Министерство по образованию и науке РФ

ГОУВПО “Удмуртский государственный университет”

Институт педагогики, психологии и социальных технологий.

Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии.

Выпускная квалификационная работа

Смысложизненные ориентации одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью

Чебыкина Ольга Сергеевна

Ижевск 2011 г.

Содержание

Введение

Глава I. Одарённость подростка как психологическая проблема

1.1 Современные представления об одаренности в психологии

.2 Психологические особенности современных подростков

.3 Поиск смысла жизни как задача развития современного подростка

1.4 Особенности смысложизненных ориентаций одарённых подростков

1.5 Выводы теоретической части

Глава II. Смысложизненные ориентации одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью

2.1 Организация и методики исследования

2.2 Результаты исследования

2.3 Обсуждение результатов исследования

Заключение

Список литературы

Приложения

Приложение 1

Приложение 2

Приложение 3

Приложение 4

Введение

Проблема одарённости в наше время находится в центре общественного и научного интереса. С середины 90-х годов прошлого века в нашей стране стали активно развиваться и реализовываться программы по работе с одарёнными детьми: с 1996 года осуществляется программа «Одарённые дети» и соответствующая педагогическая система на базе московского образовательного пространства; создаются школы для интеллектуально одарённых детей.

В последние два десятилетия к феномену одарённости отношение в обществе меняется. Если раньше это воспринималось как нечто неодобрительное, то сейчас происходит осознание ценности таких детей. При этом ещё довольно «размыты» в общественном сознании границы понятия «одаренность». Под этим подразумевается любое отклонение от нормы (от достижений, превышающих возрастные нормы, до неадаптивных форм поведения). Мнение, что одарённый человек странен, является общепринятым взглядом на одарённость.

Сегодня в современном российском образовании главной становится политика личностного роста. Это же направление является основным приоритетом в обучении. Гуманизация образования, ориентированность его на личность и на её развитие являются наиболее актуальными тенденциями для современного общества. Ценностями образования становятся индивидуальный опыт, свобода, сотрудничество, сотворчество участников педагогического процесса, а так же ценным становиться целостность личности.

Общественность и педагогическое сообщество всё чаще делаю заказы психологам на выявление индивидуальных особенностей, которые позволят организовывать работу (воспитание и обучение) с одарёнными подростками.

Современное общество нуждается в благоприятных условиях развития наиболее талантливой части подрастающего поколения, формировать для этой выдающейся части населения систему психолого-педагогического сопровождения.

Актуальность нашей работы состоит в том, что в обучении и воспитании одарённых детей используются личностно-ориентированные программы, а для их реализации необходимо изучить ценности, мотивы, приоритеты этих детей. Сложность работы с одарёнными детьми на личностно-ориентрованном уровне заключается в том, что и в общей, и в дифференциальной психологии, и в педагогической зачастую отсутствуют те факторы, которые индекатируют наличие личностного компонента и определяют уровень задействованности личности ребёнка и процесс образования.

Б.М. Теплов определял одарённость как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности»[30, с. 136.]. Одаренными, по мнению Богоявленская Д.Б., являются дети, которые выделяются яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности или имеют внутренние, потенциальные предпосылки для таких достижений. Под потенциальной одаренностью понимают психологические характеристики ребенка, который имеет определенные психические возможности, потенциал для высоких достижений в том или ином виде деятельности. Потенциальная одаренность проявляется и развивается при благоприятных условиях.

Одаренному ребенку характерны личностная зрелость, внутренняя целостность, наличие определенного чувства направленности и смысла, мотивационной включенности в деятельность. Особый интерес представляет изучение смысложизненных ориентаций одаренных детей, т.к. характеристика их смысловой сферы может служить важнейшим показателем их личностного развития.

В последние годы ряд исследований по общей психологии и психологии развития позволили предположить, что в качестве факторов развития личностной сферы ребенка можно рассматривать его смысловые характеристики, уровни смыслового развития.

Одаренный подросток имеет особенную постоянно изменяющуюся личностно-смысловую сферу, которая позволяет либо запустить, либо остановить потенциал способностей и по многим параметрам отличается от тех характеристик, которые свойственны их сверстникам. Именно это и заставляет психологов говорить о специфических способах познания окружающего мира (смысловых стратегиях) у одаренных подростков. Однако в настоящий период наблюдается очевидный дефицит исследований смысловой сферы подростков в контексте теории одаренности.

Гипотеза: Одарённые девушки подростки осознают в своей жизни личностный смысл, видят перспективы своей жизни; и полагают, что могут контролировать свою жизнь.

Объектом исследования являются одарённые девушки подростки.

Предметом данной работы являются смысложизненные ориентации одарённых в изобразительной деятельности девочек подростков.

Цель нашей работы - изучить особенности смысложизненных ориентаций одарённых в изобразительной деятельности девочек подростков.

Для реализации поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи:

. Изучение литературы по заявленной теме;

. Подбор методик для изучения смысложизненных ориентаций одарённых девочек подростков и проведение их проведение;

. Анализ и обобщение полученных результатов;

. Оформление соответствующих выводов.

Теоретико-методологической основой нашей работы являются фундаментальные положения: о природе одарённости и комплексном подходе к развитию одарённости (Б.М. Теплов, Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес); о формировании системы смысложизненных ориентаций (А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.П. Зинченко)

При проведении исследования были использованы следующие методы и методики:

. Организационные (сравнительный метод и метод поперечных срезов);

. Эмпирические (наблюдение, эксперимент);

. Психодиагностические (Тест «Кто Я?» (Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой), Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева, Методика предельных смыслов (МПС) Д.А. Леонтьева);

. Методы математической статистики (метод выявления различий - U-критерий Манн - Уитни).

Исследование было проведено на учащихся (девушках) одной из ижевских школ искусств в возрасте 14-15 лет, которые составили основную группу; и на таком же количестве девушек, обучающихся в общеобразовательной школе города Ижевска, которые составили группу сравнения. Все методики выполнялись письменно.

Глава I. Одарённость подростка как психологическая проблема

1.1 Современные представления об одаренности в психологии

История психологических учений об одаренности неотделима от общей истории психологии. Как известно, до того как психология приобрела статус самостоятельной науки, психологическое знание в целом и представления об одаренности в частности интенсивно развивались в лоне других наук, накапливались они и в разных сферах человеческой деятельности.

Например, учение о божественном происхождении гения зародилось в философии и богословии. Биология и медицина, исследуя мозг как материальный субстрат психики, искали собственные объяснения факту индивидуальных различий в способностях. Социальная практика, вынужденная решать задачи образования и кадрового отбора, также стимулировала изучение этих вопросов и поставляла большой эмпирический материал для их осмысления.

Эти три линии и составили в конечном итоге относительно единый блок знаний, постепенно открывающий дверь в непознанное. В разные времена в науке и обыденном сознании доминировала то одна, то другая линия. Так долгое время преимущественное право объяснять существо гениальности и одаренности принадлежало философии и богословию. Только к середине ХIХ века начинает доминировать подход, строящийся на первенстве генетически наследуемых различий. Все это время в социально-педагогической практике утверждалась мысль, что не столько образование зависит от индивидуальных различий, сколько эти различия есть плод образования.

Изучение становления представлений об одаренности вносит ясность не только на понимание современных подходов, но и в значительной мере указывает на возможные тупиковые пути решения проблем. Необходимость анализа истории вопроса диктуется логикой изучения психических явлений. [26, с. 8]

С давних времён люди выделяют проблему одарённости. В качестве объективной реальности предмета осмысления одарённость осознаётся со времени древних цивилизаций. Так, например, в древнем Египте создавались специальные учебно-воспитательные структуры как средство для селекции одарённости. Эти структуры и стали предтечами современных школ. [32, с. 36]

Говоря об исследовании способностей и одаренности в психологической и философской литературе прошлого, можно подчеркнуть смену представлений об одаренности, понимания ее практического значения в истории.

Древнегреческий философ Платон говорил о потребности специально экспроприировать и развивать наиболее способных детей. Другой древнегреческий философ Аристотель обосновал систему непрерывного воспитания как процесс, затрагивающий все аспекты личности. [20, с. 86-95]

Восточный философ и врач Авиценна в своем "Каноне", рассматривает душевные силы, которые движут телом. Все эти способности - просто различные функции человеческой души. И его интересует не специальное обучение, а обеспечение «счастливого детства», через развитие этических норм, физического и моторного развития ребенка с помощью игровой деятельности.

Древнекитайский мыслитель Конфуций исследовал принципы создания гармонического общества на основе нравственного самосовершенствования индивида, предлагал выявлять одаренных детей, интенсивно их развивать, обучать при дворе правителя.

Говоря об исследовании проблемы одаренности можно выделить два основных подхода. Первый подход основан на утверждении врожденности способностей. Второй подход акцентирует внимание на преобладающей роли воспитания и социальной среды в развитии одаренности и таланта. Типичными представителями первого подхода в логике развития изучения понятия одаренности и способности являются немецкий философ Иммануил Кант и английский психолог Френсис Гальтон.

