однако данное разделение носит теоретический характер и в практической сфере образования часто происходит сочетание арт-педагогике и арт-терапии. Такой подход определяется многофункциональностью искусства как художественного средства ценностного воздействия на личность человека.

Поэтому арт-педагогика способствует гармонизации внутреннего состояния субъекта через активизацию самопознания и его духовно-нравственного потенциала, создает условия создания благоприятных условий, где включение субъекта в коллективную коммуникативно-познавательную деятельность средствами искусства обеспечивает терапевтическое воздействие, способствуя снятию тревожности, агрессии, страха и возникновение чувства доверия и духовного взаимообогащения.

Воспитание субъектов образовательными средствами искусства формируют морально-этические, коммуникативно-

рефлексивные качества личности, которые и выполняют функцию социальной и культурной адаптации.

В настоящее время, таким образом, происходит объединение арт-педагогики и арт-терапии. С одной стороны, лечебное содержание арт-терапии дополняется психопрофилактическим, социализирующим и развивающим компонентами. С другой стороны, усиливается терапевтическая направленность арт-педагогики, как области ассимилирующей психологические приемы. К таким наиболее значимым направлениям в арт-педагогике следует отнести приемы творческого самовыражения в музыке, танце, драме, изобразительном искусстве и др. Большое значение в арт-педагогике приобрели арт-терапевтические приемы творческого объединения с искусством, творческого коллекционирования предметов искусства.

В центре арт-терапии и арт-педагогики в воздействии находится не клиент (пациент), а личность, стремящаяся к преодолению своих проблем через расширение своих возможностей и стремление к индивидуальному развитию.

Слияние двух областей породило появление социальной арт-терапии. Данное направление имеет черты как клинической терапии так и арт-педагогики, а именно:

- ориентирована на решение проблем, связанных с взаимоотношениями людей в социальных группах;
- предупреждение конфликтов в социальных группах;
- повышение творческой активности и эффективности в деятельности;
- применение искусства в общении как катализатора позитивных социальных изменений;

- осуществление социальной интеграции и реабилитации людей в различных сложных жизненных ситуациях;
- применение как средства личностного роста, профессионального развития и духовно-нравственного становления;
- строится на основе субъект-субъектных взаимоотношений, характеризующихся партнерским характером.

Таким образом, можно утверждать, что усиление социальной направленности арт-педагогической и арт-терапевтической работы нацелено на создание и развитие позитивных взаимоотношений социальных групп и сообществ, особенно в период адаптации их членов к новым условиям. Именно такой группой и является студенческая группа 1 курса в момент адаптации к образовательной среде вуза. Позитивность изменений данного контингента студентов связана, прежде всего, с разрешением внутриличностных конфликтов и формированием готовности взять ответственность за свою судьбу как в личностном, так и в профессиональном плане, повышением собственной социальной компетентности как члена студенческого учебного коллектива, преодолением расстройства настроения в виде тревожности, переживаемого стресса.

Такой подход в современной образовательной среде вузов обеспечивается активным распространением и внедрением различных инновационных форм художественной деятельности студентов в области хореографии, музыки, кино, фото, изобразительного искусства как в учебном процессе, так и в сфере факультативного образования.

Инновационная художественная практика в вузе направлена на индивидуальный стиль проявления творчества студентов, свободу выбора оценки художественного продукта. Развитие художественно-творческого потенциала студентов осуществляется в целостном воспитательно-образовательном процессе, влияющего через гармонизирующее воздействие на личность студента.

Проникновение социальной арт-терапии в образовательную среду обеспечивает ее приближение к реальным условиям студенческой среды, определяя возможность более активного использования поддерживающих и защитных факторов в период как адаптации, так и дальнейшей самореализации студентов в вузе.

Общие концептуальные подходы реализации социальной арт-терапии в образовании носит педагогическое содержание, которое определено арт-педагогикой. К таким проявлениям следует отнести:

- обязательное включение в образовательном процессе элементов художественно-эстетического содержания и средств;
- признание основной технологией взаимодействия диалога педагога и студента;
- реализация в образовательном процессе совместного художественного творчества.

Основной целью социальной педагогической арт-терапии является помочь студенту адаптироваться к вузу, чтобы жить в гармонии с самим собой и другими людьми,

познавая духовные смыслы и ценности с помощью и посредством искусства.

Для реализации данных идей необходима креативная среда образования студентов. Под креативной средой нами будет пониматься образовательное пространство вуза, способствующее свободному художественно-творческому проявлению студентов при безусловности принятия ценности индивида. Такая среда обеспечивает развитие креативных качеств личности студента, обеспечивая ему этический и эстетический иммунитет к бездуховности, что создает более благоприятные психотерапевтические условия в процессе адаптации студентов в вузе.

С помощью арт-терапии и арт-педагогики студенты овладевают саморефлексией как способностью самоанализа в проблемно-конфликтной ситуации, способность перестраивать свои взаимоотношения с окружающими в непривычных межличностных системах отношений и приспособляться к неопределенным условиям.

Рефлексия обеспечивает переосмысление своих действий, фиксирует установки на кооперирование и взаимоподдержки, открытость в обучении и самоопределение.

Аппелируя и внутренними личностными ресурсами, арт-терапия и арт-педагогика способствуют развитию различных адаптивных механизмов, обеспечивая студенту возможность более эффективной адаптации и приспособления к среде, осознание себя адаптивной личностью, взаимодействующей с миром. Успех в творческой деятельности определяет во многом и успех в жизни.

К.Роджерс и А.Маслоу определили следующие терапевтические факторы воздействия арт-педагогики:

- художественной экспрессии как воплощение внутреннего мира в художественный образ;
- динамика отношений: влияние личного опыта педагога на индивидов и группу;
- интерпретации и обратной связи: осознание образа в эмоциональном и смысловом уровне [39] .

1.3 Коррекция адаптации студентов в вузе средствами фототерапии

Имея длительную историю, фотография, как объект философского и психологического анализа в настоящее время исследуется с позиции фотографического сообщения. Данная проблема рассматривается в контексте вопросов: что такое фотография? какова специфика языка фотографии? каковы причины успешного применения фотографии в терапевтических целях? в том числе в системе высшего образования.

Фотография как результат технического прогресса возникла в 1822 году и сразу получила широкое распространение во всем цивилизованном сообществе людей. С ее появлением сложились определенные подходы к пониманию данного культурного, технологического и психологического явления. Но наибольшее значение приобрело толкование фотографии как целостного фотографического сообщения. С одной стороны, такое сообщение содержит информацию о внешнем мире человека, с другой стороны о его внутреннем мире.

Как отмечают З.С. Беляков, В.Беняминов, П.Бордию, [67] фотографию следует рассматривать как технику в контексте развития теории визуального восприятия. Будучи демократическим видом искусства, фотография доступна широкому кругу общества, а значит ее функционирования как в аспекте воспроизводства социальной реальности, но важен момент «кому принадлежит этот голос». Т.В. Адорно писал о фотографии: «Выразительным искусство является тогда, когда его устами, субъективно выражена, говорит объективная реальность - печаль, энергия, тоска» [3].

С позиции технического становления фотография, освобождаясь от символических авторских трактовок образа, эмпатии и переживания, рассматривается с позиции фотографического языка, указывая на формообразующие системные элементы фотографического сообщения: тип освещения, ракурс, перспективу и.т.д. Это подтверждает понятие фотографического языка не столько как документального, отражающего реальность, а инспирирует исследование субъективного начала в фотографии Р.Барт [58], говоря о фотографии как субъективном сообщении отмечал, что субъективность прослеживается в действиях, субъекта производящего фотографию (operator), снимающегося субъекта (spectrum) и человека (spectator) знакомящегося с фотографическим материалом [56].

В третьем подходе к анализу фотографии раскрывается возможность рассмотрения фотографии в корреляции с человеком, ее воспринимающим. Качество восприятия фотографии зависит от социокультурной подготовленности. Активности сознания и уровня развития опыта реципиента. У

воспринимающего субъекта должен быть развитый тезаурус, обеспечивающий горизонт воспринимаемого фотографического снимка и его смыслового декодирования.

Рассмотрев основные подходы к определению специфики фотографического сообщения, следует объединить их в единое представление как возможности «фотопроекции».

С психологической точки зрения фотография как метод терапии начал активно развиваться в зарубежной психологии с XX века. В исследованиях и психологической практике Джуди Вайзер (Judy Weiser), Д.Краусса (David Kraus), Джо Вокера (Joe Walker), М. Вилера (Mark Weeller), У.Халкола (Ulla Halkola), К. Парелли (Carmin Parelli), Ф. Авилес-Гутнеррез (Francisco Avilés-Gutiérrez), Ф. Пиччини (Fabio Piccini) определились основные направления:

- применение фотографии как с целью повышения эффективности терапевтических сессий как мета кризис-терапии;
- активизация и стимулирование персонального роста и инсайта;
- помощь в социализации и адаптации;
- применение фотографии в медицине с целью помощи в исцелении;
- применение в детской и семейной психологии;
- разработка спектро-визо-карт;
- психиатрическая реабилитация;
- реабилитационная работа с пациентами с нарушениями питания и персональные расстройства [14;15;61;62] .

Особо следует остановиться в нашем исследовании на теории Джуди Вайзер (Ванкувер, Канада) [14;61]. Ею

фотография рассматривается не только как художественный объект, который производит эстетическое впечатление, но и запускает невербальную внутреннюю коммуникацию. Важными моментами в работе с фотографиями становится то, что фотографирует человек, какие фотографии хранит, о каких вспоминает. Д. Вайзер [14] определила основные психологические подходы в фототерапии, в работе с:

1. Фотообразом – автопортретом;
2. Фотографиями, которые сделаны другими людьми;
3. Фотографиями, сделанными самим человеком и собранные им в фотоколлекции;
4. Семейным альбомом и другими автобиографическими фотографиями.

С ее точки зрения снимки представляют собой одновременно уровень конкретный (реальный) и символический, отражающий ценностный и мировоззренческий уровень человека [61].

Снимки являются катализаторами. Обсуждая и рассматривая снимок, субъект погружается в свой внутренний мир, связывая себя с теми чувствами, мыслями и воспоминаниями, которые приоткрывают ему глубину его личности и открывают те проблемы, которые его волнуют и влияют на его жизнь, некоторые из которых не осознаются.

Как считает Дж. Вайзер, терапевтическая фотография имеет иное направление в деятельности: это использование фотографии в самостоятельно организованной (не предписанной психологом) деятельности, которая осуществляется самим индивидом для собственного личностного роста и самопознания, исследование себя

[14;61]. Такой же точки зрения придерживается Джо Спенс (Англия), разрабатывающий техники «терапевтической фотографии», и автобиографической фотографии [65].

К основным психологическим техникам использования фотографии следует отнести:

1. Личные фотографии, найденные или созданные клиентом. Такие фотографии фокусируют дискуссию вокруг жизни человека, выходящей за рамки изображенного на снимке. Также следует предложить индивиду принести снимки для обсуждения более конкретных тем.

2. Фотопортреты клиентов, снятые другими людьми. Такие снимки позволяют человеку посмотреть на себя со стороны и одновременно на окружающих, делающие эти снимки, их отношения с субъектом. Данная техника может быть применена и как задание субъектом. Рекомендуется сделать снимки с помощью друзей, членов семьи, а потом сфотографироваться с ними. Фотографии могут быть индивидуальные или групповые. Фотографии в ходе арт-терапевтической и арт-педагогической работы могут фиксировать изменения в человеке как внешние, так и внутренние.

3. Автопортреты. Автопортреты являются прямым невербальным контактом с самим собой, с собственным «Я». Прямой невербальный контакт с самим собой может значительно улучшить ситуацию по видению себя вне связи с окружающими, налаживанию внутреннего диалога с собой, выявляя собственные внутренние проблемы.

4. Семейный альбом и другие биографические коллекции. Фотоальбомы отражают историю семьи, где

фиксируются особые моменты, места, люди, значимые для жизни каждой семьи. По данным снимкам в ходе диалога с человеком можно определить контекст семейной системы, обнаружить единство с ее членами, складывающиеся семейные «сценарии» личности, увидеть тех близких людей, которые помогают в трудной жизненной ситуации, упрочнить свои связи с родными людьми, найти в их лице поддержку в сложных жизненных обстоятельствах.

5. Фотопроекции. Данная техника подчеркивает особое значение фотографии, где глубинный смысл содержится не в самом снимке, а в психологическом взаимодействии между снимком и человеком, в процессе которого формируется индивидуальное уникальное видение. Техника позволяет понять человеку его способ восприятия реальности и является частью всех остальных техник, укрепляя самосознание и преодолевая личностные проблемы, вызывая глубинные воспоминания, сильные чувства и личную информацию, хранящуюся в бессознательном варианте.

Проектные технологии позволяют осознать человеку, что его восприятие мира не является единственно возможным, а взгляд на его жизненную ситуацию может быть различным [49].

Техники, игры и упражнения способствуют безопасному раскрытию, разрешению внутриличностных проблем самостоятельности и творческой фантазии. К ним можно отнести наиболее значимые:

1. Построение и фотографирование предметных композиций.

2. Фотокамера «Дом, сад, магазин»
3. Карта района или города
4. Работа с полярностями
5. Праздники
6. Времена года
7. Стихии
8. Цвета вокруг нас
9. Иллюстрации

Раскрытие творческого потенциала личности или переключение ее с наиболее сложных проблем на позитивные виды деятельности.

Техники, игры и упражнения на основе фотографии, направленные на исследование образа «Я» и системы отношений личности:

1. «Линия жизни»/ «Жизненный путь»/. Анализ и обсуждение представленных фотографий личности на разных жизненных этапах. Часть фотографий может быть объединена в визуальную систему «Мой путь».

2. «Воспоминания детства». Фотографии себя и со своими близкими в детском возрасте с комментариями, иногда с акцентом на значимом или радостных событиях или системы отношений с родителями.

3. «Прошлое, настоящее, будущее». Анализируются фотографии прошлого и настоящего времени, и предлагается смоделировать фотографии будущих ролей личности.

4. «Грани моего Я» /«Ролевая игра». Обсуждаются снимки, на которых субъект представлен в различных ролях и за разными занятиями. Нужны снимки, отражающие

положительные или отрицательные проявления личности, или любимые и нелюбимые роли.

5. «Мужское и женское внутри и вокруг меня». На снимках, где субъект представлен в разных гендерных ролях или общение мужчины и женщины, обсуждаются влияние семьи на выбор гендерной идентичности.

6. «Автопортрет». Снимки как автопортреты должны отразить сущность человека как личности, начиная от внешнего вида (выражение лица, прическа, одежда, окружающая обстановка) до наиболее внутренних характерных проявлений. Участники сравнивают восприятие конкретного человека и его фотографии. Данная техника может быть представлена в ином варианте – автопортрета-ассамбляжа, где автопортрет дополнен личными предметами.

7. «Песочница с фотографиями» предлагает создание композиции в песочнице с использованием фотографий.

8. «Реклама себя» - из фотографий создается плакат-реклама («самореклама»), где субъект представлен в наиболее положительном виде. Анализ полученных творческих работ осуществляется с позиции как видит себя человек, и чем это видение отличается от других.

9. «Я как представитель определенной профессии, социальной группы, культуры». Субъект в ходе обсуждения фотографий приводит доводы, определяющие его как представителя определенной профессии, социодемографической группы или культуры.

10. «Мои друзья в прошлом и настоящем» - анализ фотографий друзей в разные периоды жизни и объяснения почему тот или иной друг наиболее дорог.

11. «Чувства и состояния в данный момент» – фотоснимок «здесь» и «сейчас» с последующим анализом настроения «чувств в данный момент».

12. «Мои секреты/проблемы» – фотоснимки, которые отражают проблемные ситуации, переживания человека, и анализ, в случае создания доверительной обстановки.

13. «Мир моих интересов и увлечений». Представляются фотографии, связанные с интересами и увлечениями, углубляя представление о своем «Я».

Техники, игры и упражнения, предназначенные для работы в парах [49].

Данные техники, предназначенные для сближения, совместной деятельности, предполагающие тесную взаимную коммуникацию, подготавливающую участников к более тесному взаимодействию.

1. «Разговор» – без вербального контакта общаться посредством фотографий, выражая отношение к увиденному посредством рисунков, жестов и мимики. Далее создается совместный плакат-коллаж, отражающий общность интересов.

2. «Совместный фотоколлаж» – использовать вырезки из газет и собственные фигуры или создать фотоколлаж, координируя совместные действия.

3. «Создание портрета» – после просмотра автопортретов и активного обучения по поводу изображенного участники пар создают портрет партнера.

4. «Совместный проект» – создание творческого проекта из снимков с представлением его на мини-выставке в

виде альбома, плаката, ассамбляжа (фотоинсталляция) с последующим обсуждением.

5. Занятия терапевтической фотографией. Данное направление включает съемку субъектом индивидуально им выбранных ситуаций и объектов и ориентированы на систему отношений и возможность самораскрытия. К ним следует отнести: съемки на природе, фотографии как иллюстрации к повествованию (визуально-нарративный подход), что предполагает активность самого субъекта в проработке психологического материала.

Как считает Болл (Болл 2000), все приведенные методики осуществляются на основе обсуждения, которое имеет значение стратегии, проясняющей, раскрывающей и трансформирующей.

К основным функциям психотерапевтической фотографии следует отнести:

1) коммуникативно-внешняя коммуникация заключается в передаче представлений о субъекте от одного человека к другому. Внутренняя коммуникация заключается в диалоге с самим собой, переводе психического материала с бессознательного на уровень сознания.

2) фокусирующая или актуализирующая функция определяется способностью субъекта через снимок и его анализ раскрытия и укрепления внутренних ресурсов, а данные выступают в качестве стимула к дальнейшему развитию, осваивая новые черты своего «Я».

3) стимулирующая функция связана с усилением действия различных сенсорных систем (зрения, кинестетики и тактильной чувствительности), стимулируются творчество,

воображение, зрение, формируются новые взгляды и представления.

4) объективирующая функция - это способность фотографии выделять и акцентировать внимание субъекта на наиболее значимые личностные черты, принадлежность к определенной социально-культурной группе и потребностями в дальнейшем совершенствовании своей личности.

5) смыслообразующая функция - фотография позволяет человеку увидеть смысл происходящих событий и переживаний по их поводу через рефлексию и установление связей между своим внутренним миром и происходящими событиями.

6) деконструирующая функция фотографии - освобождение человека от ложных значений и формирование системных значений, достоверно отражающих внешний и внутренний мир.

7) функция рефрейминга - включение реальных жизненных событий в иной контекст, что создает условия представления себя с новой, ранее не известной точки зрения.

8) контейнирующая функция - фотография как носитель символической экспрессии, выступает как способ трансформации психической энергии в более организованные психические проявления.

9) экспрессивно-катарсическая функция - анализ фотографии и переживание их содержания может привести к эмоциональному катарсису и освобождению от личностных проблем.

10) защитная функция проявляется и обеспечивает дистанцирование от травматических ситуаций.

Отечественная школа фотографии представлена А.И. Копытиным, Т.Е. Гоголевич, Ю.В. Поздняковой, Е.А. Поклитар, В.М. Зулкарнаевым, И.Е. Цвигуненко, В.А. Свенцицкой и др. По мнению данных исследователей, фототерапия является относительно новым направлением психотерапевтической практики, оказывающим на пациента оздоровительное влияние и способствующее творческому развитию личности [13;34] .

А.И. Копытин предлагает работу с готовыми снимками и создание собственных фотографических образов, дополняемое их обсуждением и разными видами творческой деятельности [33]. Это может быть сочинение историй, применение дополнительных изобразительных 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. В фотографии может происходить соприкосновение реальности и фантазии, благодаря чему снимок становится неким «транзитным объектом», инструментом наглядно-действенного освоения художником мира и собственной внутренней реальности. Благодаря своим игровым возможностям фотография может приносить удивительное ощущение свободы схожее с тем, что переживает ребенок во время игры [31].

По своей природе фотография социальна: она связана с контактами между людьми и передачей значимых для них

чувств и представлений. Ее можно рассматривать как своего рода ритуал, обеспечивающий социализацию и формирование идентичности, включение в разные группы людей с характерной для них системой ценностей, а также ролевое развитие и трансформацию. Все это создает связь со сценическим искусством, а также дает возможность использования представлений и техник современной драматерапии применительно к терапевтической фотографии [30].

Т.Е. Гоголевич в своих исследованиях рассматривает метод терапии творческим самовыражением, разработанного для замкнуто-углубленных и тревожно-сомневающихся пациентов. Суть терапии сводится к лечебному оживлению духовной индивидуальности пациентов через их обучение самопознанию, познанию других, творческому отношению к жизни, пониманию особенностей собственного характера как индивидуально, так и в группах, с выполнением домашних заданий. При таком подходе участникам предстоит ознакомиться с определенными направлениями в живописи, литературе, музыке, философии, а также на занятиях в группе представить ее участникам свои коллекции фотографий или слайдов вместе с комментариями из собственного дневника. В процессе таких встреч психотерапевтом не используются конкретные фототерапевтические методики. При этом Т.Е. Гоголевич отмечает целебное воздействие фотографии на пациента. Лечебный эффект достигается за счет создания уютной доброжелательной атмосферы, в которой проводится терапия. Интерьер помещения меняется от занятия к

занятию, в зависимости от его тематики. Оно оформляется собственными снимками пациентов и картинами, созвучными самим пациентам, их психологическому состоянию и настроению. Таким образом, существенную роль в исследовании играет оформление фотографией [13].

Ю.В. Позднякова, Е.А. Поклитар, В.М. Зулкарнаев, И.Е. Цвигуненко полагают, что фотографирование является способом познания и самовыражения пациентов, испытывающих тревожно-депрессивные состояния и комплекс неполноценности. Благодаря творческому фотографированию человек возвышается духовно, познает свой внутренний мир, постигает особенности своей душевной природы и приходит к осознанию силы своей слабости. Осознание собственной неповторимости в процессе работы с фотографией помогает человеку глубже познать сильные и слабые стороны своей личности, смысл, цель, значение своей жизни, свое место среди других людей [34].

В.А. Свенцицкая применяет элементы фототерапии в работе с психиатрическими пациентами, что представляется весьма перспективным и важным, поскольку в процессе работы с фотоснимками затрагиваются проблемы пациентов, которые не могут быть решены в процессе биологической либо вербальной психотерапии. В тех случаях, когда человек испытывает сложные трудновербализуемые переживания, фотография становится альтернативным средством его общения с психотерапевтом, тем самым обеспечивая ему самовыражение [34].

Проведя анализ, можно сделать следующие обобщения: метод фототерапии вполне применим в работе со студентами

в период адаптации на первом курсе к вузу. Возможности использования фотографии вариативны.

Фотографию можно применять эпизодически или однократно в зависимости от того насколько она влияет на тенденции развития. При этом неважно студент желает применять фотографию из простого любопытства или получить новый творческий опыт. Применяя фотографию в различных видах методик, создаются условия, при которых возникает возможность сфокусироваться на процессе адаптации [34].

Организация занятий может быть определена задачами как всей группы студентов, так и индивидуально, и проводятся индивидуальные, парные, микрогрупповые и общегрупповые фототехники.

Для студентов наиболее приемлемо сочетание просмотра готовых фотографий, так и создание фотографий. Темы может предложить педагог-психолог или сами студенты, которые формулируют проблемы, возникающие в ходе адаптации.

В ситуации психолого-педагогической работы по адаптации рекомендуется осуществление съемки в вузовской среде, которая выступает как значимый внешний ресурс (фото успешных студентов, вузовских мероприятий, хода конференций). Такие фотографии вызывают положительные эмоции и осознание своей новой социальной роли – студента, что ведет к осмыслению своего социального поведения и установок.

В соответствии с возрастными психологическими особенностями студентов младших курсов следует сочетать

использование фотографии с созданием различных работ: фотоколлажей, ассамбляжей, иллюстрированных книг, журналов, изготовление плакатов. Такая психотерапевтическая деятельность может сочетаться с сочинением минисценариев и сочинением различных вариантов литературного творчества [13;30;31;32;61].

Фотографирование дополняется телесноориентированной и танцедвигательной терапией и драматерапевтическим подходом с применением костюмов и грима. Такая работа ведет к самопринятию своего телесного «Я», своей внешности и повышению общей самооценки и уверенности в своих физических и психологических силах, раскрытию внутреннего потенциала личности студента, его творческого потенциала [32].

Как отмечает Грановская Р.М. [33] творческое развитие студентов в фотографировании в терапевтическом аспекте направлено на раскрытие внутреннего мира, изменений в установках и взглядах на окружающий мир и себя.

Для развития фототворчества студентов применимы спектрокарты У. Халкола. Основными решаемыми задачами здесь выступают: развитие понимания собственного опыта и внутреннего мира, осознание значимых событий, создание альтернатив, нахождение оригинальных решений, развитие креативного мышления, творческого видения различной информации, выражение фантазий и переживаний. Выражение творчества студентов говорит об успешности адаптации и преодоления кризисных ситуаций, связанных с вхождением в новую культурно-развивающую среду вуза [30;31].

В отечественной фототерапии созданию метафорических спектрокарт посвящены исследования Ничиковой Е.В. и Тупика Е.В., Копытина А.И. [30;31;32].

Предложенные им наборы метафорических карт охватывают темы: «Море», «Зазеркалье», «Деревни», «Живопись», «Цветы», «Окна и двери», «Лестница», «Путь», «Небо». Данные наборы действуют на субъекта в рамках экологического (средового) подхода, снимки окружающего мира осуществляют дополнительное воздействие на эмоциональное состояние человека и его деятельность. Метафорические фотографии как проективный метод может быть дополнен комплектом фотоснимков, трансформируемых под проблему контингента студентов [13;14;30].

Таким образом, проведенный анализ теоретических основ фототерапии подтверждает возможность и необходимость применения фототерапии как способа и метода психологической работы со студентами в период адаптации в вузе, что сможет влиять на успешность данного процесса без потерь в психологическом здоровье и безболезненном его протекании.

Выводы по главе 1

В первой главе нами рассмотрен феномен процесса адаптации и его специфика в биологическом, философском и социально-психологическом аспектах. Также исследованы взгляды различных ученых на процесс адаптации и его особенности, на основе которых выявлены личностные

механизмы, обеспечивающие процесс адаптации к новой социальной среде. Изучив теоретические основы процесса адаптации, мы создали соответствующую базу знаний для понимания особенностей социально-психологической адаптации студентов в вузе, и можем предположить эффективность применения метода фотографии как психологической помощи в образовательном процессе, так как система использования фотографии улучшает психическое здоровье человека и является одним из направлений в психологии в рамках более общего направления арт-терапии.

В современном образовании крайне важно ориентирование на интересы обучающегося, на развитие отдельной личности студента, поэтому главной ценностью в обучении будущих специалистов выступает личность. Для студента первого курса все еще актуальны вопросы самоопределения. Ему необходимо определиться с тем «каким стать и кем быть». С нашей точки зрения, в процессе адаптации к вузу могут помочь средства терапевтической фотографии.

Фототерапия сегодня является одним из методов в психологии и традиционной клинической медицине и представляет значительный интерес для науки с лечебными и коррекционными целями. Несмотря на то, что фотографическая техника и искусство фотографии известны давно, в лечебных целях они применяются относительно недавно. В течение последних десятилетий сложилось множество методов арт-терапии, основанных на использовании изобразительного искусства в качестве

символического языка, выражающего то, что невозможно выразить словами. Рассмотрев основные подходы в работе с фотографией, мы полагаем, что метод фототерапии способствует усовершенствованию процесса вербальной психотерапии и в нашем исследовании направлен на форсирование адаптации студентов к новой среде и на общую психологическую коррекцию их состояния.

В вузовском образовании фототерапия, помимо психокоррекционного воздействия, может быть ориентирована на гармоничное развитие личности студентов, а также как вспомогательный элемент для более успешной учебной деятельности и их становления как в личностном, так и профессиональном плане.

Использование готовых фотоснимков и фотосъемка в контексте фото - арт-терапии предполагает формирование психотерапевтических отношений [13;14;61].

В работе занятий фототерапией выделяются два основных направления - работа с фотографическими образами, созданными самими студентами и работа с портретами. Работы, созданные студентом, в свою очередь, подразделяются на частные направления:

- 1) пейзаж;
- 2) фотография своего творческого продукта;
- 3) портрет студента;
- 4) портрет друга;
- 5) портрет из семейного альбома.

Целью такого подхода является содействие развитию личности студента вуза. На основании данной цели нами ставятся следующие задачи:

- активизировать процесс понимания студентом себя как личности;

- осуществить психологическую поддержку и сопровождение студентов-первокурсников в процессе адаптации к учебе в вузе;

- оказать помощь студентам в осознании своих чувств и отношений и способствовать укреплению психического здоровья личности будущих специалистов;

- поощрять креативность студентов в области фотографии.

Работа с готовыми фотоматериалами, создание и редактирование авторских снимков способствуют решению психологических и психофизиологических проблем, и каждая фотография, которую делает либо хранит человек, является типом автопортрета, неким видом «зеркала», отражающим те моменты и тех людей, которые были достаточно значимы для пациента, что позволяет выявить эмоциональные и физические отпечатки в определенные моменты жизни людей, которые для них были значимы. Даже реакции людей на почтовые карточки, фотографии в журналах или фотографии, сделанные другими людьми, могут дать необходимые ключи к их собственной внутренней жизни [33;61].

Поэтому применение различных изобразительных средств в процессе работы психотерапевта является мощным инструментом выражения идей и переживаний пациента в процессе их взаимодействия. Контакт человека с фотографией приводит к терапевтическому эффекту за счет того, что фотография выступает средством коммуникации.

Обычно пациенты показывают свои снимки психотерапевту, совместно их обсуждают и рассматривают. Такой вид психотерапии придает переживаниям визуальную форму, делает видимым невидимое. Пациенту предоставляется возможность творить с помощью изображений, выражать свои чувства и эмоции по отношению к ним, переживать опыт, осознавая при этом самого себя, что позволяет специалисту понять внутреннюю реальность пациента.

Средства фото-арт-терапии все чаще исследуются как в зарубежной, так и в отечественной литературе, поскольку различные приемы психологической работы с фотографией могут выступать важным фактором изменений личности [30;31;32;60].

В процессе занятий по фототерапии мы выделяем два основных направления работы: работа с фотографическими образами, созданными самим студентом и работа с готовыми фотографиями.

Техники, игры и упражнения на основе фотографии, которые мы применяем в работе со студентами вуза, направлены на исследование образа «Я» каждого отдельно взятого человека в группе, что создает для него благоприятную и безопасную психологическую среду, в которой он не только легко и успешно адаптируется к новым социальным условиям, но и раскрывает свои лучшие качества, помогающие ему наиболее эффективным образом раскрывать собственный потенциал.

Методы терапевтической фотографии относятся к проективным методикам и позволяют выявить особенности внутреннего мира студентов. Терапевтическая фотография

способствует мягкой проработке и коррекции тревожащих событий, осмысление своего отношения к людям, миру и самому себе. Это своего рода интегральное лекарство, не имеющее побочных эффектов. Используя знание смежных наук как дополнение, фототерапевтическая работа занимает достойное место среди других средств помощи, поддержки и содействия развитию личности учащихся.

Глава 2. Организация педагогического эксперимента психологической помощи студентам в вузе средствами фототерапии

2.1 Характеристика и анализ уровней адаптации студентов на констатирующем этапе эксперимента

Адаптационный период студентов первого курса является залогом дальнейшей успешной личностной и учебной деятельности студентов. С целью организации более успешной адаптации студентов в вузе была организована исследовательская деятельность по диагностике, сопровождению и коррекции адаптации первокурсников в вузе. Экспериментальная работа осуществлялась в логике педагогического исследования.

Базой педагогического эксперимента выступил ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», институт образования и социальных наук. В ходе эксперимента приняли участие студенты по направлениям 44.03.02. «Психолого-педагогическое образование» в количестве 24 человек, которые составили экспериментальную группу (ЭГ) и студенты по направлению 44.03.03 «Специальное дефектологическое образование» первого курса в количестве 24 человек вошли в контрольную группу (КГ).

Экспериментальная работа проводилась в три этапа.

Констатирующий (диагностический) этап (сентябрь 2019) предполагал решение следующих задач:

1. Выявление начального уровня адаптированности студентов первого курса в вузе.
2. Определение основных социально-психологических проблем студентов в процессе адаптации.

Формирующий этап (организационно-коррекционный) (октябрь 2019 – март 2020) включал осуществление апробации экспериментальной программы по сопровождению студентов первого курса в период адаптации в вузе.

Контрольный (аналитико-итоговый) (март 2020)
 обеспечил обобщение и сравнительный анализ данных эксперимента с целью определения эффективности проведенной работы.

В ходе эксперимента были применены следующие методы исследования:

Таблица 1. Методы психологического исследования

№	Методы исследования	Автор	Источники
1.	Методика психологической адаптивности	П.П. Павлова	https://infourok.ru
2.	Методика «Шкала тревожности»	Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л.Ханина	https://infourok.ru
3.	Методика «Диагностика общей самооценки личности»	Г.Н. Казанцева	https://infourok.ru
4.	Диагностика копинг-поведения в стрессовых ситуациях «CISS»	С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер (адаптация Крюковой)	http://psihdocs.ru
5.	Тест «Определение творческой активности студентов»	Кашапов М.М, Ракитская О.Н.	https://studfile.net

Цель выбора данных методик определяется необходимостью выявления трудностей, испытываемых студентами в адаптационный период в новой образовательной и социальной среде.

1. Методика «Самооценки психологической адаптивности» направлена на выявление уровня социально-психологической адаптивности личности (см. приложение 1).

В результате проведенного тестирования были получены данные в ЭГ и КГ, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2. Уровни самооценки социально-психологической адаптивности студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Экспериментальная группа		Уровни самооценки	Контрольная группа	
Чел.	%		Чел.	%
2	8,5	8-10 баллов высокий	3	12,5
3	12,7	6-7 баллов выше среднего	3	12,5
8	33	5 баллов средний	7	29,2
6	25	3-4 балла ниже среднего	7	29,2
5	20,8	1-2 балла низкий (группа риска)	4	16,6

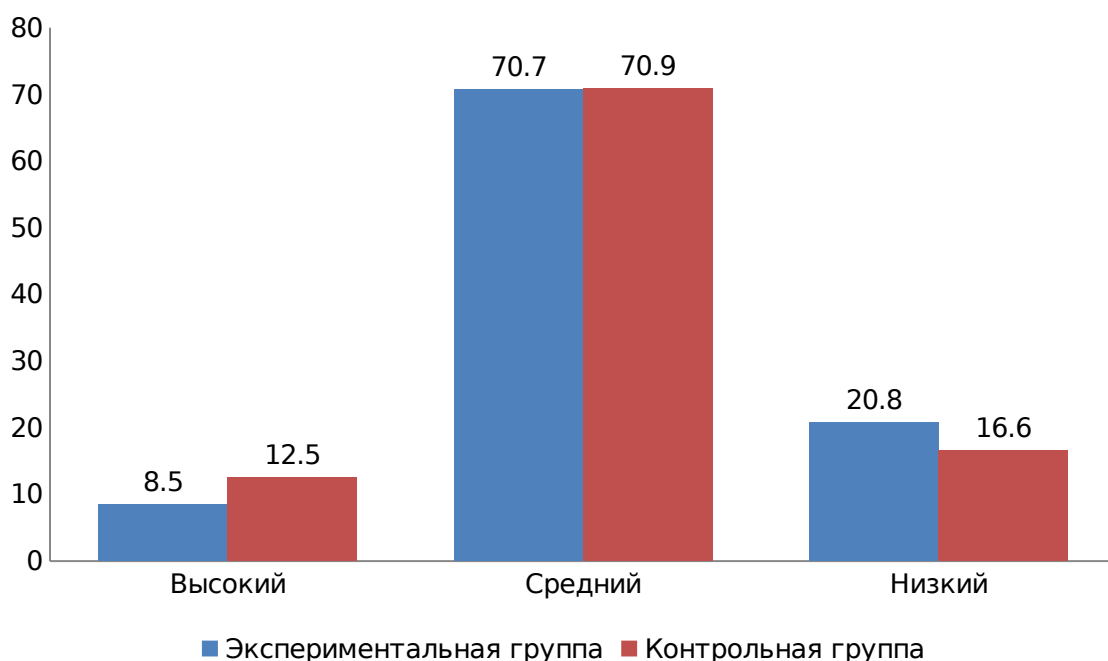


Рис.1 Уровни самооценки социально-психологической адаптивности студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Из полученных данных следует констатировать, что количество студентов высокого, выше среднего и среднего уровня составляют в ЭГ и КГ по 13 человек, что составляет 50,5% от общего числа студентов. Количество студентов с уровнями адаптации ниже среднего и низкого 49,5%. Полученные данные подтвердили наше предположение, что в ЭГ и КГ половина студентов не готовы к адаптации в образовательном и социальном процессе в вузе.