И. Кант в своем труде "Критика способности суждения" вводит на основе принципа «природосообразности» единый подход к живой природе и к художественному творчеству. Согласно его мнению, искусство демонстрируется как "нечто органическое", где все части связаны. Размышляя об искусстве в целом, И. Кант искусством называет то, что "...лишь созидание посредством свободы или произвола, полагающего в основу своих действий разум..." [9 с. 176]. В 46 параграфе он вводит понятие гения через природный дар. "Гений - это талант (дар природы), который дает искусству правила. Поскольку талант как прирожденная продуктивная способность художника сам принадлежит природе, то можно выразить эту мысль и таким образом: гений - это врожденная способность души, посредством которой природа дает искусству правила" [9, с. 180].

. Анализируя природу одаренности и гениальности, он вводит 4 признака гения: "…1) главным его качеством должна быть оригинальность. 2) … продукты гения должны быть одновременно образцом, то есть служить примером. 3) гений сам не может описать или научно обосновать, как он создает свое произведение - он … сам не ведает, как к нему пришли эти идеи, и не в его власти произвольно или планомерно придумать их и сообщить другим в таких предписаниях, которые позволили бы им создавать подобные произведения. 4) Посредством гения природа приписывает правила не науке, а искусству, и это лишь постольку, поскольку оно должно быть прекрасным искусством" [9, с. 181]. Он полагает, что сфера творческого гения основывается на активное духовное начало - воображение.

Понимание И. Канта одаренности и гениальности от "Духа", "Божественного начала", составляет часть его учения классического идеализма. Такое понимание одарённости и гениальности имеет своих приверженцев, как в прошлом столетии, так и в настоящем. Однако, рассматривая его положение "гениальность - это талант к искусству, а не к науке", можно отметить дискуссионность этого заявления. Дальнейшие исследования в психологии и педагогике определялись в большинстве случаев постижением умственной одаренности и гениальности, и в меньшей степени вопросами искусства. [6, с. 6]

Первым исследованием таланта является работа Ф. Гальтона "Наследственность таланта". Он высказал интересную идею о том, что «…каждое поколение имеет громадное влияние на природные дарования последующих поколений...».

Ведущее значение Ф. Гальтон придавал наследственности, не отрицая влияния социальной среды, уделяя внимание воспитанию и влиянию различных общественных факторов на развитие. Он считал, что "даровитый человек нередко проявляет причудливость и непостоянство, прежде чем остановит выбор на одном … занятии, но, раз … выбор сделан, он предается своему делу со страстным увлечением" [6, с. 23]. В своём труде, изучая династии живописцев Италии и Нидерландов, он отмечает, что художники формируют "избранный" класс, ими становятся не в ходе непредвиденных ситуаций, а в результате "инстинктивного стремления".

Существует, однако, и другой подход к изучению одаренности, имеющий не только глубокие корни в прошлом, но и представленный в современной психологии. Этот подход акцентирует внимание на господствующей роли воспитания в развитии одаренности. Так, британский педагог и философ Джон Локк считал, что человек рождается с душой чистой, как доска, покрытая воском, и воспитание пишет на этой доске, что ему захочется. Его идея о равенстве всех людей при рождении, по своим способностям, оказалась возможной, исходя из двойственной позиции Дж. Локка по вопросу происхождения опыта человека и познаваемости мира. [35, с. 4]

В эпоху Возрождения и в XVIII - XIX веках в связи с формулированием идей гуманизма появляются идея целостного развития личности и осуществляются попытки их реализации. Приверженцы этой идеи французские философы-просветители Жан Жак Руссо, Дени Дидро и К. Гельвеции, которые раскрывали идеи всестороннего развития личности через умственное и нравственное развитие. [22, с. 22]

Так швейцарский педагог Иоган Генрих Песталоцци "пытался развивать способности детей в соответствии с законами природы и на основе деятельности, стремление к которой присуще всем детям". Эти идеи стали теоретическим обоснованием таких течений в педагогике, как "новые школы" во Франции, Швейцарии, "элитарные" в США, Германии и Австрии.

В конце XIX и начале XX веков вопрос об общей и специальной одаренности, её источнике и развитии таланта, определяющих факторах, в частности влияние наследственности, вызвал интерес у русских психологов и педагогов. Так психолог и педагог Эрнст Мейман разрабатывает тесты одаренности. Следует отметить, что в этот период понятие одаренности как правило, связывали с умственной одаренностью. Э. Мейман заявляет о бытие общей и специальной одаренности и считает, что "очень значительная высота в развитии первой не всегда потенциально заключает в себе достижение значительных успехов в усовершенствовании всех специальных способностей". Он делает вывод, что мышление и фантазия это качественные факторы, определяющие одаренность. [19, с. 51-57]

Психолог и педагог В.М. Экземплярский в своём труде "Проблема школ для одаренных" обобщил опыт, накопленный за рубежом и в России, и говорил о том, что идею школ для одаренных ввел И. Петцольд (1904 г.), который выделял различные виды одаренности (художественную, музыкальную, техническую и т.д.). Это позволяло открывать школы для одаренных в США, Франции и Германии. [27, с. 102]

Российский психолог С.Л. Рубинштейн в первой половине XX века рассматривал одаренность посредствам структуры способностей. Он определяет одаренность как "общую умственную способность". Он считает, что понятие общей одаренности включает совокупность всех качеств человека, от которых зависит эффективность его деятельности (темперамент, интеллект, свойства и особенности эмоциональной сферы и т.д.) "Лишь единство общих и специальных свойств, взятых при проникновении, очерчивает истинный облик одаренности человека. С.Л. Рубинштейн говорит, что «развитие реальной личности совершается в конкретных условиях; в соответствии с этим совершенно специфично и индивидуализировано развивается и одаренность. Одаренность одного человека так же отлична от одаренности другого человека, как различна их жизнь».

С.Л. Рубинштейн указывает на возможность взаимовлияния наследственного фактора и окружающей среды (факторов воспитания, обучения и развития). Способности, по его мнению, складываются в процессе развития, в котором происходит специализация одаренности, а развитие способностей происходит в процессе деятельности и воспитания. С.Л. Рубинштейн выделяет разный уровень развития одаренности «...особенно высокий уровень одаренности обозначают понятиями « талант» и « гений». Талант и гений различаются по объективной значимости и вместе с тем оригинальности того, что они способны произвести».

В отечественных исследованиях А.В. Венгера, Л.С. Выготского, Д.Б. Богоявленской, А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, А.П. Леонтьева, В.А. Кутецкого, А.М. Матюшкина, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, К.К. Платонова, Б.М. Теплова, М.Д. Холодной, Д.Б .Эльконина, В.С. Юркевич и других отечественных психологов решались вопросы развития одарённости и способностей, определения систем воздействия на ребёнка и взрослого в целях развития деятельностного и творческого потенциала личности.

В трудах зарубежных исследователей К. Перлета, Ч. Спирмена, Д. Гилфорда, Э. Торндайка, Е. Торенса, Р. Эйлера и пр. разрабатывались модели и методы исследования способностей и одарённости.

Подведя итог можно сказать, что история изучения одарённости неотделима от истории психологии. С давних времён люди отмечают проблему одарённости. В качестве объективной реальности предмета осмысления одарённость осознаётся со времени древних цивилизаций. Говоря об исследовании проблемы одаренности можно выделить два подхода. Первый подход, основанный на утверждении врожденности способностей. Второй подход, акцентирует внимание на преобладающей роли воспитания и социальной среды в развитии одаренности и таланта.

1.2 Психологические особенности современных подростков

Подростковый возраст - период онтогенеза, занимающий промежуточное положение между детством и юностью (от 11-12 до 16-17 лет), который характеризуется качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь. [18, с. 244]

В психологии существует множество различных периодизаций психического развития.

Согласно периодизации российского психолога и педагога Д.Б. Эльконина эпоха подростничества (11 - 17 лет) делится на младшее подростничество (11 - 14) и юность (14 - 17). [36, с. 17]

Согласно периодизации советского психолога Л.С. Выготского пубертатный (подростковый) возраст находится в границах 14 - 18 лет. Данный возраст, по его мнению, начинается кризисом 13 лет и заканчивается кризисом 17 лет. [23, с. 219-220]

Известный американский психолог Эрик Эриксон всю жизнь человека разделяет на восемь отдельных стадий психосоциального развития. Подростковый возраст согласно его эпигенетической концепции личности занимает период с 12 до 19 лет. [33, с. 180]

В данном возрасте качественной перестройке подвергаются все стороны развития, формируются и возникают новые психологические образования.

Подростковый возраст - это тяжелый этап в жизни ребенка, не зря его иногда называют затянувшимся кризисом. Одна из характерных черт этого времени - личностная нестабильность, осложняющая жизнь и подросткам взрослым, которые их окружают.

Л.С. Выготский писал «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного». [5, с. 232]

Эта нестабильность проявляется, прежде всего, в эмоциональной лабильности, свойственной данному периоду. Она связана с активным физическим ростом и множеством физиологических изменений, происходящих благодаря кризису полового созревания. Пубертатный кризис (кризис полового созревания) происходит в 11-13 лет у девочек, а у мальчиков всё происходит примерно на два года позже.

Из-за значительного роста скелета и мышечных тканей для подростков становятся закономерными перепады сосудистого и мышечного тонуса. Спазмы вызывают стремительную смену физического состояния, резкую слабость, упадок сил, что влечет за собой и цикличность настроения.

В это же время происходит перестройка гормональной регуляции организма. Половых гормонов начинает вырабатываться в избытке, что вызывает мобилизацию всех защитных ресурсов организма при стрессе (а такие гормональные бури для организма с родни стрессу). Подростки, таким образом, все время находятся в стрессовом состоянии, у них колеблется артериальное давление, появляются неприятные ощущения в различных областях тела, им становится душно в помещении и т. п. Все это вызывает частые смены настроения и аффективную «взрывчатость». [7, с. 10]

Личностная же нестабильность проявляется в неустойчивости нравственной. В младшем школьном и подростковом возрасте, по данным американского психолога Лоуренса Колберга, развивается конвенциональная мораль (у ребенка ещё нет истинной нравственности, и нормы морали остаются для него чем-то внешним). Эти нормы и правила поведения большая часть подростков блюдёт для того что бы оправдать ожидания значимых для них людей, сохранить с ними хорошие отношения и/или получить их одобрение. Однако не все подростки остаются на уровне конвенциональной (конформистской) морали. Благодаря интеллектуальному развитию подростки могут подняться на высший уровень морали - морали автономной, при которой моральные нормы становятся достоянием личности, а поступки определяются, а своей совестью. По данным Л. Колберга к 16 годам только 10% поднимается до высшего уровня развития морального сознания. Чаще всего обретение нравственной устойчивости в подростковом возрасте дается этим 10 % крайне тяжело.

В большинстве случаев подростков отличает нравственная неустойчивость. В своих суждениях и поступках они зависимы, могут сливаться с группой и вместе со сверстниками способны на шалости (сорвать урок, издеваться над сверстником) или же, наоборот, сделать доброе дело.

Для отрочества так же характерны и колебания самооценки. Самосознание подростка во многом зависит от внешних оценок. Иногда случайная фраза, взгляд, комплимент или насмешка приводит к заметному сдвигу в самооценке. Подросток хочет понять себя и открывает в себе всё больше новых черт. Его отдельные образы «Я» изменчивы и не складываются в единую, гармоничную и устойчивую систему. В возрасте около 15 лет формируется «Я-концепция». [12, с. 59]

Следовательно, подростковый возраст - это тяжёлый период в жизни ребёнка, не зря его зачастую называют затянувшимся кризисом. О противоречивости и нестабильности личности в этот период, пожалуй, лучше всего сказала британский психолог и психоаналитик Анна Фрейд: «Подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром Вселенной и единственным предметом, достойным интереса, и в то же время ни в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование. Они вступают в страстные любовные отношения - лишь для того, чтобы оборвать их так же внезапно, как и начали. С одной стороны, они с энтузиазмом включаются в жизнь сообщества, а с другой - они охвачены страстью к одиночеству. Они колеблются между слепым подчинением избранному ими лидеру и вызывающим бунтом против любой и всяческой власти. Они эгоистичны и материалистичны и в то же время преисполнены возвышенного идеализма. Они аскетичны, но внезапно погружаются в распущенность самого примитивного характера. Иногда их поведение по отношению к другим людям грубо и бесцеремонно, хотя сами они неимоверно ранимы. Их настроение колеблется между сияющим оптимизмом и самым мрачным пессимизмом. Иногда они трудятся с неиссякающим энтузиазмом, а иногда медлительны и апатичны».

1.3 Поиск смысла жизни как задача развития современного подростка

Проблема поиска смысла жизни актуальна для человека на любом этапе его возрастного развития. Большое значение данная проблема приобретает в период "двойного кризиса" - социального и возрастного. В современном обществе происходит ломка его устоев. Именно поэтому многие отечественные психологи обращают большое внимание на проблему становления смысла жизни, его влияние на судьбу человека в сложившихся условиях общественного бытия.

В последние годы стало гораздо больше теоретических исследований в данной области. Несмотря на все трудности, были сделаны попытки дать определение исходного понятия. В своей монографии «Психология смысла» отечественный психолог Д.А. Леонтьев даёт следующее определение смысла жизни: «смысл жизни - это стержневая динамическая смысловая система, определяющая общую направленность жизни субъекта». [4, с. 9]

В.Э. Чудновсикй даёт своё определение смысла жизни: «Смысл жизни - идея, содержащая в себе цель жизни человека, "присвоенная" им и ставшая для него ценностью чрезвычайно высокого порядка». У него есть и другое выражение, касающееся смысла жизни: «смысл жизни - не просто определенная идея, усвоенная или выработанная человеком, но особое психическое образование, которое имеет свою специфику возникновения, свои этапы становления и, приобретая относительную устойчивость и эмансипированность от породивших его условий, может существенно влиять на жизнь человека, его судьбу». [4, с. 8]

Понимание смысла жизни как главной жизненной цели распространено довольно широко.

Понятие смысла жизни рассматривается давно в различных психологических теориях.

В работах Л.С. Выготского и его последователей психическое развитие рассматривается как процесс качественных изменений, которые происходят в психике людей в ходе усвоения ими социального опыта, представленного в предметах человеческой культуры. Л.С. Выготский считал, что "перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей есть основной момент при переходе от возраста к возрасту". Например, в подростковом возрасте происходит "овладение внутренним миром", "возникновение жизненного плана, как известной системы приспособления, которая впервые осознается подростком". Именно в подростничестве создаются предпосылки для становления смысла жизни, так как это "возраст открытия своего "Я", оформления личности и возраст оформления мировоззрения. В этом возрасте, как пишет советский и российский социолог и сексолог И.С. Кон, встает вопрос о смысле жизни, который является "наиболее общей, философской формой раздумий личности". [5, с. 237-238]

А.Н. Леонтьев одним из важнейших параметров личности выделяет "степень иерархизированности деятельностей, их мотивов". Высокая степень иерархизации мотивов говорит о том, что человек свои действия сопоставляет главному для него мотиву - жизненной цели. Этот главный мотив у одних ограничивается, например, бессмысленной целью создания "державы золота" (как это было у Скупого рыцаря), у других "возвышается до истинно человеческого, не обособливает человека, а сливает его жизнь с жизнью людей, с их благом". В последнем случае главные мотивы человека "способны создать внутреннюю психологическую оправданность его существования, которая составляет смысл и счастье жизни". [14, с. 221]

В трудах доктора психологических наук Л.И. Анцыферовой сфера истинного бытия человека в качестве личности определяется как "сфера его выхода за пределы себя". Личность экстраполирует себя в свое будущее, а будущее проецирует в настоящее. Будущее кажется человеку в виде "страстного стремления к своим целям и идеалам, как тяга к обогащению ценностно-смыслового пространства собственной жизни оценочными позициями и уникальными взглядами на мир других людей". Становление смысла жизни определяется, согласно автору, тем, как относится человек к прошлому и будущему, как происходит преломление мира других через отношение к себе. [2, с. 4-5]

Для становления смысла жизни большое значение имеет выстраиваемая личностью "единая жизненная линия", выстраивание которой, как считает психолог К.А. Абульханова-Славская, заключается "в определении меры и масштаба значимости (по критерию достойного или недостойного себя в целом)". Анализируя ценностный аспект отношения человека к жизни в целом, автор подчеркивает, что "личностью разрешается противоречие, равное смыслу жизни, жизненно-мировоззренческого масштаба".[1, с. 36-40]

Современный этап жизни общества, связанный с кардинальной перестройкой всей системы отношений (политических, экономических, социальных, семейных и т.п.), создает новые возможности для личностного развития подрастающего человека. Однако большие тягости переходного периода в развитии общества связаны с появлением различных психологических дезадаптации. В непростом положении оказываются дети, чьи родители тяжело переживают жизненную дезорганизацию. Особенно чувствительны в этом отношении дети, переживающие кризисы возрастного развития, переход от одного возрастного этапа к другому. Больше всего это относится к особой социальной группе - к подросткам. Подростки переживают кризис взросления, и, если клубок психологических переживаний, связанных с этим состоянием, усугубляется напряжёнными обыденными ситуациями, складываются разрушительная обстановка, затрудняющая личностный рост человека. Подростки плохо осознают важность собственной жизни. Так же, они переживают кризис самооценки, когда рушатся былые представления о себе и складываются новые. В этой связи поиск интегративных механизмов созидания личности выступает как огромная общезначимая проблема. [21, с. 268]

В психологических исследованиях показано, что одним из личностных образований, которые выполняют интегрирующую функцию в психическом развитии человека, является смысл жизни. Это психическое образование имеет свою специфику возникновения и свои этапы становления. Учёные отмечают, что предпосылки для формирования смысла жизни определяются уже в подростковом возрасте - возрасте открытия своего «Я». В.Э. Чудновский писал: «в период взросления прибывающие жизненные силы, открывающиеся возможности настраивают на поиск перспективы и жизненного смысла». Формирование смысла жизни в подростничестве обусловлено в большей мере развитием процессов личностного самоанализа. Как писалось выше, подросткам характерна неустойчивая самооценка. Так же и их поведение в большей мере зависит от внешних влияний. Поскольку подростки ищут для себя референтные группы среди ровесников и нуждаются в близких друзьях, часто мнение последних становится определяющим. Иногда под влиянием приятеля или референтной группы дети совершают поступки, на которые самостоятельно не решились бы и о которых позже могут пожалеть. Автономная мораль и нравственная независимость от группы появляются к 16 годам только у 10%. [13, с. 334-335]

Подросток со своей мечущейся душой пытается познать и понять себя и открывает в себе всё новые и новые черты. Его отдельные образы “Я» (насколько я сексуальный, общительный, способный, красивый, сильный и т.д.) изменчивы и не складываются в единую, гармоничную и устойчивую систему. О личностной нестабильности подростка судят и по реальному выражению у него абсолютно разных качеств, зачастую эти качества могут быть диаметрально противоположные, по двойственности его характера и направленности. [21, с. 287]

Развивающееся самосознание именно в данный возрастной период делает человека особенно тревожным и неуверенным в себе. Благодаря рефлексии на себя и других подросток продвигается в направлении самопознания - он стремится понять себя самого.