Для выявления проявлений личностного характера, тормозящих процесс адаптации студентов в вузе была проведена методика «Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л.Ханина (см. приложение 2). Она представляла собой опросник личностной тревожности, а также тревожности как свойства и состояния.

Полученные результаты тестирования показали, что в ЭГ и КГ преобладающим являются проявления умеренной и высокой тревожности, показатели низкого уровня тревожности не значительные, что отражено в таблице 3.

Таблица 3. Уровни проявления тревожности студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Экспериментальная группа		Уровни тревожности	Контрольная группа	
Чел.	%		Чел.	%
8	33	высокий	6	25
9	37,5	умеренный	9	37,5
7	29,5	низкий	9	37,5

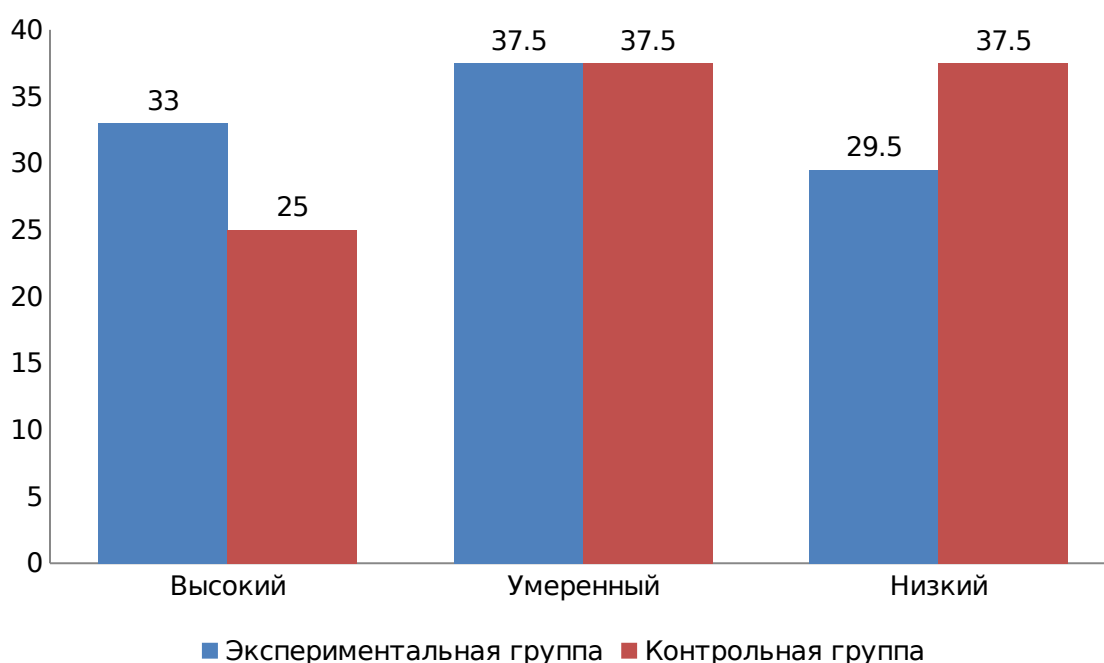


Рисунок 2. Уровни проявления тревожности студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Из приведенных данных следует, что студентам требуется оказание психологической поддержки, а в более сложных случаях с высоким уровнем тревожности коррекции состояния социально-психологической адаптации. данным

уровне возникает необходимость индивидуальной работы со студентами, так как их влияние на успешность адаптационного периода в студенческой группе может быть снижена за счет проблем в адаптации отдельных студентов.

Для более углубленного исследования проблем адаптации студентов им было предложено пройти тестирование на выявление общей самооценки по методике Г.Н. Казанцевой «Диагностика общей самооценки» (см. приложение 3). Ответы студентов на выявление общей самооценки распределились в вариантах, отраженных в таблице 4.

Таблица 4. Результаты диагностики общей самооценки студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Экспериментальная группа		Уровни самооценки	Контрольная группа	
Чел.	%		Чел.	%
11	45,8	низкий уровень	13	54,2
13	54,2	высокий уровень	11	45,8

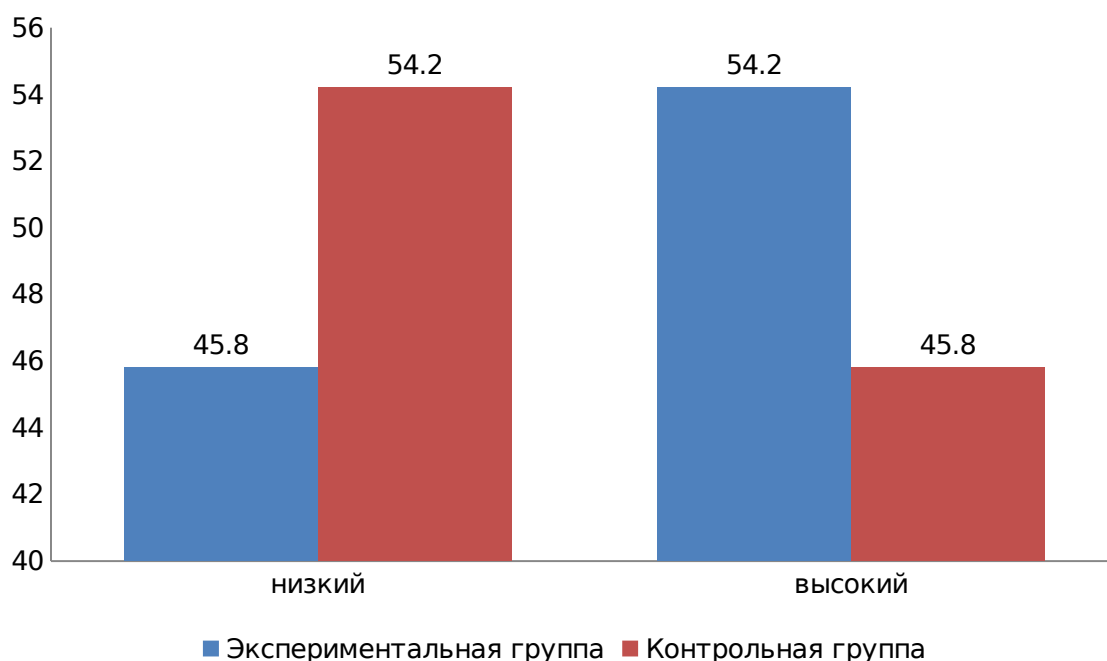


Рисунок 3. Результаты диагностики общей самооценки студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Из приведенных данных следует, что в ЭГ и КГ высокий уровень самооценки (54,2%) несколько выше, чем в КГ (45,8%). Показатели низкого уровня самооценки выше в КГ (54,2%), чем в ЭГ(45,8%). Приведенные результаты позволяют сделать вывод о том, что в каждой группе, экспериментальной и контрольной имеется группа студентов с высокой самооценкой, которая способна положительно влиять на протекание процесса адаптации в студенческой среде первого курса. С другой стороны, наличие низкой самооценки почти у половины студентов в ЭГ и КГ свидетельствует о возможных осложнениях в период адаптации в вузе.

Полученные факты о тревожности и низкой самооценке студентов вызвали необходимость проведения исследования по выявлению уровня развития совладающего копинг-поведения студентов в стрессовых ситуациях. Диагностика проводилась с помощью методики «Копинг-поведение в

стрессовых ситуациях CISS» (С.Норман, Д.Ф.Эндлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер, адаптированный вариант Т.А. Крюковой). (см. приложение 4)

Адаптированный вариант теста копинг-стрессового поведения нацелен на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий. Студентам предоставляется возможность посредством тестирования выбрать модели поведения в трудных стрессовых ситуациях.

В ходе проведения обследования студентов в ЭГ и КГ полученные данные свидетельствуют, что в период адаптации у студентов нарушаются проявления конструктивных копинг-стратегий, а значительно усиливаются менее конструктивные, к которым следует отнести эмоциональное и избегание копинг-поведения. Полученные результаты отражены в таблице 5 и на рисунке 4.

Таблица 5. Показатели значений копинг-поведения студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Экспериментальная группа		Уровни	Контрольная группа	
Чел.	%		Чел.	%
3	12,5	высокий	4	16,6
14	58,3	средний	12	50
7	29,2	низкий	8	33,4

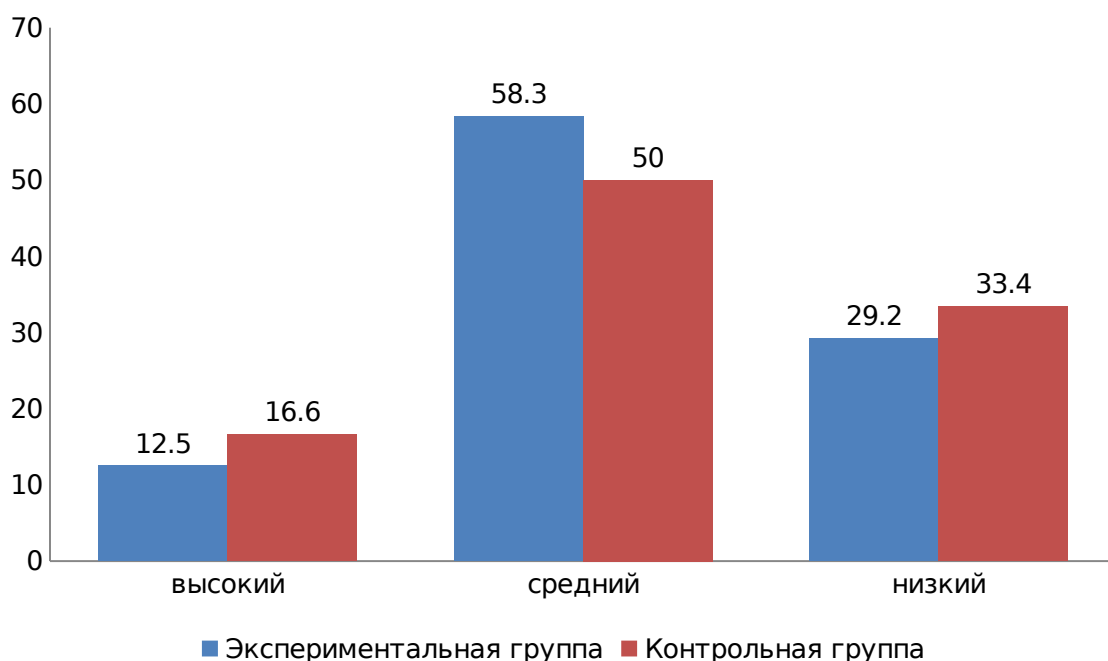


Рисунок 4. Показатели значений копинг-поведения студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Наиболее значимыми в ЭГ (58,3%) и КГ (50%) является эмоциональная стратегия поведения, что связано с переживаниями студентов в период адаптации, связанные с разрывом с родителями, переездом на новое место жительства, отсутствием опыта в бытовой самостоятельной жизни. Также одна треть студентов предпочитает избегание как неэффективную форму поведения в период адаптации, что говорит о возникших трудностях в обучении, организации быта, установлении взаимоотношений с членами студенческой группы, они предпочитают развлечения, прогулки, погружение в виртуальный мир и др.

К сожалению, к эффективному подходу в ситуации адаптации в виде эффективного копинга-рационального решения возникающих проблем можно отнести

незначительное число студентов в ЭГ (12,5%) и КГ (16,6%). Такие показатели требуют фототерапевтического включения в программу адаптации.

Показателем успешной адаптации студентов нами было определено стремление к проявлению творческой активности. Студентам был предложен тест М.М. Кашапова и О.Н. Ракитской на выявление уровней проявления творческой активности студентов в период адаптации. На начало эксперимента у студентов ЭГ и КГ были выявлены следующие проявления уровней творческой активности, которые зафиксированы в таблице 6.

Таблица 6 . Уровни проявления творческой активности студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Экспериментальная группа		Уровни творческой активности	Контрольная группа	
Чел.	%		Чел.	%
5	20,8	низкий (преобладание 1-3 стены)	6	25
10	41,6	средний (от 4 до 7 стены)	10	41,6
9	37,6	высокий (8-10 стены)	8	33,4

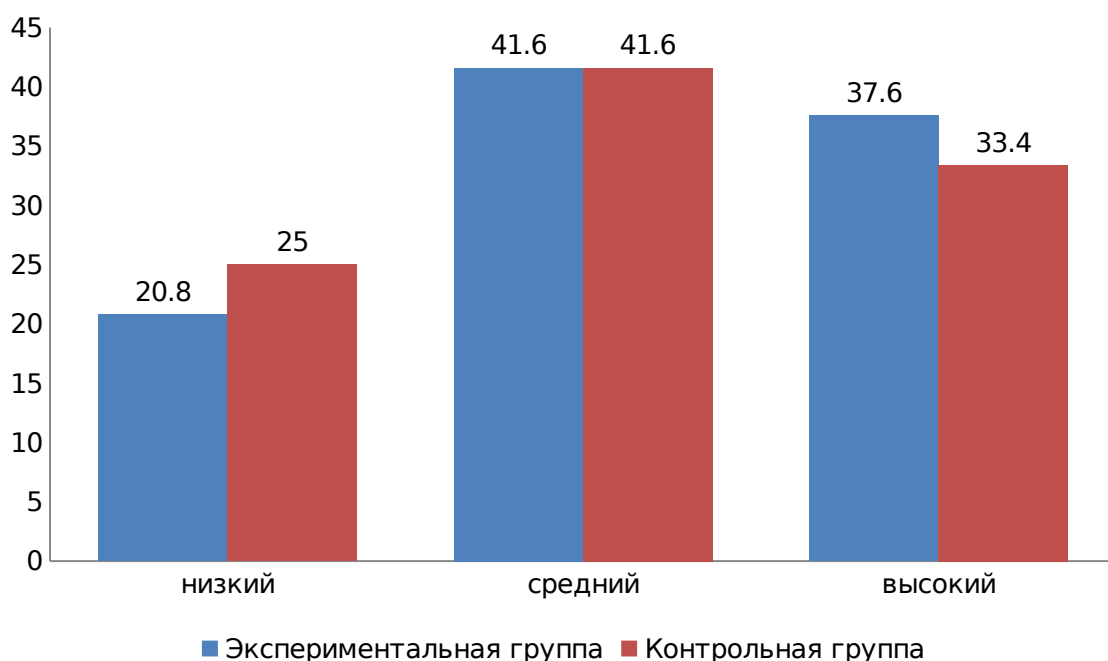


Рисунок 5. Уровни проявления творческой активности студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Не имея возможности сравнения данных по проявлению творческой активности студентов до поступления в вуз и определения ее изменений в отношении прямой активности, следует отметить, что в период адаптации сохраняется высокий потенциал у студентов к проявлению творческой активности, т.к. к среднему уровню активности были отнесены в ЭГ 41,6%, высокой 37,6% и КГ показатели на среднем уровне составили 41,6%, высоком 33,4%. Данные подтверждают высокий потенциал развития творческой активности студентов.

Обобщив полученные данные, мы получили среднестатистические показатели. Методика №1 «Психологическая адаптация», №2 «Шкалы тревожности», №3 «Диагностики копинг-поведения» и №4 «Творческой активности студентов». В данный перечень не вошла методика «Диагностика общей самооценки», т.к. как высокая, так и низкая самооценка прослеживается на

высоком, среднем и низком уровнях адаптации студентов. Обобщенные результаты отражены в таблице 6.

Таблица 6. Обобщенные результаты исследования адаптивности студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Уровни адаптивности	Методики									
	№1		№2		№3		№4		среднее	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
высокий	8,5	12,5	33	25	12,5	16,6	37,6	33,4	21,7	21,8
средний	70,7	70,9	37,5	37,5	58,3	50,3	41,6	41,6	53,3	50,2
низкий	20,8	16,6	29,5	37,5	29,2	33,4	20,8	25	25	28

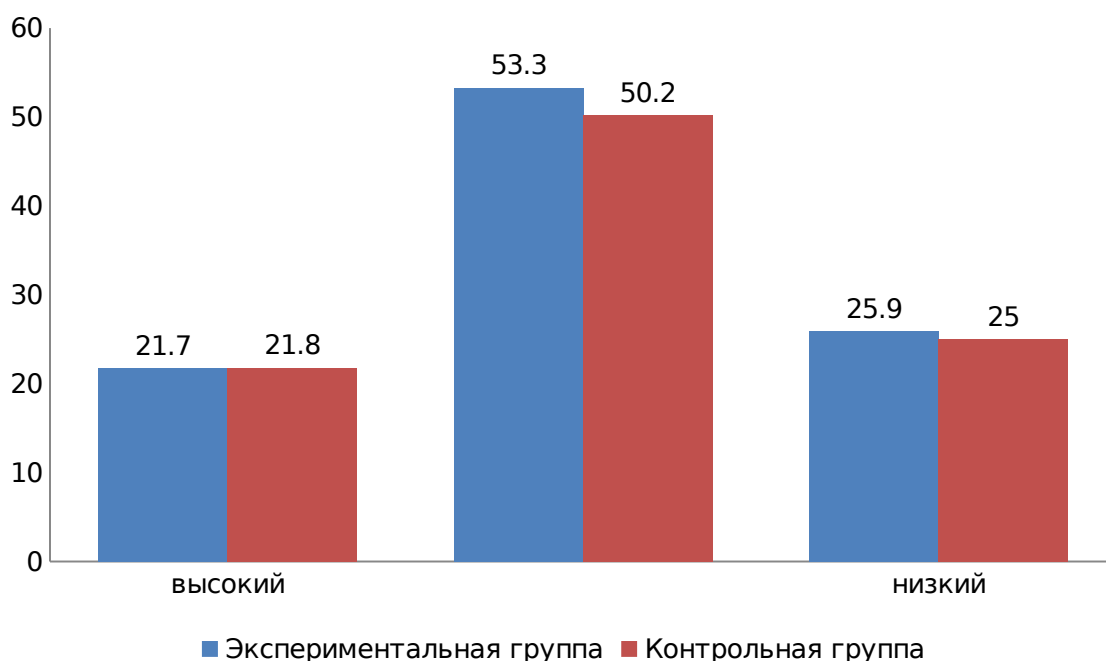


Рисунок 5. Обобщенные результаты исследования адаптивности студентов в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

При показателях низкой самооценки в ЭГ 45,8%, в КГ-54,2%. Высокая самооценка зафиксирована у 54,2% студентов в ЭГ и у 45,8% студентов в КГ.