В этот период у многих подростков можно наблюдать подростковый кризис. Кризис этого возрастного этапа связан с духовным ростом и изменением психического статуса. Хотя в этот период времени происходит изменение социального положения ребёнка (возникают новые отношения с ровесниками, близкими, педагогами, расширяется поле деятельности подростка и др.), наиболее важным фактором, оказывающим влияние на возникновение кризиса, являюеся рефлексия на внутренний мир и глубокая неудовлетворенность собой. Потеря идентичности с самим собой, несовпадение прежних представлений о себе с сегодняшним образом - это основное содержание отроческих переживаний. Неудовлетворенность может быть настоль сильной, что появляются навязчивые состояния: страхи, сомнения, непреодолимые угнетающие мысли о себе. При этом сохраняется критическое отношение к этим состояниям, что усугубляет тяжелые чувства подростка. [10, с. 62]

Многие подростки переживают кризис во внешних проявлениях негативизма - бессмысленном противодействии другому, немотивированном противостоянии (часто родителям). Задача близких в этот период - включится в проблемы подростка и постараться облегчить его жизнь в этот период. Однако не все подростки проходят через испытание душевным кризисом. И даже те, кто проходят, в основном выбираются из него самостоятельно; близкие нередко даже и не догадываются о душевных бурях своих чад. [21, с. 273]

Подростковое чувство взрослости - это новый уровень притязаний, предвосхищающий положение, которого подросток реально ещё не достиг. Отсюда - типичные возрастные конфликты и их преломление в самосознании подростка.

Подростки, которые попадают в милицию или наркологический диспансер, бывают не только из неблагополучных семей. Случается так, что “трудными” становятся и любимые дети, у которых заботы дома хватает, но они либо неудовлетворенны отношениями с взрослыми и/или сверстниками, либо недостаточно загруженные реальными делами и/или скучающие, либо чувствующие себя неудачниками и т.д. Причины подростковых проблем многообразны. Одна из них таких причин - желание утвердится и выделится, сочетающееся с протестом против существующих общественных норм и правил, против «серой безликой толпы», для которой «ты ничего не значишь», - так может сказать «трудный» подросток.

Протест приводит некоторых подростков в особые неформальные группы или движения со своими знаками отличия и идеологией. Все подростки, влившиеся в такие движения социально дезадаптированы, даже если не проявляют прямой агрессии.

Протест так же приводит и к побегам из дома, бродяжничеству. Некоторые подростки видят некую романтику в поисках ночлега и пропитания, стычках с милицией. Часть ушедших из дома, свою “вольную” жизнь не идеализируют, их удерживает на чердаках и в подвалах страх перед наказанием, которое им предстоит, когда они вернуться домой, за совершенные проступки, перед побоями, домашними скандалами и т.д.

В особо тяжких ситуациях у подростков может появиться суицидальное поведение - мысли о смерти, высказывания по этому поводу, угрозы и даже попытки самоубийства. Суицид редко бывает результатом сознательного выбора, чаще это всего лишь отчаянный шаг при отсутствии возможности или способов разрешения своей проблемы. По данным заслуженного деятеля науки РФ А.Е. Личко, только 10% подростков действительно хотят уйти из жизни, в 90% случаев суицидальное поведение - это своеобразный “крик о помощи”. [12, с. 348-349]

Обращенные к себе вопросы: “Кто я?” или “Какой Я?” ставит, не всегда сознавая их, подросток. Более общие, мировоззренческие вопросы: “Каков мой жизненный идеал?” или “Кем Я хочу стать?” ставит уже юноша, у которого самоанализ становится элементом социально-нравственного самоопределения. Подростки, описывая будущее, говорят преимущественно о своих личных перспективах, а юноши ставят на первый план общие проблемы. Вообще способность отсрочить непосредственное удовлетворение, трудиться ради будущего, не ожидая немедленной награды - один из главных показателей морально-психологической зрелости человека.

В ходе различных мировоззренческих поисков подросток ищет формулу, которая одним махом открыла бы ему и смысл собственного существования, и перспективы развития всего человечества. Задаваясь вопросом о смысле жизни, человек думает одновременно и о направлении общественного развития вообще, и о конкретной цели собственной жизни. Он хочет найти личностный смысл, понять, что может дать определённая деятельность ему самому, насколько соответствует она его индивидуальности. На эти вопросы нет и не может быть общих ответов, их нужно найти самому, к ним можно прийти только практическим путем. [21, с. 234]

Вопрос о смысле жизни это знак определенной неудовлетворенности. Рефлексия и критическая переоценка ценностей, выражением которой становится вопрос о смысле жизни, как правило, это связано с какой-либо паузой в деятельности или отношениях с людьми. [21, с. 297]

Критически оценивая свой жизненный путь и свои отношения с окружающей действительностью, личность возвышается над непосредственно “данными” ей условиями, ощущает себя субъектом деятельности. Поэтому мировоззренческие вопросы не решаются только один раз, каждый излом линии жизни стимулирует личность раза разом возвращаться к ним, подкрепляя или пересматривая свои прошлые решения. В юности и отрочестве это делается наиболее категорично.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что ещё в подростковом возрасте создаются условия для формирования смысла жизни. Благодаря рефлексии на себя и других подросток продвигается в направлении познания себя. Он со своей мечущейся душой стремится понять себя самого и открывает все новые и новые черты. Не всегда осознано подросток сам себе задает вопросы: “Кто Я?”, “Какой Я?”. Юноша же ставит более мировоззренческие вопросы. Юноша задумывается не только о своих проблемах, но и о проблемах всего общества, мира. Задаваясь вопросом о смысле жизни, юноша думает одновременно и о направлении общественного развития вообще, и о конкретной цели собственной жизни. Юноша ищет ответы на вопросы. Эти искания содержат в себе высокий позитивный потенциал: в поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, юноша начинает лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самим собой.

1.4 Особенности смысложизненных ориентаций одарённых подростков

Осмысленность жизни личности не является внутренне однородной структурой. Понятие «смысл жизни» включает много компонентов, в том числе и смысложизненные ориентации. Смысложизненная ориентация представляет собой частный случай смысложизненной концепции личности. Т.В. Столина даёт следующее определение смысложизненной концепции - «это индивидуальная обобщённая система взглядов на цели, процесс и результат своей жизни». В основе этой концепции лежат ценности и потребности, отношения и конструкты конкретной личности. [3, с. 107]

Для С.Л. Рубинштейна смысл человеческой жизни заключается в том, что бы быть источником света и тепла для других людей, быть преобразователем жизни, выкорчевывать из нее всякую скверну и непрерывно совершенствовать жизнь [23, с. 173]. Б. С. Братусь размышляет о смысле жизни как о насущной потребности, которая зиждется на фундаментальном противоречии между ограниченностью (смертностью) индивидуального бытия и универсальностью родовой сущности человека. [3, с. 188]

Жизненный смысл - это объективная характеристика отношения объектов и явлений действительности к жизнедеятельности субъекта. [16, с. 154]

Из вышесказанного можно сделать вывод, что смысложизненная ориентация является «динамической проекцией смысложизненной концепции личности на конкретные условия её повседневной жизни». [11, с. 155]

Удовлетворённость самореализацией, цели в жизни или насыщенность жизни человека могут быть смысложизненными ориентациями. Вышеуказанные три категории можно соотнести с прошлым (результат), будущим (цель) и настоящим (процесс). Свой смысл человек может найти в любой из этих категорий.

Смысложизненная концепция начинает складываться к подростковому возрасту. Почему именно в этом возрасте складывается смысложизненная концепция?

Ответ прост. Подростковый период считается сенситивным для формирования глубинных личностных образований. Именно в этот период - период взросления - «прибывающие жизненные силы, открывающиеся возможности настраивают на поиск перспективы и жизненного смысла», - писал Э.В. Чудновский. [29, с. 12]

Советский психолог Л.И. Божович писала, что в возрасте 15-17 лет происходит осознание своего места в будущем. По её мнению в этот период происходит формирование «жизненной перспективы». По мнению автора, представление о своём желаемом «Я» и с тем, что человек хочет совершить в своей жизни входит в понятие «жизненной перспективы». Швейцарский психолог Жан Пиаже в своей концепции так же писал, что в подростковом возрасте строится программа жизни.

Российский педагог и психолог Д.И. Фельдштейн писал, что у подростка 14-15 лет развивается готовность к функционированию во взрослом мире. Эта готовность порождает стремление применить свои возможности и проявить себя. В таком возрасте подростки уже очень многое могут делать самостоятельно и стремятся расширить сферу такой деятельности. В этом стремлении они находят возможность удовлетворить бурно развивающейся потребности быть и считаться взрослым, пишет Е.А. Сорокоумова.