Исходя из полученных данных, нами были сформулированы основные уровни и показатели адаптивности студентов первого курса в вузе.

Высокий уровень характеризуется личностной готовностью к адаптационным процессам, отсутствием проявления тревожности, сформированной высокой самооценкой, готовностью на рациональном уровне решать возникающие проблемы и стремление проявлять творческую активность.

Средний уровень характеризуется проявлением незначительной тревожности, высокой самооценкой, владением умения решать возникающие в ходе адаптации проблемы в эмоциональной форме совладающего поведения, желании проявлять творческую активность.

Низкий уровень характеризуется отсутствием опыта адаптивности в сложных ситуациях, низкой самооценкой, повышенной тревожностью, отсутствием желания проявлять творческую активность.

Таким образом, полученные результаты подтвердили предположение исследования о том, что в период адаптации студентов первого курса в вузе необходима программа сопровождения и коррекции адаптивных процессов в целях их более успешного протекания как условия образовательного и социального благополучия в новой социально-образовательной среде.

2.2 Экспериментальная программа адаптации студентов первого курса в вузе при применении фототерапии

Экспериментальная работа по теме исследования осуществлялась в ходе естественного эксперимента. Для организации работы были определены экспериментальная группа (ЭГ) в количестве 24 человек психолого-педагогического направления (бакалавриат) студентов 1 курса и контрольная группа (КГ) студентов 1 курса дефектологического направления института образования и социальных наук Северо-Кавказского Федерального университета.

Цель педагогического эксперимента:

- апробировать программу фототерапии как средства коррекции процесса адаптации студентов первого курса в вузе.

Задачи исследования в ходе эксперимента:

1. Разработать модель экспериментальной программы фототерапии как средства коррекции процесса адаптации студентов в вузе.
2. Провести апробацию содержания и структуры экспериментальной программы «Фототерапия в процессе адаптации студентов в вузе».
3. Представить комплекты фотоматериалов (фотоальбомов, метафорических карт) как методических материалов сопровождения процесса адаптации студентов в вузе.

В целях системной организации проводимой работы нами была разработана структурно-содержательная модель

коррекционной работы средствами фототерапии по адаптации первокурсников в вузе.

Данная модель предполагает включение следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих успешность протекания процесса адаптации.

1. Организационные условия.

В ходе проводимого исследования были определены следующие параметры:

- формы работы со студентами;
- сроки организации коррекционной работы;
- оборудование аудитории.

Экспериментальная работа была организована с 1 сентября 2019 по 1 февраля 2020 года. Данные сроки были определены как оптимальные и достаточные для адаптационного периода студентов 1 курса и включали:

- а) полный цикл занятий первого семестра в вузе;
- б) прохождение зимней экзаменационной сессии;
- в) постсеместровый период самоанализа и обобщение опыта обучения в вузе.

Занятия по фототерапии проводились в период организации кураторских часов, а также по желанию студентов в свободное от занятий время, иногда фотосессионные элементы охватывали досуговое и творческое время вне образовательного процесса в вузе.

Занятия были организованы с полным составом группы, в парах и индивидуально. Продолжительность занятий от 45 минут до 1 часа 30 минут. Занятия проводились 1 раз в неделю. В аудитории имелось специальное оборудование: проектор, ноутбук, музыкальное сопровождение, ножницы,

цветная бумага, клей, ватман, фломастеры, профессиональные художественные фотоснимки и снимки, выполненные самими студентами.

Нами были организованы условия для самостоятельной работы участников эксперимента. Работа с фотографиями проводилась 30-40 минут 1 раз в 2 недели.

2. Структурно-содержательные коррекционно-развивающие условия.

Разработанная программа имела четкую структуру и состояла из трех разделов:

1. Развитие Я-концепции.
2. Формирование групповых отношений.
3. Творческое развитие как ситуация успешной адаптации.

Варианты коррекционного применения фотографии в адаптационный период студентов в вузе.

Таблица 7. Варианты коррекционного применения фотографии в адаптационный период студентов в вузе

Особенности применения фотографии		Характеристика применения
1	Периодичность применения	Эпизодически или однократно на каждом занятии программы.
2	Вид фотоматериала	Фотоматериалы, создаваемые студентами до занятий, фотоматериалы из семейных архивов, художественные профессиональные фотографии.
3	Директирование роли педагога-психолога	«Мягкая роль» – заранее оговариваются возможные темы фото для совместной коррекционно-психологической работы и

		правила выполнения. «Жесткая роль» – четкое структурирование действий, механизмы выбора студентами условий и техник выполнения фотографий.
4	Выбор темы съемки	В соответствии с задачами программы, в индивидуальных случаях по проблемам студента
5	Фотографирование в сочетании с другими видами художественной деятельности	Сочетание с художественно-литературным рассказыванием, телесно-ориентированной техникой, играми, драматерапией.
6	Условия организации съемок	В аудитории-студия, на природе, в условиях архитектуры города.

Раздел 1. Развитие Я-концепции студента.

В данный раздел было включено решение следующих задач: осознание возникших в новых условиях, личных индивидуальных установок, ценностей и переживаний, коррекция самооотношения и самооценки, развитие самодирективности (самостоятельности и способности к принятию ответственности за свои действия, развитие копинг-умений, самоконтроля, коррекции дезадаптивных форм поведения раскрытие внутренних ресурсов и творческих способностей.

Для осуществления данного раздела использовался комплекс методов группы «В» (по классификации Дж. Вайзер) они направлены на восприятие себя через целенаправленное исследование образа «Я», различные стороны своего внутреннего мира и системы отношений, личностного функционирования.

Группа методов «Е» дала возможность сочетать фотографию с другими творческими выражениями: танцами, сценическим искусством, играми.

Данный блок включал занятия-встречи по следующим темам:

1. Автопортрет (ранее выполненное фото)
2. Мое фотографическое древо
3. Оригинальный автопортрет как самопрезентация

Осуществляя занятие 1 «Автопортрет», преследовалась цель самопознания, интеграция Я-образов, отреагирование эмоций, выявление уровня самооценки, аутосимпатии, ожиданий в отношении себя. Форма работы предполагалась индивидуальной. Материалы: личное фото студентов. В данном разделе важно было создать условия, при которых студент фокусирует свое внимание на собственном «Я», потребностях и переживаниях. Наибольший результат достигался при установлении со студентом эмоционального контакта, обмена идеями, образами, переживаниями. Используя совет, внушение и интерпретацию педагог-психолог помогал студенту осознать причины его проблем, переживаний и смыслов.

Студенты представляют фотографии для обсуждения. Они показывают фотографии, выполненные в юношеском возрасте, в выпускном классе. Раскрывая содержание, студенты могут быть свободными в выражении чувств, мыслей, своего внутреннего мира, говорят о взглядах на себя и окружающих, иногда четко определяя смысл событий и переживаний. Нарративная история о своем «Я» студента создавала информационную базу для педагога-психолога в

его дальнейших арт-терапевтических действиях, позволяла выдвинуть гипотезы об адаптационных проблемах студента в вузе, делая четкими личностные переживания в проявлении студента.

В ходе занятия 1 нами были применены следующие техники:

1. «Грани моего “Я”»
2. «Пирамида»
3. «Я тогда» и «Я сейчас».

Техника «Грани моего “Я”/Ролевая карта» (модификация Е. Тарариной) [49].

Цель: актуализация и выражение чувств, связанных с разными периодами жизни, их осознание и интеграция, выявление дезадаптивных паттернов поведения и мышления, связанных с заявленной или предполагаемой психологической проблематикой. Укрепление образа «Я».

Задачи:

- выявление и осознание потребностей, установок и ценностей;
- обретение или переоценка смысла жизни;
- исследование системы отношений, актуализация и разрешение внутриличностных конфликтов;
- актуализация и осознание внутренних и внешних ресурсов, а также латентных ролей и свойств личности;
- осознание динамики личностного роста.

Инвентарь: 10-15 собственных фотографий из личного архива каждого студента; 1 лист формата А 4; ручка и карандаш.

Время работы: 40-45 минут.

Алгоритм работы

Основная часть

Участникам предлагается принести фотографии, на которых они запечатлены в различных ролях и проявлениях своей личности. Можно предоставить им полную свободу выбора, хотя в некоторых случаях следует попросить принести фотографии, отражающие положительные или отрицательные (с их точки зрения либо с точки зрения окружающих) проявления их личности либо любимые и нелюбимые роли. Во время занятия происходит представление и обсуждение снимков. Один из вариантов данной техники предполагает визуальную организацию снимков посредством изготовления плакатов, их размещение в альбоме.

Вывод. Применение данной техники в групповом контексте способствует самораскрытию участников группы, их сближению, обнаружению различий и общности опыта.

Техника «Я тогда» и «Я сейчас» (модификация Е. Тарариной) [49].

Цель: инициировать возможность переноса в прошлое, настоящее и будущее; заглянуть внутрь себя, вспомнить свои нереализованные планы и желания.

Задачи:

- предоставить пациенту возможность набраться ресурса и силы;
- помочь взглянуть на себя со стороны;
- напомнить о неосуществленных желаниях;

- стимулировать оценивание успехов и достижений.

Инвентарь: 20 фотографий из разных периодов жизни;
спектрокарты А.И. Копытина.

Время работы: 60 минут (2 сессии).

Алгоритм работы:

Вступление

Пациенту предлагается из нескольких фото выбрать одно, которое вызывает больше всего эмоций.

Основная часть

Инструкция к действию:

1. Из принесенных фото выберите одну фотографию «Я тогда».
2. В течение оговоренного времени сфотографируйте что-нибудь, ассоциирующееся с «Я сейчас».
3. Выберите три спектрокарты, которые служили бы переходным мостиком от «Я тогда» к «Я сейчас».
4. Ответьте на вопросы:
 - что означает для Вас каждая карта перехода?
 - сформулируйте, благодаря чему Вы менялись?
 - каким образом и с помощью чего перемены приходили в Вашу жизнь?
 - какими чувствами и состояниями они сопровождались?
 - кто стимулирует (-овал) или инициирует (-овал) перемены в Вашей жизни?
 - напишите эссе на тему: «Моя жизнь – эпоха перемен».

Выводы. Методика может стать мотивационным стимулом для тех, кто считает, что ничего еще не достиг в жизни или не успел. Позволяет переоценить свои возможности и цели, сменить приоритеты. Предоставляет

шанс остановиться и вспомнить о нереализованных мечтах и целях, понять, в правильном ли направлении человек движется или ему стоит изменить траекторию. Пациент может взглянуть на себя в моменты «тогда» и «сейчас», похвалить себя за достижения и успехи.

Техника «Пирамида» (авторская Е.Тарариной) [49].

Цель: актуализация и разрешение внутриличностных конфликтов.

Задачи:

- развитие навыка разрешения внутриличностных конфликтов; психологического здоровья.
- усиление личностного ресурса;
- формирование стратегий самостоятельного сохранения психологического здоровья.

Инвентарь: 10 фото разных периодов жизни, на которых обязательно присутствует пациент.

Время работы: 20-30 минут.

Алгоритм работы

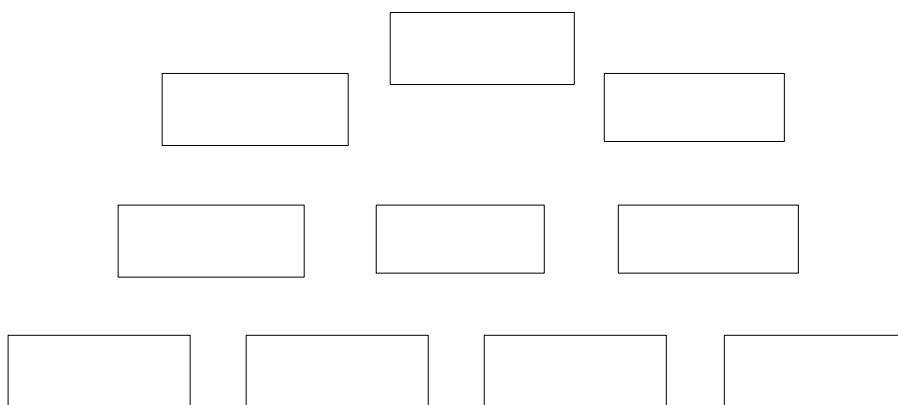
Вступление

Пациенту предлагается заранее отобрать десять фотографий из разных периодов жизни с обязательным его изображением. Необходимо также сформулировать вопрос, на который он хочет получить ответ.

Основная часть

Инструкция к действию:

1. Разложите на столе перед собой десять фотографий следующим образом (важно почувствовать, куда именно поместить каждую):



2. Обратите внимание на фотографию, которая находится в самом верху. Именно она является ключом к ответу.

3. Ответьте на вопросы:

- какие люди окружают Вас?
- к какому периоду жизни относится фотография?
- в каком состоянии Вы запечатлены на снимке?
- как Вы относитесь к себе на фотографии?
- что в тот период жизни давало Вам силу?
- кто Вас поддерживал и вдохновлял тогда?
- чем Вы тогда занимались, за счет чего были на «пике»?
- какие ресурсы, которых нет сейчас, были у Вас в то время?
- чем Вы могли бы их заменить? Компенсировать? Восполнить?

4. Помогают ли Вам ответы на эти вопросы разобраться с первоначальным запросом?

Выводы. Техника дает возможность переоценить свои возможности и цели, сменить приоритеты. Структурирует понимание того, какие ресурсы, состояния, идеи могут помочь человеку в успешном решении его проблемы.

На занятии 2 мы предлагаем студентам в индивидуально-групповом формате поработать над раскрытием личностного ресурса при помощи арт-терапевтических техник.

Цель занятия-встречи: активизировать копинг-ресурсы студентов для полноценной и успешной адаптации в вузе.

Форма работы: индивидуально-групповая.

Материалы: семейные фотографии и фотографии увлечений студентов.

Для актуализации личностного ресурса студентов был предложен образ дерева с последующим заполнением его элементами, могущие выполнить функцию поддержки, помощи в период адаптации. Студентам была предложена мифологическая архаическая структура дерева, где корни представлены как образ предков, т. е. семьи. При этом основу дерева студенты выбирали сами. Фотографии желающих можно было разместить на дереве. Большинство разместили фото своих родителей, бабушек и дедушек. В некоторых случаях были помещены дальние родственники, братья и сестры. Данная конструкция актуализировала представление студента о том, что в наиболее сложной ситуации в период адаптации в вузе они могут быть поддержаны своими близкими. С другой стороны у них сформировалось представление о себе как надежде рода и залога будущего предыдущих поколений. Студенты поменяли ранее представленные автопортреты.

В центральной части дерева (ствола) студенты поместили ранее представленные автопортреты. Задача педагога-психолога заключалась в систематизации

представлений студентов о себе. Автопортрет был дополнен фотографиями увлечений, хобби, путешествий, домашних праздников, радостных встреч с друзьями. Данные фотографии направлены на восстановление психологического равновесия, повышение эмоционального тонуса и могут способствовать самораскрытию.

«Крона дерева» представляет собой направленность в будущее. Здесь как элементы коллажа студенты располагали то, к чему они стремились или желают стать. Многие студенты выразили эти моменты в ценностном аспекте в виде фотографий, отражающих их будущее: материальное (дом, машина и др.) и духовное (семья, дети, профессиональный успех, здоровье). Наглядность биографического материала создала условия конкретизации студентом собственных социальных обстоятельств жизни как ресурса в адаптационный период в вузе и обеспечила детализацию их содержания. На занятии 2 мы применяли следующие техники:

1. «Карта-преграда-ресурс-девиз».
2. «Разговор двух рук».

Техника «Карта-преграда-ресурс-девиз» [49].

Цель: возможностями фотообразов вывести человека на осознание важности своей цели. Усилить мотивацию и веру в свои силы, возможности вдохновить на достижение поставленной цели.

Задачи: укрепить осознание внутренних ресурсов, повысить уровень мотивации.

Инвентарь: фотоаппарат, камера мобильного телефона, белый фон.

Время работы: 20-30 мин.

Алгоритм:

Вступление:

Определите запрос. С какой целью хотите поработать? Чего хотите достичь? Для работы понадобится фотоаппарат (камера телефона) и руки пациента.

Жесты рук, как символ достижения, действия, стремления к результату станут тем метафорическим образом, через который пациент сможет выразить свои переживания, эмоции, осмысления и стремления по достижению цели.

Основная часть:

Предложить пациенту «Сначала давайте сфотографируем на белом фоне жесты ваших рук, которые будут выражать ваши следующие ощущения (понимания):

- 1) жест «моя цель»;
- 2) жест «мои страхи на пути к цели»;
- 3) жест «мои ресурсы»;
- 4) жест «как меня поддержит мир»
- 5) жест «я достигающий»
- 6) жест «я достигший»

Теперь по полученным снимкам обсудить вопросы, соответствующие каждому фото:

1. К фото 1: На что похожа ваша цель?
2. К фото 2: Насколько на самом деле жизненно опасен этот страх?

3. К фото 3: Назовите 3 главных ресурса (силы), которые у вас уже есть, чтобы двигаться к цели;
4. К фото 4: Назовите 3-х человек, которые точно поддержат вас, если вы обратитесь за помощью (если попросите)?
5. К фото 5: Что вы будете чувствовать, когда будете идти к своей цели? Как будете к себе относиться?
6. К фото 6: Как вы будете себя ощущать, достигнув цели? Какой вы, когда достигнете ее? Напишите 5 характеристик;
7. На какие реальные (простые) шаги вы готовы уже сейчас в достижении цели? Прописать действия (план).

Вывод: осознание важности цели и мотивация для ее достижения может быть усилена и закреплена с помощью емких и значимых для человека фотообразов.

Это поможет пациенту не просто продвигаться к цели, а уже сейчас, на начальном этапе, прочувствовать (спрогнозировать) свои эмоции, ощущения, достижения, свои бонусы и ресурсы.

Занятие 3 «Фотопрезентация своего Я».

Цель: представить студенческой группе особенности личности студента для более близкого знакомства членов студенческой группы.

Форма: индивидуально-групповая.

Материалы: личные фото студента и индивидуальные вещи для ассамбляжа.

Студентам предлагается представить личные фотографии в разные периоды жизни и вещи, которые могли бы их охарактеризовать, подчеркивая индивидуальность. Представленные фотоматериалы и предметы сопровождаются рассказом в оригинальной форме (от лица героя фильма, сказочного персонажа, известной личности). По ходу выступления студенты задают уточняющие вопросы для более полного представления о члене студенческой группы. На занятии мы применяли технику:

«Дай пять» [49]

Автор: София Харченко

Цель: осознание своих сильных сторон и определение ресурсов на пути к достижению цели, повышение мотивации, развитие творческого потенциала, определение влияния цели на сферы жизни, пошаговое планирование.