При переходе к взрослой жизни происходит изменение социальной ситуации подростков. На первый план выходит общение со сверстниками (ведущий тип деятельности в этом возрасте), а учебная деятельность отходит на задний план. Л.С. Выготский считал, что в подростковом возрасте есть две основные доминанты: «доминанта романтики» (стремление к риску, приключениям, героизму, стремление познать неизведанное) и «доминанта усилия» (тяга к волевым усилиям, преодолению чего-либо, тяга к сопротивлению кому-либо или чего-либо). [25, с. 110]

Результаты некоторых исследований говорят о том, что доминирующей смысложизненной ориентацией в подростничестве является ориентация на процесс жизни. Напомню, что выделяют три категории: ориентация на будущее (цель), прошлое (результат) и настоящее (процесс). Это означает, что чувство взрослости заставляет подростков совершать как можно больше поступков, что б показать эту «взрослость», продемонстрировать её, т.е. «жить в процессе». Но не стоит забывать и о том, что в этом возрасте рождается «жизненная перспектива» и, следовательно, для подростков становится значимой и ориентация на цель.

Что же касается одарённых подростков, то у них ценности имеют более выраженную тенденцию к конкретным ценностям, у них успешнее формируется смысложизненная концепция личности. Одарённые подростки, отчётливее могут выразить то, чего они хотят добиться в жизни, по сравнению с их сверстниками, что для них более важно, а что менее. Это соответствует и результатам некоторых исследований. Для одарённого подростка характерно культивирование собственной уникальности путём расширения собственных возможностей. Результаты некоторых исследований говорят о том, что доминирующей смысложизненной ориентацией одарённых подростков является ориентация на процесс и цель жизни. Такие подростки имеют довольно таки высокие оценки пройденного жизненного пути, контролируют свой выбор и свою жизнь в целом. [31, с. 21]

Подводя итог можно сказать, что, по мнению многих учёных, к подростковому возрасту начинает складываться смысложизненная концепция, т.е. стержневая направленность личности, её смысл жизни. Она содержит в себе те ценности, которые и составляют основу личности. При этом, смысложизненная ориентация представляет собой частный случай смысложизненной концепции личности, проявляясь в повседневных условиях жизни.

1.5 Выводы теоретической части

Подводя итог можно сказать, что история изучения одарённости неотделима от истории психологии. С давних времён люди отмечали проблему одарённости. В качестве объективной реальности предмета осмысления одарённость осознаётся со времён древних цивилизаций. Говоря об исследовании проблемы одаренности можно выделить два подхода. Первый подход, основанный на утверждении врожденности способностей (И. Кант, Ф. Гальтон и пр.). Второй подход, акцентирует внимание на преобладающей роли воспитания и социальной среды в развитии одаренности и таланта (Дж. Локк, Д. Дедро, К. Гельвеций и пр.).

Подростковый возраст - это тяжёлый период в жизни ребёнка, не зря его зачастую называют затянувшимся кризисом. О противоречивости и нестабильности личности в этот период, пожалуй, лучше всего сказала британский психолог и психоаналитик Анна Фрейд: «Подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром Вселенной и единственным предметом, достойным интереса, и в то же время ни в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование. Они вступают в страстные любовные отношения - лишь для того, чтобы оборвать их так же внезапно, как и начали. С одной стороны, они с энтузиазмом включаются в жизнь сообщества, а с другой - они охвачены страстью к одиночеству. Они колеблются между слепым подчинением избранному ими лидеру и вызывающим бунтом против любой и всяческой власти. Они эгоистичны и материалистичны и в то же время преисполнены возвышенного идеализма. Они аскетичны, но внезапно погружаются в распущенность самого примитивного характера. Иногда их поведение по отношению к другим людям грубо и бесцеремонно, хотя сами они неимоверно ранимы. Их настроение колеблется между сияющим оптимизмом и самым мрачным пессимизмом. Иногда они трудятся с неиссякающим энтузиазмом, а иногда медлительны и апатичны».

В подростковом возрасте создаются условия для формирования смысла жизни. Благодаря рефлексии на себя и других подросток продвигается в направлении познания себя. Он со своей мечущейся душой стремится понять себя самого и открывает все новые и новые черты. Не всегда осознано подросток сам себе задает вопросы: “Кто Я?”, “Какой Я?”. Юноша же ставит более мировоззренческие вопросы. Юноша задумывается не только о своих проблемах, но и о проблемах всего общества, мира. Задаваясь вопросом о смысле жизни, юноша думает одновременно и о направлении общественного развития вообще, и о конкретной цели собственной жизни. Юноша ищет ответы на вопросы. Эти искания содержат в себе высокий позитивный потенциал: в поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, юноша начинает лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самим собой.

Проблема поиска смысла жизни актуальна для человека на любом этапе его возрастного развития. Большое значение данная проблема приобретает в период "двойного кризиса" - социального и возрастного.

Жизненный смысл - это объективная характеристика отношения объектов и явлений действительности к жизнедеятельности субъекта.

По мнению многих учёных, к подростковому возрасту начинает складываться смысложизненная концепция, т.е. стержневая направленность личности, её смысл жизни. Она содержит в себе те ценности, которые и составляют основу личности. При этом, смысложизненная ориентация представляет собой частный случай смысложизненной концепции личности, проявляясь в повседневных условиях жизни.

одаренность девушка подросток смысложизненный

Глава II. Смысложизненные ориентации одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью

2.1 Организация и методики исследования

В процессе изучения литературы было выстроено экспериментальное исследование, в ходе которого были использованы следующие методы и методики:

. Организационные (сравнительный метод и метод поперечных срезов);

2. Эмпирические (наблюдение, эксперимент);

3. Психодиагностические (Тест «Кто Я?» (Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой), Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева, Методика предельных смыслов (МПС) Д.А. Леонтьева);

. Методы математической статистики (метод выявления различий - U-критерий Манн - Уитни).

Статистическая обработка данных производилась с помощью статистического программного пакета SPSS V 17.0. Определение достоверности различий выборочных средних проводилось по U-критерий Манна-Уитни.

Целью нашего исследования были смысложизненные ориентации одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью, в целях изучения которого мы взяли такие характеристики личности как жизненный смысл (объективная характеристика отношения объектов и явлений действительности к жизнедеятельности субъекта, по Д.А. Леонтьеву) [16, с. 154] и содержательные характеристики идентичности личности (знание индивидом своей принадлежности к социальной группе мужчин или женщин вместе с оценкой и эмоциональным обозначением этого группового членства). [17, с. 84]

В группу испытуемых вошли тринадцать учащихся (девушек) одной из ижевских школ искусств в возрасте 14-15 лет, составившие основную группу. Критериями отбора испытеумых служили экспертные оценки преподавателей этих девушек (быстрое освоение различных изобразительных техник и высокая успешность их выполнения, сформированность своеобразного индивидуального стиля рисования), реальные оценки этих девушек по итогам просмотров в конце семестра, участие в выставках и победы на конкурах.

Так же в исследовании принимали участие тринадцать учащихся (девушек) общеобразовательной школы города Ижевска в возрасте 14-15 лет, составившие группу контраста.

Все испытуемые принимали участие в исследовании добровольно. Испытуемыми все методики выполнялись в письменной форме, индивидуально.

Для того чтобы выявить такие характеристики личности как смыслы жизни и содержательные характеристики идентичности личности нами были выбраны из большого числа методик три, соответствующие целям нашего исследования и его методологическим основаниям:

. Опросник «Кто Я» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В.Румянцевой);

. Методика предельных смыслов (ПДО) Д.А. Леонтьева;

. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) А.Н. Леонтьева.

Опросник «Кто Я» разработан М. Куном и Т. Макпартлендом. Данный опросник используется для выявления роли гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности, а также для изучения содержательных характеристик идентичности личности. Отвечая на вопрос «Кто Я?», человек указывает роли и характеристики-определения, с которыми он себя соотносит, идентифицирует, то есть с социальным статусом и теми чертами, которые по его мнению, связываются с ним. Требование теста дать двадцать высказываний, связанных с представлением о собственной идентичности, исходит из признания исследователями сложной и мгногоаспектной природы Я-концепции. Данная методика является нестандартизированным самоотчётом. Теоретическое основание - теоретическое представление о личностном «Я» как об интериоризации индивидуальной позиции в социальной системе. Различия в идентификации личностного «Я» эквивалентны различиям в том, как человек связывает свою судьбу с рядом возможных референтных групп.

Методика предельных смыслов (МПС) была разработана Д.А. Леонтьевым в 1985 году в попытке найти нетрадиционные, новые подходы к изучению и диагностике динамических смысловых систем сознания. В методике был воплощён приём изучения смысловых систем (относительно устойчивая и автономная иерархически организованная система, включающая в себя ряд разноуровневых смысловых структур и функционирующая как единое целое) через их отражение в индивидуальном мировоззрении. Методика предельных смыслов является индивидуальной по форме проведения и диалогической по своей природе. Она не требует никакого оборудования или специальных бланков, кроме карандаша с бумагой, на которую экспериментатор будет записывать ход диалога. Методическая процедура представляет собой структурированную серию вопросов и ответов. Вопросы, задаваемые экспериментатором, имеют вид: "Зачем люди делают то-то?". Метод предельных смыслов имеет, как уже отмечалось, ряд общих черт с проективными методами.