Особенности: техника «Дай пять» является универсальной и состоит из 5 групп вопросов, которые также можно использовать по отдельности, включая в другие техники во время коуч-сессии.

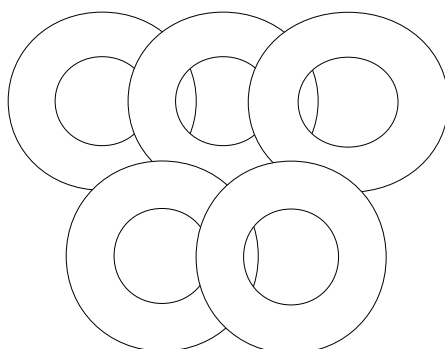
Инвентарь: ручка, бумага А5 (альбомный лист пополам), цветные карандаши или фломастеры, колода ресурсных МАК.

Время работы: 55 минут.

Структура техники:

1. Определение запроса.

Пациент рисует 5 колец по примеру олимпийских. Цвет по желанию.



1-е кольцо – цель. Какая ваша цель? (Как я могу наилучшим образом...)

2-е – значимость цели для пациента. Почему вы хотите этого достичь? Насколько это важно? Оцените уровень важности по шкале от 1 до 5. Запишите это число.

3-е – ассоциация. Если сравнить вашу цель со спортом, то на какой вид спорта она будет похожа и почему?

4-е – польза и ценность. Что ценного и полезного вы получите, когда достигнете своей цели? Какую пользу принесет ваша цель другим?

5-е – движение. Покажите движение или жест, который ассоциируется с вашей целью.

2. Определение сильных сторон.

Какие пять ваших самых сильных качеств помогут в достижении цели, пациент делает на бумаге контурный рисунок своей ладони, называет свои сильные стороны и вписывает их по одной в каждый нарисованный палец. Какое качество является самым главным для достижения вашей цели и почему? Какое ваше качество может стать преградой?

3. Ресурсы, работа с МАК.

Какие ресурсы у вас есть для достижения цели? Пациент берет, не глядя, из колоды 5 карт и кладет их в той же последовательности на стол «рубашкой» вверх. Открывает поочередно по 1-карте после того как будет задан вопрос.

1-я карта – ресурсы, которыми вы обладаете;

2-я карта – ресурсы, которые вы не используете (о которых, возможно, забыли или не учли);

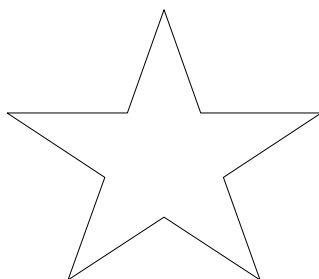
3-я карта – ресурсы других людей, которые вы можете использовать. Кто может вам помочь в достижении цели?

4-я карта – преграды, которые могут помешать. Как их можно минимизировать?

5-я карта – ваш самый мощный, самый главный ресурс в решении этой задачи.

4. Сферы жизни.

Если представить, что ваша цель достигнута, как она повлияет на вашу жизнь? Пациент рисует пятиконечную звезду, где каждый луч – наиболее важная для него сфера жизни (например, работа, дом, семья, карьера, спорт, хобби, творчество, друзья). Что произойдет в каждой из этих сфер, когда ваша цель будет достигнута? Что вы будете делать и как будете себя чувствовать?



5. Действия, шаги.

С каким транспортом у вас ассоциируется движение к вашей цели? Почему?

Теперь покажите движение или жест, которое характеризует движение к цели. Подумайте, какие первые шаги нужно сделать в ближайшее время. Пациент рисует лестницу из 5 ступенек.

Какой самый простой шаг вы сделаете для достижения своей цели в ближайшие 24 часа? Каким будет ваш второй шаг? Третий? Какими будут 4 и 5?

Выводы: техника включает творческое начало, пациент начинает осознавать свои сильные стороны, активизировать свой внутренний ресурс и верить в свои силы и возможности, также он определяет для себя важность цели и анализирует ее влияние на важные для него сферы жизни, повышается мотивация. Благодаря данной технике у пациента есть возможность побыть в ситуации успеха, представив, что цель уже достигнута, и закрепить эти эмоции и ощущения на эмоциональном и телесном уровнях, а также наметить первые шаги на пути к цели.

Раздел 2. Формирование групповых отношений средствами фототерапии как основы адаптации студентов в вузе.

Адаптация студентов проходит более успешно в благоприятных социальных условиях, складывающихся во взаимоотношениях студентов в группе. Основная цель раздела: реализация проектно-символической коммуникационной функции фототерапии дисформирования и групповой сплоченности.

Роль педагога-психолога в выборе тем для фотографии и их обсуждении. В случае необходимости сам предлагает собственные интерпретации и комментарии творческих работ студентов группы, их высказываний и поведения. В ходе фототерапевтических занятий может представить свою личную оценку внутригрупповым отношениям или это делает

совместно со студентами, а также создает условия развития личного опыта студентов по адаптации в вузе.

В групповых формах фототерапии большое значение приобретают техники, обеспечивающие межличностную коммуникацию как средства передачи чувств и развития межличностного взаимодействия. Фотографии, которые выбирают или выполняют участники группы, их расположения выражают чувства, возникающие в групповых отношениях, личные границы участников, представить их роли и позиции в группе. Работа в группе организовалась как проектная деятельность. Первый цикл представлял подготовку фотоматериалов в рамках фотомарафона. Темы, вошедшие в фотомарафон, отражают наиболее сложные и значимые моменты студенческой жизни. Формулировка тем была следующей: «Тревоги и страх у студента», «Мой путь в будущее», «Мое стремление к личностному росту», «Я в мире науки и мир науки во мне». Достоинством выбранных тем для студентов в возможности через фотографии во всесторонней, глубокой, предполагающей высокую активность каждого члена группы проработать психологический фотоматериал, который выступает в качестве индивидуальной самопомощи, а в групповом варианте служит формированию социальной идентичности студенческой среды вуза.

Выбор формы марафона объясняется необходимостью в достаточно продолжительном периоде увидеть студентами динамику внешних и внутренних изменений, способствовать осознанию принадлежности к студенческой среде и необходимости развития определенных личностных качеств своего «Я».

Второй цикл занятий представлял собой динамично-организуемые съемки фоторепортажа. В него вошли съемки самих студентов по темам: «Мы на занятии», «Ура, квест», «Вот и экзамены». Темы и содержание занятий встреч отражали определенные этапы становления группы, служили целям сплочения группы и внимательного отношения студентов друг к другу.

Третий цикл был направлен на улучшение эмоционального состояния студентов и преодоление негативных настроений как тревожность, неуверенность в себе. С этой целью студентам было предложено составить мини фото-альбомы, в которых основной фокус был направлен на символическое отражение в фотографии позитивных эмоций «Активность и уверенность», «Радость и успех», «Творчество и вдохновение». Предложенная фотосъемка и художественное ее оформление в виде альбома стимулировали появление у студентов различных ассоциаций сначала с объектом съемки, а затем с эмоциями, его отражающими. При этом выполненные фотоснимки отражали индивидуальный выбор объекта и «встраивания» его в эмоциональный личностный мир, формируя тем самым эмоционально-окрашенное восприятие ситуации пребывания в университете. Также фотоальбомы играли функцию позитивного контекста адаптации.

Данные творческие работы сопровождалась рядом фототерапевтических упражнений «Активное и пассивное», «Время и люди»

Техника «Активное и пассивное» (модификация Е. Тарариной) [49].

Цель: развивать познавательный интерес.

Задачи:

- активация творческого ресурса;
- снятие внутреннего контроля;
- определение личных ресурсов и стратегий поведения.

Инвентарь: фотоаппарат или телефон с камерой.

Время работы: 30 минут.

Алгоритм работы

Вступление

Сделайте двадцать фотографий активности и пассивности.

Основная часть

Беседа с пациентом:

1. Покажите свои фотографии.
2. Посчитайте, каких фотографий у вас больше: где вы активны или пассивны.
3. В каком процентном соотношении активности и пассивности вы находитесь в данный момент жизни?
4. Каким вам быть легче?
5. Какая позиция вам дает больший ресурс?
6. Назовите пять занятий, которые вызывают у вас состояние активности, и пять занятий, погружающих в состоянии пассивности.

Заключительная часть

Подведение итогов.

Вывод: техника «Активное и пассивное», активизирует творческий ресурс, помогает определить эффективные

стратегии поведения человека и способы погружения в состояния активности и пассивности.

Техника «Время и люди» (авторская Е. Тарариной) [49].

Цель: исследование системы человеческих отношений, актуализация и разрешение внутриличностных конфликтов.

Задачи:

- развитие навыка разрешения внутриличностных конфликтов;
- усиление личностного ресурса;
- формирование стратегий самостоятельного сохранения психологического здоровья.

Инвентарь: 10 фото (разных периодов жизни).

Время работы: 20-30 минут.

Алгоритм работы

Вступление

Пациенту предлагается заранее отобрать десять фото, на которых он запечатлен, из разных периодов жизни.

Основная часть

Инструкция к действию:

1. Сядьте на пол или на стул так, чтобы вокруг вас было достаточно места.
2. Разложите вокруг себя (можно использовать всю окружность).
3. Соотнесите свой расклад со следующей интерпретацией:
 - фотографии, расположенные за спиной (прошлое), говорят о том, что люди, события, состояния и отношения,

которые отображены на фото, вам понятны, вами осознаны и приняты;

- фотографии, расположенные впереди (будущее), говорят о том, что с запечатленными на них людьми, событиями, состояниями, отношениями вы работаете сейчас или будете работать в будущем;

- фотографии, расположенные справа от вас, говорят о том, что изображенные на них люди, события, состояния и отношения поддерживают в вас нечто земное, материальное, ваше физическое состояние;

- фотографии, расположенные слева от вас, говорят о том, что люди, события, состояния и отношения, которые на фото, влияют на формирование ваших духовных и душевных состояний;

- фотографии, расположенные близко к вам, говорят о значимости для вас запечатленных на них людей, событий, состояний и отношений;

- фотографии, расположенные далеко от вас, говорят о том, что люди, состояния и отношения, отображенные на фото, не являются для вас близкими или прожитыми вами.

Выводы: техника помогает понять, как размещены на линии времени окружающие человека люди, его чувства, состояния.

Раздел 3. Творческое развитие как условие успешной адаптации студентов.

Цель данного раздела: фотокоррекция межличностных отношений, развитие межличностного взаимодействия,

расширение поведенческого репертуара студента в вузе, развитие творчества студентов.

Психолого-педагогическая деятельность в рамках темы раздела разворачивалась по двум направлениям: индивидуальном и групповом.

Занятия 1-2 для индивидуальной работы в качестве темы занятия-встречи была предложена фотосессия с элементами драматизации. Студентам предлагалось выбрать театральный костюм, нанести грим и самому создать фотообраз. Предложенные студентам индивидуальные решения обсуждались членами группы. Важным используемым приемом было сравнение полученных снимков с фотоавтопортретом на начало эксперимента. Этот прием позволил студенту увидеть новые индивидуальные черты, приобретенные в вузе и осознать новый образ себя как студента. В ходе индивидуальной работы применялись техники «Музыкальный диалог», «Фото-коучинг», «По дороге к цели» [49].

Данные упражнения позволяют закрепить ценностно-смысловые ориентации, касающиеся личностного и профессионального развития в период адаптации в вузе.

Для групповой работы студентам было предложено выполнение в минигруппах фотоколлажа из фоторабот студентов по следующим темам: «Мой Ставрополь – город креста», «Мир моей профессии», «Мой университет». Темы были составлены совместно со студентами, но предполагали воссоздание в символических образах модель окружающего мира студентов, как пространства адаптации к университету, региону, городу, где он находится и будущей профессии.

Техника «Музыкальные диалоги» [49].

Цель: осознание через вербальное взаимодействие недостающих для достижения результата действий и решений.

Время работы: 30-40 мин.

Структура техники:

1. Определить запрос пациента: «Как наилучшим образом я могу...», «Какая твоя цель?», «В чем ты хочешь разобраться?»
2. Сыграй свою цель в звуке? Как звучит твоя цель?
3. Теперь передай свою цель в позе. Как выглядит то, чего ты хочешь в телесной позе?
4. А что в твоей цели есть сейчас? Как звучит твоя цель сейчас? Проиграй ее.
5. А как это выглядит в твоей позе?
6. Придумай переход звучания от «сейчас» к «хочу». Как это будет звучать? Какой будет ритм, темп, сила звука?
7. Как будет меняться поза от «сейчас» к «хочу», что это будет за танец? Какие ты хочешь сделать движения?
8. Теперь ты можешь сказать, что бы ты мог сделать в своей жизни уже сегодня, чтобы твоя цель начала осуществляться. Какие три самые простые действия ты можешь совершить уже сегодня для достижения своей цели? Запиши себе эти три действия.
9. Прозвучи еще раз от «сейчас» к «хочу», протанцуй, продвигайся, проживая свою цель от «сейчас» к «хочу».

10. Есть ли еще что-то, что ты мог добавить к своим пониманиям и ощущениям в продвижении к своей цели?

11. Как ты себя чувствуешь? Что ты можешь сказать о решении продвигаться к своей цели?

Выводы: техника позволяет использовать телесные ресурсы для осознания ресурсов и продвижения к цели.

Техника «Фото-коучинг» [49]

Цель: помочь пациенту в осознании краткосрочных и длительных ресурсов на пути достижения цели.

Инвентарь: фотоаппарат, бумага, ручка.

Время работы: 40-50 мин.

Структура техники:

1. Сформулируйте цель, начиная со слов: «Как я могу наилучшим образом...?»

2. Что будет для тебя наилучшим результатом?

3. Какие ресурсы ты имеешь для достижения своей цели уже сейчас?

4. Прогуляйся 15-20 мин. и сделай 10 фото:

5. Где ты в своей цели сейчас (моя цель сейчас);

6. Моя цель на момент достижения (моя цель в финале);

7. Обсуждение фотографий. Начинаем работу с фото «сейчас». После этого с фото «хочу»;

8. Назови по одному качеству, которое является ключевыми характеристиками каждой из фотографий;

9. Из 10 качеств выбери 5, которые максимально будут помогать тебе в достижении цели;

10. 5 качеств – 5 простых маленьких действий, которые могут стать маленькими простыми шагами на пути к твоей цели. Запишите относительно каждого качества одно действие в свой планинг, в котором оно сможет проявляться, и обязательно укажите сроки.

Выводы: как только человек обозначает цель – тут же в его окружении проявляются ресурсы. Важно помочь человеку выработать навык постоянного выявления этих ресурсов.

Техника «По дороге к цели» [49].

Автор: Татьяна Рыжова

Цель: повысить уровень мотивации на пути к цели, выявить ресурсы, наметить первые шаги.

Инвентарь: цветные карандаши, бумага А4, МАК «Путешествия» (не обязательно).

Время работы: 30-40 мин.

Структура техники:

1. Какая твоя цель, чего ты хочешь? Озвучьте задачу или цель, которой вы хотели бы достигнуть в течение ближайшего месяца.

2. Почему для вас важно достичь этой цели именно сейчас? Почему именно сейчас вы решили, что это может быть полезно?

3. Что вы будете видеть, чувствовать, думать, слышать, когда это у вас будет?

4. Как вы узнаете, что у вас это уже есть?

5. Что даст вам достижение этой цели? Что она позволит вам сделать?

6. Если бы именно эта конкретная цель была сооружением, то как бы оно выглядело? Опиши его, его внешний вид, из чего сделано, сколько этажей.

7. Нарисуй это сооружение в правом верхнем углу листа.

8. Чего не хватает твоему сооружению для большей надежности, уверенности и основательности? Дорисуй это. Если отбросить метафору, что это может быть?

9. Если представить, что ваш путь к достижению цели – это дорога, то какая она (ровная, широкая, узкая, с выбоинами, горная, проселочная, трасса или еще какая?) Выберите в открытую карту из колоды «Пути-Дороги», которая очень похожа на вашу дорогу. Нарисуйте ее.

10. На каком расстоянии вы находитесь сейчас относительно вашей цели? На каком транспортном средстве или пешком идете? Нарисуйте себя на дороге.

11. Что может вам помешать достигнуть этой цели? Назовите хотя бы три причины, помехи.

12. На какие препятствия (дорожные или иные) они похожи? Нарисуйте.

13. Что вы будете делать с преградами? Насколько они критичны?

14. Нарисуйте на дороге рекламный плакат с написанным на нем посланием для вас. Какая фраза, идея или убеждение будут помогать вам спокойнее двигаться к своей цели? Напишите ее.

15. По дороге к цели вас окружает множество предметов – это могут быть деревья, растения, люди, звери, заправка. Нарисуйте схематично эти предметы. Это ваши ресурсы. Назовите и напишите их.

16. Нарисуйте 2-4 дорожных знака. Что обязательно, в первую очередь, нужно сделать, для того чтобы через месяц достичь этой цели? Назовите и напишите 2-4 позиции на дорожных знаках.

17. Представьте себе, что ваша цель реализовалась. Что бы вас ждало внутри вашего сооружения? Какой бы материальный подарок или праздник вы бы себе позволили для того, чтобы наградить себя.

18. Назовите два действия, которым вы посвятите свое время в течение первой недели, для того чтобы достичь цели?

19. Что для вас было важным в этом упражнении? Что ценное вы для себя поняли?

Выводы: техника включает творческое начало, продвигает к цели легко и безопасно, позволяет честно признаться себе в тревогах, определяет ресурсы человека, способствует поиску маленьких шагов к достижению своей цели.

2.3 Сравнительный анализ и рефлексия результатов исследования адаптивности студентов первого курса в вузе

По завершению внедрения экспериментальной программы коррекции и поддержки процесса адаптации студентов в вузе нами было проведено повторное исследование по адаптированности студентов первого курса в вузе. Применяв ранее использованные методики, нами были получены результаты, которые изложены в следующих экспериментальных материалах.

Цель контрольного этапа исследования заключалась в формировании выводов по итогам педагогического эксперимента на основе проведения сравнительного анализа исследовательских данных, полученных на констатирующем и завершающем этапах. Применяв методику на выявление уровней самооценки психологической адаптивности студентов в ЭГ и КГ были получены сведения, которые представлены в сравнении с началом эксперимента (см. таблицу 8).