Тест смысложизненных ориентаций является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Метожика была разработа авторами на основе теории стремления к смыслу и логотерапииВиктора Франкла и преследовала цель эмпирической валидизации ряда представлений этой теории, в частности представлений об экзистенциальном вакууме и ноогенных неврозах. Суть этих представлений заключается в том, что неудача в поиске человеком смысла своей жизни (экзистенциальная фрустрация) и вытекающее из нее ощущение утраты смысла (экзистенциальный вакуум) являются причиной особого класса душевных заболеваний - ноогенных неврозов, которые отличаются от ранее описанных видов неврозов. Первоначально авторы стремились показать, что а) методика измеряет именно степень «экзистенциального вакуума» в терминах Франкла; б) последний характерен для психически больных и в) он не тождествен просто психической патологии. «Цель в жизни», которую диагностирует методика, авторы определяют как переживание индивидом онтологической значимости жизни. Русскоязычная версия теста, которую мы использовали, была разработана и адаптирована Д.А. Леонтьевым (факультет психологии МГУ) в 1986-88 гг. Единственное изменение по сравнению с оригинальной версией методики заключалась в том, что семиступенчатый квантификатор был заменен пятиступенчатым («никогда - редко - иногда - часто - постоянно»), поскольку в русском языке не удалось подобрать адекватного набора из семи частотных обозначений.

Исследование проводилось в индивидуальной форме. Исследование проводилось в несколько этапов:

. Проведение опросника «Кто Я» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой);

. Использование методики предельных смыслов (МПС) Д.А. Леонтьева;

. Исследование по тесту смысложизненных ориентаций (СЖО) А.Н. Леонтьева;

. Качественный анализ полученных данных, включающий обработку данных по U-критерию Манна-Уитни для выявления достоверности полученных результатов.

2.2 Результаты исследования

В ходе нашего исследования испытуемым предъявлялись три методики в следующей последовательности:

. Опросник «Кто Я» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В.Румянцевой);

. Методика предельных смыслов (МПС) Д.А. Леонтьева;

. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) А.Н. Леонтьева.

Все методики испытуемыми (как одарёнными подростками, так и учащимися общеобразовательной школы) были выполнены индивидуально в письменной форме.

В методике М. Куна, Т. Макпартленда в модификации Т.В. Румянцевой выделено шесть основных сфер жизни, которые могут быть представлены в идентификационных характеристиках:

. Семья (родственные, детско-родительские и супружеские отношения, соответствующие роли);

. Работа (деловые взаимоотношения, профессиональные роли);

. Учеба (потребность и необходимость получения новых знаний, способность меняться);

. Досуг (структурирование времени, ресурсы, интересы);

. Сфера интимно-личностных отношений (дружеские и любовные отношения);

. Отдых (ресурсы, здоровье).

Из всех вышеперечисленных характеристик у одарённых девушек подростков на первом месте стоят семейные характеристики (дочь, внучка, племянница, сестра, дочь военного, единственная дочь, сирота, двоюродная сестра, младшенькая, папина дочка, падчерица и т.п.). На втором месте стоят характеристики из сферы учёбы (ученица, школьница, абитуриентка, будущий студент, отличница, зубрилка, девятиклассница и т.п.). Третье место занимают характеристики сферы интимно-личностных отношений (друг, подруга, любимая девушка, любящая девушка, однолюбка, любимая невеста, будущая жена). На чётвёртом месте характеристики сферы досуга (любительница пирожков, коллекционер, собачница, любитель пиццы, читатель журнала YES!, киноман, меломан, гурман, книгоман, шопоголик, турист, любитель шорт, гурман и т.п.). Пятое место занимаю характеристики сферы отдыха (красотка, куряга, девственница, худышка, эгоистка, шатенка, зеленоглазка, псориазница, аллергик, астматик, удмуртка, христианка и т.п.). Характеристики, относящиеся к оставшейся категории «работа», отсутствуют. Анализ преобладающей сферы идентификационных характеристик даёт нам понять, что для одарённых девушек-подростков семья и близкие друзья являются неким «оазисом» поддержки и понимания.

Из всех вышеперечисленных характеристик у девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной школе, на первом месте стоят характеристики сферы интимно-личностных отношений (подруга, сплетница, любимая, любимая девушка, любящая девушка, любовница, невеста, любимка, чья-то любовь и т.п.). На втором месте стоят характеристики из сферы досуга (слушатель музыки, фанатка Роберта Паттинсона, гуляка, спортсменка, велосипедист, читатель, едок, читатель, волейболистка и т.п.). Третье место занимают характеристики сферы семьи (сестра, внучка, дочь, племянница, тётя и т.п.). На чётвёртом месте характеристики сферы отдыха (татарка, девушка с большим бюстом, девушка с длинными волосами, толстушка, пышка, симпотяжка, блондинка и т.п.). Пятое место делят характеристики сферы учёбы (школьница, ученица, абитуриентка, выпускница, хорошистка и т.п.) и работы (будущий врач, будущий сотрудник крупной фирмы, будущий историк, писатель и т.п.). Характеристик сфер учёбы и работы оказалось одинаковое количество. Анализ преобладающей сферы идентификационных характеристик даёт нам понять, что для девушек-подростков обучающихся в общеобразовательной школе друзья, знакомые и любимые молодые люди являются наиболее значимыми людьми в жизни, чем родственники. (смотри гистограмму 1)

Ответы большинства одарённых девушек-подростков принадлежат к феминным характеристикам личности. Это может говорить нам, что поведение данных людей совпадает с тем, которое считается в обществе гендерно-соответствующим, это значит, что одарённые девушки-подростки являются полотипизированными людьми.

Ответы большинства девушек из общеобразовательной школы, как и ответы одарённых девушек-подростков, принадлежат к феминным характеристикам личности. Это может говорить нам, что поведение девушек совпадает с тем поведением, которое считается в обществе гендерно-соответствующим, и это значит, что одарённые девушки, так же как и одарённые девушки-подростки, являются полотипизированными личностями.

Гистограмма 1. Соотношение ответов испытуемых по идентификационным характеристикам (в процентах)



Главными характеристиками, занимающими первые три позиции в ответах одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью, являются следующие: оптимист, любимая дочь, внучка, сирота, племянница, дочь, личность, индивидуальность, человек, девушка, единственный ребёнок, любящая дочь, сестра, подруга, школьница (естественно, у многих испытуемых ответы повторяются). Анализ первых трёх характеристик говорит нам о том, что именно эти характеристики в наибольшей мере актуализированы в сознании испытуемых, являются в большей мере осознаваемыми и значимыми для одарённых девушек подростков.

Главными характеристиками, занимающими первые три позиции в ответах девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной школе, являются следующие: человек, школьница, сестра, девушка, подруга, дочь, спортсменка, внучка, женщина, умница, красотка (у многих испытуемых ответы повторяются). Анализ первых трёх характеристик говорит нам о том, что именно эти характеристики в наибольшей мере актуализированы в сознании испытуемых, являются в большей мере значимыми для девушек подростков, не занимающихся изобразительной деятельностью и не обучающихся в общеобразовательной школе.

Среди ответов, данных одарёнными девушками на вопрос: «Кто Я?», присутствуют и отрицательные характеристики, например, такие как: враг, ханжа, стерва, злодей, неряха, грязнуля, так же присутствует одна характеристика, выраженная в лексиконе ненормативной лексики. Всего негативных характеристик семь из двухсот шестидесяти (т.е. 2,3% из 100%). В целом можно сказать, что у всех девушек отсутствует внутриличностный конфлик, так как только у шести из тринадцати девушек встречается по 1 отрицательной характеристике, а у одной испытуемой - две, что не свидетельствует о наличии внутриличностного конфликта.

Среди ответов, данных девушками, которые обучаются в общеобразовательной школе, на вопрос: «Кто Я?», так же присутствуют и отрицательные характеристики, например, такие как: стерва (у двух испытуемых), вредина, дура, курица, грязнуля. Всего негативных характеристик шесть из двухсот шестидесяти (т.е. 2,7% из 100%). В целом можно сказать, что у всех девушек, не занимающихся изобразительной деятельностью, как и у одарённых девушек-подростков, отсутствуют внутриличностные конфликты, так как только у шести из тринадцати девушек встречается по 1 отрицательной характеристике, что не говорит нам о наличии внутриличностного конфликта.

Проведя методику предельных смыслов (МПС) и изучив полученные «древа» ответов испытуемых получились следующие результаты. При обработке протоколов исследования выделен такой показатель, как индекс децентрации, который означает удельный вес в индивидуальном протоколе категорий, субъектом действия в которых выступают другие люди ("Чтобы следующие поколения помнили", "Чтобы дети/внуки/правнуки жили лучше", "Чтобы близкие/родные/знакомые не страдали", и т.п.). Индекс децентрации соответствует тому, в какой степени для субъекта собственное Я выступает абсолютным смысловым центром мира. Индекс децентрации Присутствие категорий такого рода мы рассматриваем как свидетельство того, что человек рассматривает свою жизнь в контексте жизни других людей и во взаимосвязи с ними. Среднее значение индекса децентрации по данной методике у одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельность, составило Присутствие категорий такого рода рассматривается как свидетельство того, что человек рассматривает свою жизнь в контексте жизни других людей и во взаимосвязи с ними.