Таблица 8. Уровни самооценки социально-психологической адаптивности студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Экспериментальная группа				Уровни самооценки	Контрольная группа			
конст.		контрол.			конст.		контрол.	
Чел	%	Чел	%		Чел	%	Чел.	%
2	8,5	68	33,3	высокий	3	12,5	3	12,5
3	12,7	12	50	выше среднего	3	12,5	3	12,5
8	33	3	12,5	средний	7	29,2	9	37,5
6	25	1	4,2	ниже среднего	7	29,2	5	20,8
5	20,8	0	0	низкий	4	16,6	4	16,6

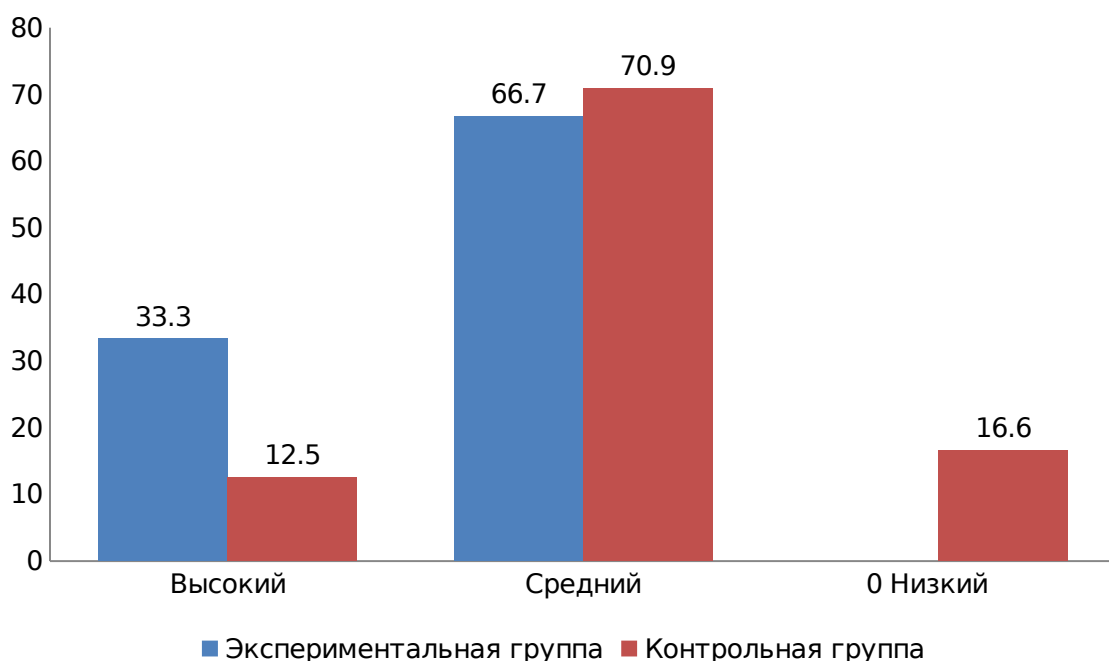


Рисунок 6. Уровни самооценки социально-психологической адаптивности студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Для приведения статистических данных в логике исследования и в начале эксперимента неизменными были оставлены показатели высокого и низкого уровней, а показатели выше среднего, среднего и ниже среднего уровня были приведены к среднестатистическому уровню на контрольном этапе, что отражено в таблице 9.

Таблица 9. Уровни самооценки социально-психологической адаптивности студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента с усредненным показателем

Экспериментальная группа				Уровни самооценки	Контрольная группа			
конст.		контрол.			конст.		контрол.	
Чел.	%	Чел.	%		Чел.	%	Чел.	%
2	8,5	8	33,3	высокий	3	12,5	3	12,5
								5

17	70,7	16	66,7	средний	17	70,9	17	70,9
5	20,8	0	0	низкий	4	16,6	4	16,6

Полученные результаты также отражены на рисунке 7.

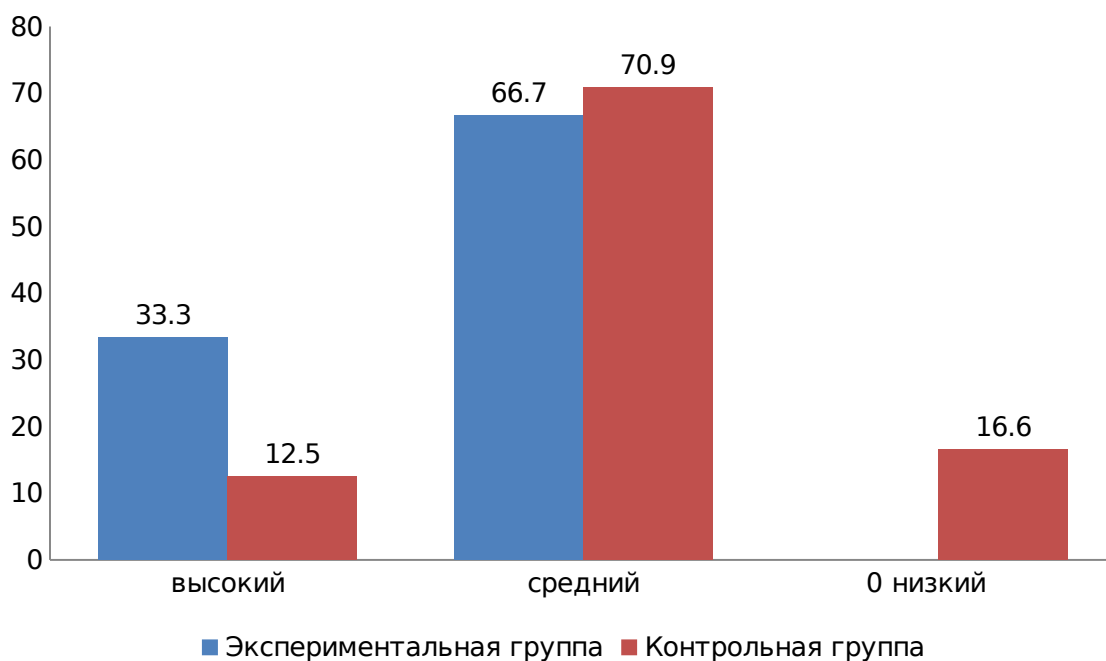


Рисунок 7 . Уровни самооценки социально-психологической адаптивности в ЭГ и КГ с усредненным показателем на контрольном этапе эксперимента

Из приведенных данных следует сделать заключение, что в ЭГ и КГ достаточно стабилен средний уровень адаптации, но значительные изменения произошли в ЭГ, где существенно вырос уровень адаптивности с 8,5% до 33,3%. В КГ изменений не произошло. Также в ЭГ отсутствуют полностью показатели низкого уровня, хотя на начало эксперимента он составлял 20,8%. В КГ изменений не произошло.

Полученные данные подтверждают рост числа студентов с высоким и средним уровнем оценки адаптивности в ЭГ по сравнению с КГ.

Большое значение в исследовании придавалось снижению тревожности студентов средствами фототерапии как показателя улучшения и стабилизации их состояния. Повторно был проведен тест на проявление тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.А. Ханиной. Результаты отражены в таблице 10 и на рисунке 8.

Таблица 10. Уровни проявления тревожности студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Экспериментальная группа				Уровни тревожност и	Контрольная группа			
конст.		контрол.			конст.		контрол.	
Чел	%	Чел.	%		Чел	%	Чел.	%
8	33	2	8,4	высокий	9	37,5	7	29, 2
9	37,5	6	25	средний	9	37,5	8	33, 3
7	29,5	16	66,6	низкий	6	25	9	37, 5

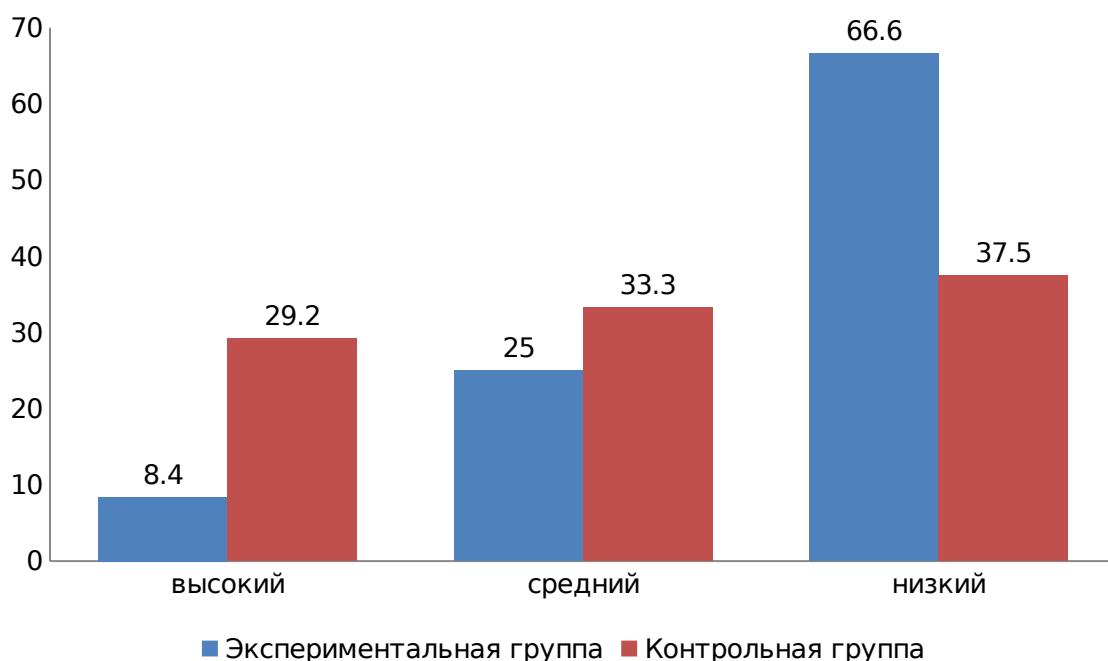


Рисунок 8. Сравнительные показатели уровня тревожности в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Из представленных данных видно, что в ЭГ тревожность на низком уровне находится у 66,6 % студентов, по сравнению с КГ, где низкий уровень тревожности наблюдается у 29,2%. Средний уровень тревожности выше в КГ, чем в ЭГ. Высокий уровень тревожности сохраняется в КГ и значительно снижен в ЭГ до 8,4% и наблюдается лишь у двух студентов.

Внедрение экспериментальной программы предполагало увеличение числа студентов с высокой самооценкой. Применив методику Г.Н. Казанцевой на контрольном этапе эксперимента «Диагностика общей самооценки» нами были получены исследовательские данные, представленные в таблице 11 и рисунке 9.

Таблица 11. Результаты диагностики общей самооценки студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Экспериментальная группа				Уровни самооценки	Контрольная группа			
конст.		контрол.			конст.		контрол.	
Чел.	%	Чел.	%		Чел.	%	Чел.	%
11	45,8	3	12,5	низкий	13	54,2	9	37,5
13	54,2	21	87,5	высокий	11	45,8	15	62,5

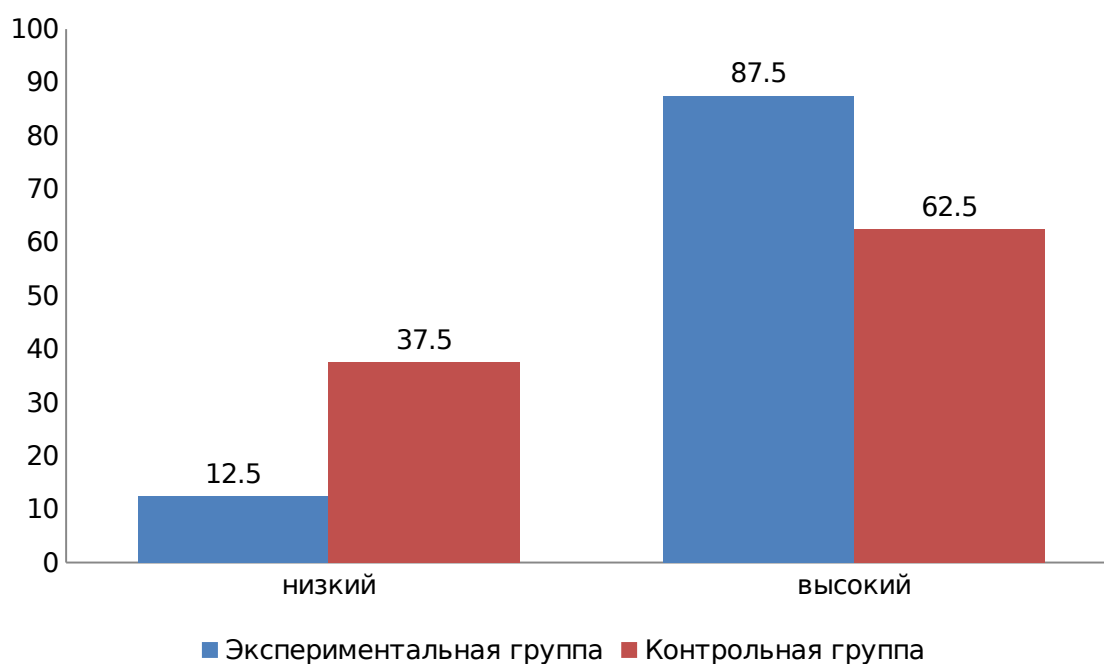


Рисунок 9. Результаты диагностики общей самооценки студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Полученные данные подтверждают предположение о повышении общей самооценки студентов в ходе реализации программы с применением фототерапии. В ЭГ произошли

существенные изменения. На низком уровне самооценки осталось лишь 3 студента (12,5%), высокий уровень вырос до 87,5% и наблюдается уже у 21 студента.

Незначительные изменения произошли в КГ. Снизилось число студентов с низкой самооценкой до 37,5% (9 студентов). Высокий уровень составил 62,5% (15 студентов). В ЭГ группе полученные данные гораздо значительней на низком уровне в ЭГ по сравнению с КГ число студентов на 6 человек больше, что говорит об эффективности проведенной работы.

В условиях развития копинг-поведения студентов как условия преодоления проблем важно было достичь увеличения числа овладевших продуктивным копингом, к которому относится рациональный подход в решении личных проблем в процессе адаптации и снижения непродуктивных форм совладающего поведения, к которым нами были отнесены эмоциональная форма копинг-поведения и избегание. После обследования студентов с применением метода «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях CISS» были проанализированы и представлены данные, которые представлены в таблице 12 и на рисунке 10.

Таблица 12. Показатели значений копинг-поведения студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Экспериментальная группа				Уровни	Контрольная группа			
конст.		контрол.			конст.		контрол.	
Чел	%	Чел.	%		Чел	%	Чел.	%
3	12,5	12	50	высокий	4	16,6	9	37,5
14	58,3	9	37,5	средний	12	50	9	37,5

								5
7	29,2	3	12,5	низкий	8	33,4	6	25

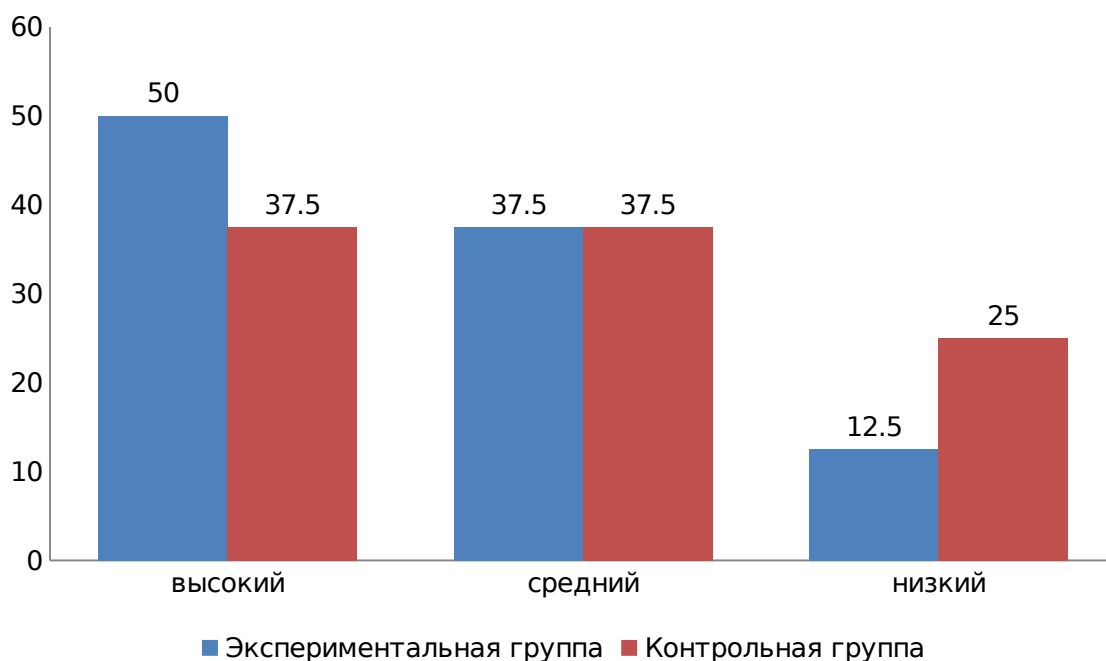


Рисунок 10. Показатели значений копинг-поведения студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Из приведенных данных следует, что в ЭГ выросло число студентов, овладевших копинг-поведением, заключающемся в рациональном решении задач с 12,5% на констатирующем этапе эксперимента до 50% на момент окончания эксперимента. Снизилось число студентов с неэффективным копинг-поведением эмоционального решения проблем с 58,3% до 37,5%, а также избегания с 29,2% до 12,5% . Полученные показатели подтверждают идею, касающуюся возможности формирования конструктивных форм поведения в период адаптации, что повышает эффективность процесса вхождения в студенческий этап своей жизни.

Имеющиеся результаты по развитию копинг-поведения в КГ также имеют место, но менее значимые, чем ЭГ. Так, к решению проблем на рациональном уровне прибегли 37,5%

студентов, что выше, чем на контрольном этапе (16,6%). Такие же равные показатели и отношения к стрессовым ситуациям на эмоциональном уровне 37,5 % по сравнению с началом эксперимента, где данные были равны 50% от всех студентов КГ. Избегание как форма действий по отношению к стрессовой ситуации по-прежнему сохранена у 25% студентов.

Анализ подтверждает, что в ЭГ рациональное конструктивное отношение к проблемам и стрессовым ситуациям оформилось у 50%, что является высоким показателем для студентов первого курса.

В условиях успешной адаптации предполагается повышение уровня творческой активности. Для подтверждения данного посыла, нами была повторно проведена методика на выявление творческой активности студентов, результаты которой отражены в таблице 13 и на рисунке 11.

Таблица 13. Уровни проявления творческой активности студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Экспериментальная группа				Уровни творческой активности	Контрольная группа			
конст.		контрол.			конст.		контрол.	
Чел	%	Чел.	%		Чел	%	Чел.	%
5	20,8	1	4,2	низкий	6	25	4	16,6
10	41,6	9	37,5	средний	10	41,6	12	50
9	37,6	14	58,3	высокий	8	33,4	8	33,4

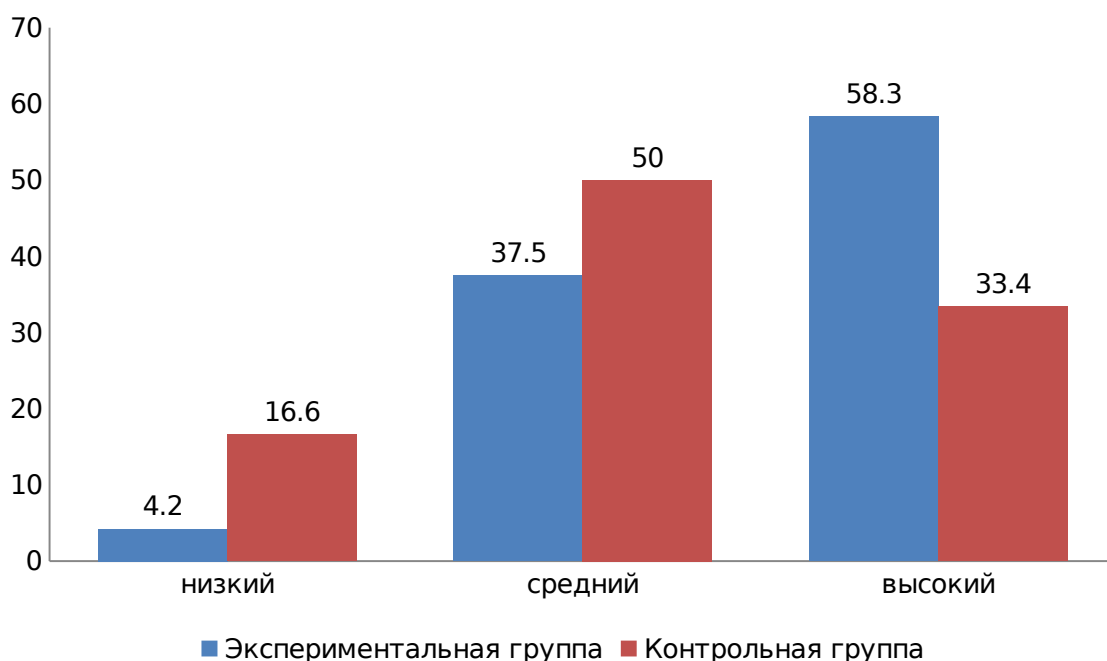


Рисунок 11. Уровни проявления творческой активности студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Творческая активность студентов в ЭГ на момент окончания эксперимента значительно усилилась: на высоком уровне составила 58,3% по сравнению с началом. Где данные были 37,5% и значительно снизились показатели низкого уровня с 20,8% в начале исследования до 4,2% на момент окончания, что подтверждает эффективность адаптационного периода в вузе.

В КГ, к сожалению, не наблюдается роста числа студентов с высоким уровнем активности, он остался на прежнем уровне и составил 33,4%. Что ниже, чем в ЭГ. Но имеются незначительные изменения на среднем уровне и его увеличение до 50% и снижение низкого до 16,6%.

Сравнивая полученные результаты можно констатировать, что творческая активность в ЭГ превышает показатели КГ.

Для обобщения полученных результатов нами был проведен сравнительный анализ среднестатистических

данных всех методик. Изложение сравнения представлены в таблице 14 и на рисунке 12.

Таблица 14. Обобщенные результаты исследования адаптивности студентов в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Уровни	МЕТОДИКИ																			
	№1				№2				№3				№4				Среднее			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
низкий	20,8	0	16,6	16,6	29,5	66,6	37,5	37,5	29,2	12,5	33,4	25,0	20,8	4,2	25,0	16,6	25,0	6,4	28,0	23,9
средний	70,7	66,7	70,9	70,9	37,5	25,0	37,5	33,3	12,5	50	50	37,5	41,6	37,5	41,6	50,0	53,3	41,6	50,2	46,9
высокий	8,5	33,3	12,5	12,5	33,0	8,4	25,0	29,2	12,5	16,6	16,6	37,5	37,6	58,3	33,4	33,4	21,7	52	21,8	29,2

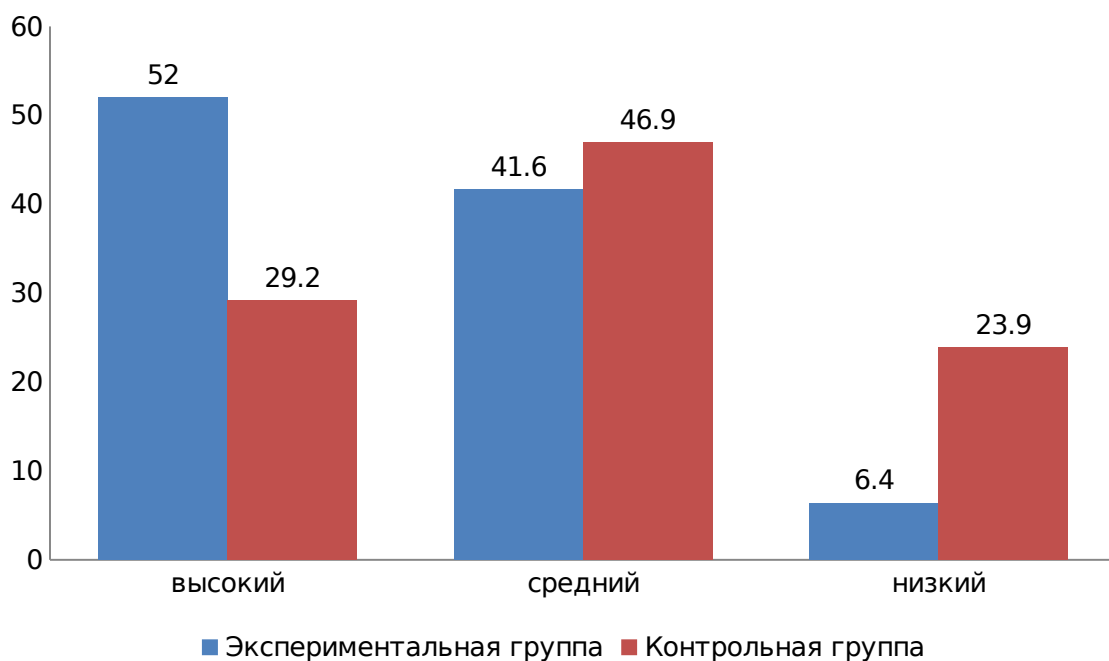


Рисунок 12. Обобщенные результаты исследований в ЭГ и КГ по адаптации студентов на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, из приведенного анализа видно, что в ЭГ адаптация прошла более успешно при повышении уровня самооценки у 21 человека (87,5%), чем в КГ, где общая высокая самооценка проявилась у 15 студентов (62,5%).

В ходе исследования подтверждено предположение, что фотография как метод коррекции и сопровождения процесса адаптации студентов имел большую эффективность в ЭГ, чем в КГ.

Выводы по главе 2

Вторая глава включает в себя описание педагогического эксперимента по внедрению программы психологической помощи и коррекции состояния студентов в вузе на этапе адаптации средствами фототерапии. Нами апробирована экспериментальная программа, способствующая более быстрому и успешному освоению нового образовательного пространства и его условий.

Для выявления ряда характеристик, присущих студентам на этапе адаптации, нами применяются методики уровня психологической адаптивности, выявления тревожности, диагностики общей самооценки личности, копинг-поведения в стрессовых ситуациях и определение творческой активности студентов.

Данные методики позволяют выявить трудности, которые могут испытывать студенты в адаптационный период в новой образовательной и социальной среде, а также определить степень готовности каждого студента к учебному процессу в новом образовательном учреждении.

Полученные результаты исследования показали, что на начальном этапе эксперимента большинство студентов имеют низкий уровень адаптации, повышенную тревожность, неуверенность и низкую самооценку, что снижает эффективность обучения. В этой связи студентам требуется программа сопровождения и коррекции адаптивных процессов в целях их более успешного протекания как условия образовательного и социального благополучия в новой социально-образовательной среде.

Сравнительный анализ и рефлексия результатов исследования адаптивности студентов первого курса в вузе показали, что после применения экспериментальной программы, в ходе которой проводились занятия по фототерапии, активизирующие внутренние ресурсы студентов и влияющие на их психологическое состояние, произошло значительное увеличение показателей уровня самооценки социально-психологической адаптивности студентов, снижение состояния тревожности, повышение творческой активности большинства студентов и увеличение числа студентов, овладевших продуктивным копинг-поведением, умением рационального решения проблем в процессе адаптации и снижение непродуктивных форм совладающего поведения, что позволяет найти студентам оптимальные пути решения в стрессовых ситуациях в период адаптации.

Следовательно, наше предположение о том, что фототерапия как метод коррекции и сопровождения процесса адаптации студентов имеет высокую эффективность и может

быть применена с целью оказания психологической помощи на начальном этапе обучения в вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, в соответствии с целью данного исследования нами были поставлены и решены следующие задачи:

1) раскрыта специфика адаптации студентов к вузовской системе образования;

2) представлены возможности фототерапии как психолого-терапевтической технологии, способствующей успешной адаптации студентов к вузовской среде;

3) разработана экспериментальная программа фототерапии как психолого-терапевтической технологии сопровождения и коррекции студентов в адаптации к вузовской среде.

4) подготовлен альбом по фототерапии как методического материала сопровождения и коррекции адаптации студентов в вузе.

В рамках решения первой задачи нами был проведен теоретический анализ литературы, который показал, что понятие «адаптации» достаточно широко и имеет место в биологии, физиологии, медицине, философии и психологии. Следовательно, процесс адаптации студентов также нами рассмотрен не только в физиологическом аспекте, но и в социально-психологическом. Решение второй задачи представляло собой раскрытие возможностей фототерапии как психолого-терапевтической технологии, применимой с целью оказания помощи и коррекции студентам на

начальном этапе обучения в вузе. В рамках третьей задачи нами осуществилось экспериментальное исследование, в основе которой лежали занятия по фототерапии в качестве сопровождения и коррекции студентов в процессе адаптации к вузовской среде. Для выявления уровня адаптированности студентов нами применялись методики: «Самооценка психологической адаптивности» П.П. Павловой, тест Спилбергера и Ю.Н. Ханиной «Шкала тревожности», «Диагностика общей самооценки личности» Г.Н. Казанцевой, «Диагностика копинг-поведения в стрессовых ситуациях» С. Нормана, Д.Ф. Эндлера. Д.А. Паркера в адаптации Т.Л. Крюковой и «Определение творческой активности студентов» Кашапова М.М. и Ракитской О.Н.

Решение четвертой задачи сводилось к созданию альбома по фототерапии как методического материала сопровождения и коррекции адаптации студентов в вузе.

Разработанная нами программа по фототерапии представляла собой серию индивидуально-групповых занятий с применением фотографий. Фотография использовалась в качестве вспомогательного инструмента психотерапевтического взаимодействия между психологом и студентами. При помощи фототерапевтических техник мы создавали безопасную для студентов среду, находясь в которой, они могли позволить себе свободно выражать свои чувства, мысли и фантазии, «играть» с реальностью и экспериментировать с новыми формами опыта. Таким образом, посредством фотографии нам удалось помочь студентам в выражении и понимании себя, что создавало благоприятные условия для их коррекции и развития

эффективных отношений как с самим собой, так и с окружением, что особенно важно и необходимо на этапе адаптации. Предложенная нами программа по фототерапии подтвердила свою эффективность, т. к. повторная диагностика уровня адаптированности студентов показала значительные изменения, которые произошли в уровне самооценки студентов, снижении тревожности, появлении способности следовать эффективным копинг-стратегиям в стрессовых ситуациях и повышении уровня творческой активности студентов. Таким образом, результат экспериментального исследования подтверждает необходимость включения программы фототерапии на этапе адаптации студентов к обучению в вузе.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989.-с. 110–133.
2. Авдиенко, Г.Ю. Влияние мероприятий психологической помощи студентам в начальный период обучения на успешность адаптации к образовательной среде вуза// Г.Ю. Авдиенко Вестник психотерапии.-2007.-№24.-с.8-14.
3. Адорно Т.В. Эстетическая теория. М.: Республика, 2001. 527с.с.164
4. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. - М.: Директ-Медиа, 2008.- 134с.

5. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений.- М.: Аспект Пресс, 2003.- 363с.
6. Анисимов, В.П. Искусство и нравственность: к проблеме определения предмета арт-педагогике. Современные проблемы науки и образования. 2009 №2.с. 1-9.
7. Антипова, Л.А Педагогические технологии успешной адаптации личности студента в процессе обучения в вузе// Л.А. Антипова. Казанский педагогический журнал.-2008.-№2.-с.52-56.
8. Архипова, А.А. Адаптация студентов как одно из условий самореализации личности// А.А. Архипова Педагогические науки.-2007.-№3.-с.173-177.
9. Баданина, Л.П. Анализ современных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации к вузу// Л.П. Баданина. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.- 2009.- №83.-с.99-108.
10. Божович, Л.И.Проблемы формирования личности: Избр. Психол.тр./ Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос.акад.образования. Моск. психол.-соц.ин-т. -3-е изд.- М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001.-349с.
11. Бороздина, Л.В, Молчанова, О.Н. Самооценка в разных возрастных группах.- М.: Проект, 2001.
12. Будза А.А. Эзотерическая фотография: дзэн и фото - арт-терапия. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007,448с.
13. Бурно, М.Е, Гоголевич, Т.Е. Терапия творческим самовыражением, - М.: 1989.

14. Вайзер, Д. Техники фототерапии: исследование секретов личных фотографий и семейных фотоальбомов, - М.: Генезис, 2017,-424с.
15. Волкер, Дж. Использование многозначных художественных образов в психотерапии// Международный журнал арт-терапии «Исцеляющее искусство, 2010.Т.13, с.213-214.
16. Выготский, В.С. Собрание сочинений: В 6т.- М.1982.-Т.2.-с.56-69.
17. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века,- М.: Педагогическое общество России, 2002,-512с.
18. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога: [Электронный ресурс]/ С.Ю. Головин. // <http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/>
19. Гончикова, О.Н. Этнопсихологические особенности процесса адаптации студентов к обучению в вузе// О.Н. Гончикова. Вестник Бурятского государственного университета.-2008.-№5.-с.69-73.
20. Дьяченко М.И., Кандыбович, Л.А. Психология высшей школы. 2-е изд. - М.: Изд. Белорус, ун-та, 1981.- с.16, 34, 43-44,93-95,336-343,350.
21. Зарипов, Р.Н., Зарипова, И.Р. Адаптация студентов в технологическом вузе: психолого-педагогический аспект // Вестник Казанского технологического университета. 2011 №24.с.236-242 С.237.
22. Земцова, Е.М. Адаптация студентов младших курсов к вузу как основа будущей конкурентоспособности специалиста// Вестник Южно-Уральского

- государственного университета. Серии: Образование. Педагогические науки. 2012 №26.с.146-148.
23. Зинченко, В.П., Мещеряков, Б.Г. Психологический словарь/ В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. - М.: Педагогика, 2007.-811с.
24. Колмогорова, Л.А. Особенности мотивации учения и адаптации студентов-первокурсников с различными типами профессионального определения// Л.А.Колмогорова. Мир науки, культуры, образования.- 2008.-№4.-с.100-103.
25. Комлев, Н.Г. Словарь иностранных слов. - М.: Эксмо, 2006.-672с.
26. Кон, И.С. Какими они себя видят.- М.: Знание, 1975.- 96с.
27. Кон, И.С. Категория «Я» в психологии//Психологический журнал.-1981.-Т.2, №3.- с.25-37.
28. Кон, И.С. Открытие «Я». - М.: Знание, 1975.-96с.
29. Копытин А. И. Арт-терапия- новые горизонты - М.:Когито-Центр,2006. - 336с.
30. Копытин, А.И. Методы арт-терапевтической помощи детям и подросткам. Отечественный и зарубежный опыт.- М.: Когито-Центр, 2012.
31. Копытин, А.И. Методы арт-терапевтической помощи детям и подросткам. Отечественный и зарубежный опыт.- М.: Когито-Центр, 2012.
32. Копытин, А.И. Системная арт-терапия. - СПб.: Питер, - 2001. - 224с.

33. Копытин, А.И Теория и практика арт-терапии СПб .: Питер, 2002. – 368с.
34. Копытин, А.И. Фототерапия: Использование фотографии в психологической практике.- М.: Когито-Центр, 2006.-192с.
35. Костенко, С.С. К вопросу о внутриличностных факторах саморазвития студентом компетенции жизнеутверждающей адаптации// С.С. Костенко. Высшее образование сегодня.-2008.- №8.-с.36-38.
36. Крысова, В.А., Федяева, Ж.Ю. Профессиональная адаптация студентов-первокурсников через вовлечение в научно-творческую деятельность// Концепт.-2014.- Спецвыпуск №6.
37. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Просвещение, 1975.-с.111-142.
38. Липкина, А.И., Рыбак, Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности.- М.:Просвещение,1978.- 141с.
39. Маслоу, А.Мотивация и личность.-3-е изд./ Пер. с англ.- СПб.: Питер, 2009.-352с.
40. Мельников Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности. Учебное пособие. - Челябинск: ЮУРГУ, 2004.-57с.
41. Минославова, И.А. Понятие и структура социальной адаптации. Автор.дис.канд.фил.наук, Л.,1974.,с.15.
42. Надирашвили, Ш.А. Особенности закономерности действия установки на различных уровнях психической активности человека//Проблемы социальной психологии// Тбилиси,1976,с.237-249.