Однако, децентрированные категории не встретились нам в протоколах обследования трёх из тринадцати одарённых испытуемых. Как писал Д.А. Леонтьев в совоём пособии по применению данной методики, то это не такая уж и редкость, когда в норме у человека, абсолютно зрелой личности, встречаются протоколы, в которых не присутствует ни одна децентрированная категория.

Изучив протоколы обследования девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной школе, получились следующие результаты. Среднее значение индекса децентрации по данной методике у девушек, не занимающихся изобразительной деятельность, составило 2. Присутствие категорий такого рода, как уже говорилось ранее, это свидетельство того, что человек рассматривает свою жизнь в контексте жизни других людей и во взаимосвязи с ними.

Децентрированные категории так же встретились нам не во всех протоколах. Они отсутствуют в пяти протоколах из тринадцати. Как уже говорилось выше - в норме это встречается не так уж и редко.

При обработке протоколов исследования так же был выделен такой показатель, как индекс рефлексивности, который означает удельный вес категорий, описывающих не практическое действие, а психическое отражение ("Чтобы чувствовать себя в безопасности", "Чтобы знать, что происходит вокруг/какие новости" и т.п.). К рефлексивным категориям относятся только те, где указано (даже в самом общем виде) содержание соответствующих ментальных процессов, Так, например, категория "Знать больше других" рефлексивной не является. Индекс рефлексивности назван Д.А. Леонтьевым так условно. Категории, которые характеризуются как рефлексивные, не обязательно имеют отношение к рефлексии в строгом смысле этого слова. Общий объединяющий их признак - это то, что все они описывают те или иные акты сознания в широком смысле слова, как собственно интеллектуально-рефлексивные (знать, понимать, сознавать), так и непосредственно-чувственные (чувствовать, ощущать, помнить, не забывать). Их присутствие интерпретируется как развитость внутреннего мира, осознание собственного ментального функционирования. Среднее значение индекса рефлексивности у одарённых испытуемых составило 5. Это может говорить нам о том, что наши одарённых испытуемые не застревают на этапе обдумывания решения, что у них нет трудностей при переходе от замысла к воплощению. Отсутствие категорий такого рода мы нами не наблюдалось.

У испытуемых, не занимающихся изобразительной деятельностью, среднее значение индекса рефлексивности составило 8. Это может свидетельствовать о чрезмерной интеллектуализации действия, застревания на стадии планирования и обдумывания и наличия трудностей в переходе от замысла к воплощению.

При обработке протоколов исследования так же был выделен такой показатель, как индекс неготовности. Он определяется как удельный вес категорий, выражающих прямое отрицание ("Чтобы не опасаться будущего", "Чтобы близкие не страдали", "Чтобы не остаться одному"). При этом Д.А. Леонтьев не относил к негативным те категории, в которых отрицание не выражено грамматически, хотя по смыслу оно может и присутствовать: "Чтобы избежать трудностей", "Чтобы минимизировать активность". Индекс негативности отражает гомеостатическую ориентацию личности. Среднее значение индекса неготовности у испытуемых, занимающихся изобразительной деятельностью, составило 0 баллов. Это может свидетельствовать о том, что наши одарённые испытуемые не стремятся уходить от проблем, не склонны к ограничению своей активности без видимых на то причин.

Интересная картина наблюдается у испытуемых, не занимающихся изобразительной деятельностью, у восьми из тринадцати испытуемых баллы по индексу неготовности совпадают с баллами одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью. У остальных пяти испытуемых, обучающихся в общеобразовательной школе, среднее значение индекса неготовности составило 5 баллов. Обосновывая результаты можно сделать вывод, можно сказать, что десять из наших испытуемых, не занимающихся изобразительной деятельностью проявляют склонность к ограничению всякой активности, не вызванной ситуативной необходимостью. (смотри гистограмму 2)

Гистограмма 2. Средние значения индексов по методике Д.А. Леонтьева Методика предельных смыслов



Проведя методику Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) А.Н. Леонтьева были получены следующие результаты.

Таблица 1. Достоверность отличий показателей групп по тесту СЖО (одарённые девушки подростки, занимающиеся изобразительной деятельностью и неодарённые девушки подростки, не занимающиеся изобразительной деятельностью).

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкалы (параметры) | критерий достоверности | | Среднее значение | |
|  | U | p | Одарённые девушки подростки | Не одарённые девушки подростки |
| Цели в жизни | 20,5 | 0,005 | 18,42 | 8,58 |
| Процесс жизни (Интерес и эмоциональная насыщенность жизни) | 17,00 | 0,005 | 18,69 | 8,31 |
| Результативность жизни (Удовлетворённость самореализацией) | 42,00 | 0,005 | 16,77 | 10,23 |
| Локус контроля-Я (Я - хозяин жизни) | 29,00 | 0,005 | 17,77 | 9,23 |
| Локус контроля - жизнь (Управляемость жизни) | 28,5 | 0,005 | 17,81 | 9,19 |

Описание: нами были исследованы две группы испытуемых (одарённые девушки подростки, занимающиеся изобращительной деятельность, и неодарённые девушки подростки, не занимающиеся изобразительной деятельностью). Сравнивая эти группы с помощью критерия U Манна-Уитни получили достоверные отличия между группами (смотри таблицу 1):

1. По шкале цели в жизни (U=20,5; р=0,005) выявлены различия между девушками, занимающимися изобразительной деятельностью и девушками, обучающимися в общеобразовательной школе. У одарённых девушек подростков наблюдается наличие большего количества целей в жизни, чем у девушек из группы контраста. Так же можно сказать, что одарённые девушки подростки придают жизни большую осмысленность, направленность и временную перспективу. Одарённые девушки являются более целеустремлёнными нежели их сверстницы, не занимающиеся изобразительной деятельностью.

2. По шкале процесс жизни (интерес и эмоциональная насыщенность жизни) (U=17,00; р=0,005) выявлены различия между нашими испытуемыми. Баллы одарённых девушек подростков оказались выше, чем у девушек, обучающихся в общеобразовательной школе. Это может свидетельствовать о том, что одарённые девушки воспринимают свою жизнь как более интересную, эмоционально насыщенную и наполненную смыслом. Результаты же девушек, не занимающихся изобразительной деятельностью говорят о том, что эта группа испытуемых в большинстве совеем не удовлетворена своей жизнью в настоящем.

. По шкале результативность жизни (удовлетворённость самореализацией) (U=17,00; р=0,005) выявлены различия между девушками, занимающимися изобразительной деятельностью и девушками, обучающимися в общеобразовательной школе. Низкие баллы по этой шкале у девушек подростков не занимающихся изобразительной деятельностью свидетельствуют о том, что они неудовлетворенны прожитым отрезком жизни. И наоборот у одарённых девушек.

. По шкале локус контроля-Я (Я - хозяин жизни) (U=42,00; р=0,005) выявлены различия между испытуемыми. Высокие баллы по этой шкале у девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью свидетельствуют о том, что они представляют себя как сильную линость, обладающей достаточной свободой выбора, что бы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представленными о её смысле. Низкие же быллы у девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной школе говорят о том, что такие девушки зачастую не верят в свои силы контролировать события собственной жизни.

. По шкале локус контроля - жизнь (управляемость жизни) (U=28,5; р=0,005) выявлены различия между девушками, занимающимися изобразительной деятельностью и девушками, обучающимися в общеобразовательной школе. Высокие баллы по данной шкале у одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью свидетельствуют о том, что такие испытуемые убеждены в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы у девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной шкоел свидетельствуют у них убеждения, что свобода выбора иллюзорна и в будущее заглядывать бессмысленно.

2.3 Обсуждение результатов исследования

После проведения исследования, обработки результатов и их интерпретации можно выявить некоторые закономерности, прослеживающиеся в ответах, данными двумя группами испытуемых - одарёнными девушками подростками, занимающимися изобразительной деятельностью и девушками подростками, обучающимися в общеобразовательной школе и не занимающимися изобразительной деятельностью.

По методике М. Куна и Т. Макпартленда в модификации Т.В. Румянцевой выделено 6 основных сфер идентификационных характеристик личности: сфера семьи (родственные, детско-родительские отношения, соответствующие роли), сфера работы (деловые взаимоотношения, роли профессиональные), сфера учёбы (потребность и необходимость получения новых знаний, способность меняться), сфера досуга (структурирование времени, ресурсы, интересы), сфера интимно-личностных отношений (дружеские и любовные отношения), сфера отдыха (ресурсы, здоровье). Из вышеперечисленных характеристик у одарённых девушек подростков преобладают семейные характеристики, на втором месте характеристики сферы учёбы, на третьем - сфера интимно-личностных отношений, на четвёртом - сфера досуга, на пятом - характеристики сферы отдыха. Характеристики, связанные с сферой работы в ответах отсутствуют. Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что одарённые подростки чаще всего поддержку и понимание находят именно среди близких людей, в семье, в том месте, где их с их способностями и незаурядностью принимают такими, какие они есть. Сфера учёбы так же значиться одной из главных, потому что одарённые дети с малых лет ищут новую информация, стремятся познать непознанное, открывать для себя всё более широкие горизонты и непрерывно пополнять запас знаний.