43. Налчаджян, А.А. Социально-психическая сила адаптации личности (формы, механизмы и стратегии) - Ереван, 1988-264с.с.93.
44. Немченко, В.С., Шинакова, Г.И., Белкина, Л.С. Профессиональная адаптация молодежи. - М.: 1969.-с.12-19.
45. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений: В5 Т.М;., 1951.Т3; кн.2., с.243-244.
46. Сарджвеладзе, Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой: - Тбилиси, 1989.-с139.
47. Селиванов, В.В. Взаимоотношения в малой группе и волевая активность // Материалы III Всесоюзного съезда общества психологов: в 5т. М, 1961.Г.3. Вып.1.с.283-285].
48. Смылова, Н.М. Адаптация как один из этапов социально-профессионального становления личности//Казанский педагогический журнал, 2011,- с.85.
49. Тарарина, Е.В. Шкатулка мастера. Практикум по арт-терапии.-М.: Вариант, 2017.-201с.
50. Шибутани, Т. Социальная психология.- Ростов-на-Дону: Феникс,1998, с.39-45.
51. Cannon, W.B. The wisdom of the body. L.: Kegan Paul, 1932.
52. Chess, S. An Introduction to Child Psychiatry. New York: Grune and Stratton, 1975. - 426 p.
53. Houston D., Bec H., Rimm D. Invitation to Psychology. London, 2000, p. 1719.
54. Kohut, H. The analysis of the self. New York: International University Press, 1971.

55. Kramer, E. Art and therapy with children. New York: Schocken Books, 1979.
56. Kramer, E. Art as therapy. Collected papers. London: Jessica Kingsley Publishers, 2000.
57. Patricia, H., Elkins S. Individual Psychology. London, 2000, p.20-27.
58. Ryan, R.M., Connell, J.P., Deci, E.L. A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. Jn: Ames C, Ames R (Eds). Research of motivation in education - V.2 - N.4 - Academic Press, 1985, p.47-49.
59. Spitz, R.A. Ontogenesis: the proleptic function of emotion // Expressions of the emotion in men. N.Y., 1963.p.36-39.
60. Thunaux , M.C. Health promotion and indicators for health for all in the European region // Health Promot. 1988, Vol. 3, №1,p 89-99.
61. Weiser, J. (1975). PhotoTherapy: as a verb. The B.C. Photographer, 2, 33-36.
62. Weiser, J. (1983b).Using photographs in therapy with people who are «different». In D.A Krauss & J.L. Fryrear (Eds.) Phototherapy in mental health (pp.174-199). Springfield, IL: Charles Thomas.
63. Winnicot, D. Playing and reality. London: Tavistock, 1971.
64. Winnicot, D. Therapeutic Consultations in Child Psychiatry. London: The Hogarth Press, 1971.
65. Wittenberg ,I. Assessment for Psychotherapy// Journal of Child Psychotherapy. 1982. №8.

66. Wolf, R.I. (1976). The Polaroid technique: Spontaneous dialogues from the unconscious. *International Journal of Art Psychotherapy*, 3(3), 197-201.

Методика №1 «Самооценка психологической адаптивности» П.П.Павловой

С ее помощью выявляется уровень социально-психологической адаптивности личности. Методика состоит из 15 вопросов, поделенных на две группы (группа А состоит из 10 утверждений, группа Б - из 5).

Цель: исследовать уровень социально-психологической адаптивности.

Инструкция: Если Вы, безусловно, согласны утверждением, напишите ответ «да», если не согласны, напишите ответ «нет».

ТЕСТ

Группа А

1. Я часто испытываю тягу к новым впечатлениям.
2. Мне нравится работа, которая требует быстрого и частого переключения с одной операции на другую, с одного дела на другое.
3. Я быстро могу перейти от отдыха к интенсивной деятельности.
4. Я быстро схожусь с новыми людьми.
5. Я быстро засыпаю и пробуждаюсь.
6. Я быстро осваиваюсь в новой обстановке, включаюсь в новое для себя дело.
7. Мне нравится когда на работе появляются новые люди.
8. Я люблю бывать в новом для себя обществе.
9. Мне приходится слушать от окружающих и друзей, что я человек деятельный и подвижный.

10. Новый для меня учебный материал я обычно запоминаю и усваиваю быстро, хотя иногда способен так же быстро его забывать.

Группа Б

11. Я не люблю заводить новых знакомств.

12. Мне трудно расстаться с какой-либо мыслью, в которую я когда-то поверил, хотя много убедительных доводов против этой мысли.

13. Новые навыки в какой-либо деятельности, новые привычки формируются у меня медленно, но зато усваиваются очень прочно.

14. Меня иногда упрекают в медлительности.

15. Я не люблю подвижных игр.

Обработка результатов

Найдите сумму положительных ответов на утверждения группы А (с 1 по 10). Далее аналогичным образом найдите сумму положительных ответов на утверждение группы Б (с 11 по 15). Затем из первой суммы нужно вычесть вторую.

Данный показатель и будет свидетельствовать о степени вашей психологической гибкости в процессе деятельности.

Уровни социально-психологической адаптивности:

8-10 баллов – высокий

6-7 баллов – выше среднего

5 баллов – средний

3-4 баллов – ниже среднего

2-1 баллов – низкий.

Приложение 2

Методика №2 «Тест Спилбергера и Ю.Л. Ханина (State-Trait Anxiety inventory), STAI»

Данный тест является информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Разработан Ч.Д.Спилбергером и адаптирован Ю.Л.Ханиным.

Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Большинство из известных методов измерения тревожности позволяет оценить только или личностную тревожность, или состояние тревожности, либо более специфические реакции. Единственной методикой, позволяющей дифференцировано измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние является методика,

предложенная Ч. Д. Спилбергером. На русском языке его шкала была адаптирована Ю. Л. Ханиным.

Инструкция

Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

Обработка результатов

- На основе оценки уровня тревожности составление рекомендаций для коррекции поведения испытуемого.
- Вычисление среднегруппового показателя ситуативной тревожности (СТ) и личностной тревожности (ЛТ) и их сравнительный анализ в зависимости, например, от половой принадлежности испытуемых.

СТ	Ответы				ЛТ	Ответы			
№	1	2	3	4	№	1	2	3	4
<i>Ситуативная тревожность</i>					<i>Личностная тревожность</i>				
1	4	3	2	1	21	4	3	2	1
2	4	3	2	1	22	1	2	3	4
3	1	2	3	4	23	1	2	3	4
4	1	2	3	4	24	1	2	3	4
5	4	3	2	1	25	1	2	3	4
6	1	2	3	4	26	4	3	2	1
7	1	2	3	4	27	4	3	2	1
8	4	3	2	1	28	1	2	3	4
9	1	2	3	4	29	1	2	3	4
10	4	3	2	1	30	4	3	2	1
11	4	3	2	1	31	1	2	3	4
12	1	2	3	4	32	1	2	3	4
13	1	2	3	4	33	1	2	3	4
14	1	2	3	4	34	1	2	3	4

15	4	3	2	1	35	1	2	3	4
16	4	3	2	1	36	4	3	2	1
17	1	2	3	4	37	1	2	3	4
18	1	2	3	4	38	1	2	3	4
19	4	3	2	1	39	4	3	2	1
20	4	3	2	1	40	1	2	3	4

При анализе результатов самооценки надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

- до 30 баллов – низкая,
- 31 - 44 балла - умеренная;
- 45 и более - высокая.

Личности, относимые к категории *высокотревожных*, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на

содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Для *низкотревожных* людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Состояние **реактивной (ситуационной) тревоги** возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Естественно, это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации. Таким образом, значение итогового показателя по данной подшкале позволяет оценить не только уровень актуальной тревоги испытуемого, но и определить, находится ли он под воздействием стрессовой ситуации и какова интенсивность этого воздействия на него.

Личностная тревожность представляет собой конституциональную черту, обуславливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъекта и вызывать у него выраженную тревогу. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Сопоставление результатов по обеим подшкалам дает возможность оценить индивидуальную значимость стрессовой ситуации для испытуемого. Шкала Спилбергера в силу своей относительной простоты и эффективности широко применяется в клинике с различными целями: определение выраженности тревожных переживаний, оценка состояния в динамике и др.

Приложение 3

Методика №3 Г.Н. Казанцевой «Диагностика общей самооценки личности».

Позволяет определить уровень самооценки личности.

ТЕСТ

«ДИАГНОСТИКА ОБЩЕЙ САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ»

Методика предложена Г.Н. Казанцевой и направлена на диагностику уровня самооценки личности. Методика построена в форме традиционного опросника.

Инструкция. Вам будут зачитаны некоторые положения. Вам нужно записать номер положения и против него – один из трех вариантов ответа: «да» (+), «нет» (-), «не знаю» (?), выбрав тот ответ, который в наибольшей степени соответствует Вашему собственному поведению в аналогичной ситуации. Отвечать нужно быстро, не задумываясь.

Текст опросника

1. Обычно я рассчитываю на успех в своих делах.
2. Большую часть времени я нахожусь в подавленном настроении.
3. Со мной большинство ребят советуются (считаются).
4. У меня отсутствует уверенность в себе.
5. Я примерно так же способен и находчив, как большинство окружающих меня людей (ребят в классе).
6. Временами я чувствую себя никому не нужным.
7. Я все делаю хорошо (любое дело).
8. Мне кажется, что я ничего не достигну в будущем (после школы).
9. В любом деле я считаю себя правым.
10. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.

11. Когда я узнаю об успехах кого-нибудь, кого я знаю, то ощущаю это как собственное поражение.
12. Мне кажется, что окружающие смотрят на меня осуждающе.
13. Меня мало беспокоят возможные неудачи.
14. Мне кажется, что для успешного выполнения поручений или дел мне мешают различные препятствия, которые мне не преодолеть.
15. Я редко жалею о том, что уже сделал.
16. Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я сам.
17. Думаю, что я постоянно кому-нибудь необходим.
18. Мне кажется, что я занимаюсь гораздо хуже, чем остальные.
19. Мне чаще везет, чем не везет.
20. Я всегда чего-то боюсь.

Обработка результатов. Подсчитывается количество согласий (ответы «да») с положениями под нечетными номерами, затем – количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй.

Конечный результат может находиться в интервале от - 10 до +1. Результат от -10 до -4 свидетельствует о низкой самооценке; от +4 до +10 – о высокой самооценке.

Приложение 4

Методика №4 «Диагностика копинг-поведения в стрессовых ситуациях (С.Норман, Д.Ф. Джеймс, М.И.Паркер, в адаптации Т.Л.Крюковой)»

Назначение. Адаптированный вариант копинг-стрессового поведения включает перечень заданных реакций на стрессовые ситуации и нацелен на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий.

Инструкция. Ниже приводятся реакции человека на различные трудные, огорчающие или стрессовые ситуации. После знакомства с реакцией на трудные ситуации оцените, насколько часто вы используете ее в своей жизнедеятельности. С этой целью отметьте свой ответ в одной из пяти колонок, приведенных в правой части бланка, обведя соответствующую цифру.

Утверждения	Ответы				
	никог да	ред ко	иног да	час то	оче нь част

					0
1. Лучше распределяю свое время	1	2	3	4	5
2. Сосредотачиваюсь на проблеме и думаю как ее можно решить	1	2	3	4	5
3. Думаю о чем-то хорошем, что было в моей жизни	1	2	3	4	5
4. Стараюсь быть на людях	1	2	3	4	5
5. Виню себя за нерешительность	1	2	3	4	5
6. Делаю то, что считаю самым подходящим в данной ситуации	1	2	3	4	5
7. Погружаюсь в свою боль и страдания	1	2	3	4	5
8. Виню себя за то, что оказался в данной ситуации	1	2	3	4	5

Продолжение

Утверждения	Ответы				
	никогда	редко	иногда	часто	очень часто

9. Хожу по магазинам, ничего не покупая	1	2	3	4	5
10. Думаю о том, что для меня самое главное	1	2	3	4	5
11. Стараюсь больше спать	1	2	3	4	5
12. Балую себя любимой едой	1	2	3	4	5
13. Переживаю, что не могу справиться с ситуацией	1	2	3	4	5
14. Испытываю нервное напряжение	1	2	3	4	5
15. Вспоминаю, как я раньше решал аналогичные проблемы	1	2	3	4	5
16. Говорю себе, что это происходит не со мной	1	2	3	4	5
17. Виню себя за слишком эмоциональное отношение к ситуации	1	2	3	4	5
18. Иду куда-нибудь перекусить или пообедать	1	2	3	4	5
19. Испытываю эмоциональный шок	1	2	3	4	5
20. Покупаю себе какую- нибудь вещь	1	2	3	4	5
21. Определяю курс действий и придерживаюсь его	1	2	3	4	5

22. Обвиняю себя за то, что не знаю, как поступить	1	2	3	4	5
23. Иду на вечеринку, в компанию	1	2	3	4	5
24. Стараюсь вникнуть в ситуацию	1	2	3	4	5
25. Застываю, «замораживаюсь» и не знаю, что делать	1	2	3	4	5
26. Немедленно предпринимаю меры, чтобы исправить ситуацию	1	2	3	4	5
27. Обдумываю случившееся и учусь на своих ошибках	1	2	3	4	5
28. Жалею, что не могу изменить случившегося или свое отношение к случившемуся	1	2	3	4	5
29. Иду в гости к другу	1	2	3	4	5
30. Беспokoюсь о том, что я буду делать	1	2	3	4	5
31. Провожу время с дорогим человеком	1	2	3	4	5
32. Иду на прогулку	1	2	3	4	5
33. Говорю себе, что это никогда не случится вновь	1	2	3	4	5

34. Сосредоточиваюсь на своих общих недостатках	1	2	3	4	5
35. Разговариваю с тем, чей совет я особенно ценю	1	2	3	4	5
36.Анализирую проблему, прежде чем реагировать на нее	1	2	3	4	5
37. Звоню другу	1	2	3	4	5
38. Испытываю раздражение	1	2	3	4	5

Окончание

Утверждения	Ответы				
	никогда	редко	иногда	часто	очень часто
39. Решаю, что теперь важнее всего делать	1	2	3	4	5
40. Смотрю кинофильм	1	2	3	4	5
41. Контролирую ситуацию	1	2	3	4	5
42. Прилагаю дополнительные усилия, чтобы все сделать	1	2	3	4	5
43. Разрабатываю несколько	1	2	3	4	5

решений проблемы					
44. Беру отпуск или отгул, отдаляюсь от ситуации	1	2	3	4	5
45. Отыгрываюсь на других	1	2	3	4	5
46. Использую ситуацию, чтобы доказать, что я могу сделать это	1	2	3	4	5
47. Стараюсь собраться, чтобы выйти победителем из ситуации	1	2	3	4	5
48. Смотрю телевизор	1	2	3	4	5

Обработка и интерпретация результатов

Для копинга, ориентированного на решение задачи, суммируются следующие 16 пунктов: 1, 2, 6, 10, 15, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47.

Для копинга, ориентированного на эмоции, суммируются следующие 16 пунктов: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.

Для копинга, ориентированного на избегание, суммируются следующие 16 пунктов: 3, 6, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48.

Можно подсчитать субшкалу отвлечения из 8 пунктов, относящихся к избеганию: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

Субшкала социального отвлечения может быть подсчитана из следующих 5 пунктов, относящихся к избеганию: 4, 29, 31,

35, 37. (Обратите внимание, что пункты избегания 3, 23 и 32 не используются в субшкалах отвлечения и социального отвлечения.)

Приложение 5

Методика №5 «Определение творческой активности студентов (Кашапов М.М., Ракитская О. Н.)определение творческой активности студентов.

Инструкция.

Пожалуйста, прочитайте предлагаемые вам суждения и определитесь, согласны ли вы с ними (да «+», нет «-»).

1. Я люблю перемены в жизни.
2. Мне часто поручают решение проблем, требующих нестандартного подхода.
3. Я часто нахожу удивительное в, казалось бы, обычных вещах, явлениях.
4. Я люблю посещать выставки, музеи.
5. Я испытываю большой интерес к смежным с моей специальностям.
6. Ради возможности заниматься любимой работой я готов преодолеть многие жизненные трудности.
7. Мне интересно разрабатывать планы уроков.
8. Коллеги считают меня инициативным и предприимчивым.
9. Мне интересна суть многих вещей, явлений.
10. Я читаю научно-популярную литературу для развития своих профессиональных навыков.
11. Я скорее предпочел бы заниматься традиционной проблемой, чем совершенно новой.
12. Знакомые считают, что у меня богатая фантазия.
13. Мне нравится создавать что-либо своими руками.

14. Я люблю дискуссии на уроках.
15. По стремлению к знаниям и разнообразию интересов я превосхожу многих своих сверстников.
16. Я могу найти интерес в любой рутинной работе.
17. Мне приятно общаться с увлеченными людьми.
18. Я люблю задавать много вопросов.
19. На работе меня ценят за оригинальность.
20. Я люблю дарить близким мне людям подарки, сделанные своими руками.
21. Я охотно использую материал из смежных наук, специальностей в собственной профессиональной деятельности.
22. Меня всегда сильно влекло к загадочному и таинственному.
23. Я с воодушевлением применяю на практике нетрадиционные формы обучения.
24. Я скорее бы предпочел полный покой, чем приятные эмоции, связанные с некоторым риском.
25. Я являюсь любознательным человеком.
26. Я охотно берусь за новую работу.
27. Мне нравится перечитывать книги, каждый раз открывая что-то новое для себя.

28. Я люблю научно-фантастическую литературу.
29. Я обычно придерживаюсь общепринятых мнений.
30. Мне нравится участвовать в различных официальных церемониях.
31. Для меня важна смена впечатлений.
32. Я стараюсь не упускать возможности путешествовать, ходить в походы.
33. Я считаю важным развивать в учениках способность находить новые, нестандартные пути решения.
34. Мои уроки интересны для учеников.
35. Я часто вижу вещи с необычной для окружающих людей точки зрения.
36. В любой проблемной ситуации я обычно могу предложить несколько вариантов выхода.
37. Я охотно принимаю участие в проведении внеклассных мероприятий.
38. Мое мнение часто бывает неожиданным для коллег.
39. Я часто обнаруживаю проблему там, где другим все ясно.
40. Самыми приятными для меня являются подарки, сделанные своими руками.

41. Я стараюсь применять нетрадиционные способы передачи материала.

42. У меня получается давать вторую жизнь пришедшим в негодность вещам.

43. Я стараюсь придерживаться проверенных путей решения.

44. Я искренне ответил на все вопросы и ничего не пропустил.

Начисляется один балл за совпадение с ключом.

Ключ

«Да»: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42.

«Нет»: 11,24,29,43.

Нормы

1 стен - 1-16 баллов; 2 стена - 18-19 баллов; 3 стена - 20-22 балла; 4 стена - 23-24 балла; 5 стен - 25-27 баллов; 6 стен - 28-30 баллов; 7 стен - 32 балла; 8 стен - 33 балла; 9 стен - 36-38 баллов; 10 стен - 40 и больше баллов.

Значения от 4 до 7 стен признаются средними, значит, испытуемый обладает средневыраженной креативностью, проявляющейся в его творческой активности.