У не одарённых девушек подростков, не занимающихся изобразительной деятельностью, преобладают характеристики сферы интимно-личностных отношений, на втором месте характеристики сферы досуга, на третьем - сфера семьи, на четвёртом - сфера отдыха, а пятое место делят характеристики сферы учёбы и работы. Это может свидетельствовать о том, что в отличие от одарённых подростков, подростки обычные делятся самым сокровенным не с семьёй, а с сверстниками, у друзей и знакомых они ищут поддержки и понимания. Для большинства подростков является более значимой сфера досуга, своих предпочтений, чем сфера учёбы.

Ответы девушек обоих категорий принадлежат к феминным характеристикам личности, что говорит о том, что поведение исследованных нами подростков считается принятым в обществе и является гендерно-соответствующим. Это значит, что все наши испытуемые были полотипизированными личностями. Среди ответов на вопрос «Кто я?» были даны и отрицательных характеристики. Это могло бы свидетельствовать о наличии внутриличностного конфликта у испытуемых обоих групп, если бы процент ответов с негативным окрасов не составлял бы 2,3 % у одарённых девушек подростков и 2,7 % у девушек подростков из общеобразовательной школы, что является допустимыми при интерпретации ответов.

Изучив «древа» ответов испытуемых по методике предельных смыслов (МПС) Д.А. Леонтьева, мы получили следующие результаты. Нами были выделены три индекса ответов: индекс децентрации, индекс рефлексивности и индекс неготовности. Подробные описания индексов есть в предыдущей главе.

Средние значения индекса децентрации: у одарённых девушек подростков - 3, у девушек подростков, не занимающихся изобразительной деятельностью - 2. Это говорит о том, что подростки обоих категорий рассматривают свою жизнь в контексте жизней других людей и во взаимосвязи с ними. Но децентрированные категории не нашли место в ответах трёх одарённых испытуемых и в пяти ответах девушек подростков , не занимающихся изобразительной деятельностью. Это явление в норме встречается у многих испытуемых.

Средние значения индекса рефлексивности: у одарённых девушек подростков - 5, у девушек подростков, не занимающихся изобразительной деятельностью - 8. Эти результаты могут говорить о чрезмерной интеллектуализации действия, застревании на стадии планирования и обдумывания, а так же такой результат говорит о трудностях при переходе от замысла к воплощению. Об обратном нам свидетельствуют баллы индекса рефлексивности у одарённых девушек подростков.

Средние значения индекса неготовности: у одарённых девушек подростков - 0, у девушек подростков, не занимающихся изобразительной деятельностью - 5. Полученные баллы говорят нам о том, что одарённые испытуемые не стремятся уходить от проблем, не склонны к ограничению своей активности без видимых на то причин. Об обратном нам свидетельствуют баллы индекса неготовности у пяти не одарённых девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной школе. Но, однако, есть и восемь испытуемых, обучающихся в общеобразовательной школе, у которых прослеживается та же тенденция, что и у одарённых девушек подростков: 0 баллов по индексу неготовности.

По тесту смысложизненных ориентаций (СЖО) А.Н. Леонтьева, проведённом на наших испытуемых, полученные результаты были проверены с помощью статистического критерия по критерию U Манна-Уитни. Полученные статистические значения (смотри приложение 1, приложение 2) говорят о достоверности отличий в ответах двух групп испытуемых по всем шкалам (смотри таблицу 1).

По шкале цели в жизни у одарённых девушек подростков наблюдается наличие большего количества целей в жизни, чем у девушек из группы контраста. Так же можно сказать, что одарённые девушки подростки придают жизни большую осмысленность, направленность и временную перспективу. Одарённые девушки являются более целеустремлёнными нежели их сверстницы, не занимающиеся изобразительной деятельностью.

По шкале процесс жизни (интерес и эмоциональная насыщенность жизни) баллы одарённых девушек подростков свидетельствуют о том, что одарённые девушки воспринимают свою жизнь как более интересную, эмоционально насыщенную и наполненную смыслом. Результаты же девушек, не занимающихся изобразительной деятельностью говорят о том, что эта группа испытуемых в большинстве совеем не удовлетворена своей жизнью в настоящем.

По шкале результативность жизни (удовлетворённость самореализацией) низкие баллы по этой шкале у девушек подростков не занимающихся изобразительной деятельностью свидетельствуют о том, что они неудовлетворенны прожитым отрезком жизни. И высокие баллы у одарённых девушек свидетельствуют об обратном.

По шкале локус контроля-Я (Я - хозяин жизни) высокие баллы по этой шкале у девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью свидетельствуют о том, что они представляют себя как сильную личность, обладающей достаточной свободой выбора, что бы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представленными о её смысле. Низкие же баллы у девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной школе говорят о том, что такие девушки зачастую не верят в свои силы контролировать события собственной жизни.

По шкале локус контроля - жизнь (управляемость жизни) высокие баллы по данной шкале у одарённых девушек подростков, занимающихся изобразительной деятельностью, свидетельствуют о том, что такие испытуемые убеждены в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы у девушек подростков, обучающихся в общеобразовательной школе свидетельствуют у них убеждения, что свобода выбора иллюзорна и в будущее заглядывать бессмысленно.

Заключение

Проблема одарённости в наше время находится в центре общественного и научного интереса. История изучения одарённости неотделима от истории психологии.

В последние два десятилетия к феномену одарённости отношение в обществе меняется. Если раньше это воспринималось как нечто неодобрительное, нежелательное, то сейчас происходит осознание ценности таких детей. При этом ещё довольно «размыты» в общественном сознании границы понятия «одаренность». Под этим подразумевается любое отклонение от нормы (от достижений, превышающих возрастные нормы, до неадаптивных форм поведения). Б.М. Теплов определял одарённость как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности». Мнение, что одарённый человек странен, является общепринятым взглядом на одарённость.

Одарённому ребёнку характерны личностная зрелость, внутренняя целостность, наличие определённого чувства направленности и смысла, мотивационной включённости в деятельность. Особый интерес представляет изучение смысложизненных ориентаций одарённых детей, так как характеристика их смысловой сферы может служить важнейшим показателем их личностного развития.

Сегодня в современном российском образовании главной становится политика личностного роста. Это же направление является основным приоритетом в обучении. Гуманизация образования, ориентированность его на личность и на её развитие являются наиболее актуальными тенденциями для современного общества. Ценностями образования становятся индивидуальный опыт, свобода, сотрудничество, сотворчество участников педагогического процесса, а так же ценным становиться целостность личности.

В связи с работой с одарёнными детьми в русле личностно-ориентированных образовательных программ нами было проведено исследование с целью изучить особенности смысложизненных ориентаций одарённых в изобразительной деятельности девочек подростков. В сравнении с девочками подростками, не занимающимися изобразительной деятельностью, были выявлены некоторые закономерности личностно смысловой сферы одарённых подростков:

. В ходе исследования было выявлено, что одарённые девушки подростки характеризуются большим количеством поставленных целей в жизни;

. Одарённые девушки подростки осознают в своей жизни личностный смысл, видят перспективы своей жизни;

. Одарённые девушки являются более целеустремлёнными, нежели их сверстницы;

. Одарённые девушки воспринимают свою жизнь как более интересную, эмоционально насыщенную и видят смысл совей жизни, и они удовлетворены самореализацией в жизни;

. Одарённые подростки представляют себя как сильную личность, обладающей достаточной свободой выбора, что бы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о её смысле;

. Группа одарённых испытуемые убеждена в том, что человек может сам контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

В начале исследования нами была поставлена гипотеза: Одарённые девушки подростки осознают в своей жизни личностный смысл, видят перспективы своей жизни; и полагают, что могут контролировать свою жизнь.

Сейчас, когда исследование проведено, результаты обработаны и проинтерпретированы можно сказать, что поставленная в начале исследования гипотеза подтвердилась.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности// Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981, 19-44 с.

2. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы// психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1982, с. 3-18

. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988, 301 с.

. Вайзер Г.А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека./ Психологический журнал, 1998, № 5. - с. 3-14

. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. М.:, 1984. Т.4 - М.: Педагогика, 1984. - с. 244-268

. Гильбух Ю.З. Внимание: одарённые дети. - М.: Знание, 1991, 97 с.

. Заика Е.В., Крейдун Н.П., Ягина А.С. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением/ Вопросы психологии. - 1990, № 4 , с. 83-90

. Д.А. Леонтьев Тест смысложизненных ориентаций - 2-е издание - М.: Смысл, 2006. - 18 с

. Кершенштейнер Г. Развитие художественного творчества ребёнка/пер. с нем. Левитана. - М.: 1914, 215 с.

. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание. - М.: Политиздат, 1984, 336 с.

. Крутелёва Л.Ю. Психологические особенности смысложизненных стратегий студентов разной познавательной направленности, изучающих иностранный язык: автореф. дис. канд. психол. наук. 19.00.07/ Л.Ю. Крутелёва. Ростов-на-Дону, 2005, 222 с.

. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: ТЦ Сфера, 2004, 464 с.

. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одарённости. Учебное пособие для студентов и преподавателей. - М.: ТЦ Сфера, 1999, 192 с.

. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975, 186 с.

15. Леонтьев Д.А. Методика предельных смыслов (МПС): Методическое руководство. М.: Смысл, 1999. - 36 с.

16. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. - М.: Смысл, 2003. - 487 с.

17. М.Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В.Румянцевой / Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре - СПб, 2006. С.82-103

. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1985. - 431 с.

. Мелик-Пашаев А.А. О психологическом облике художника// Иск-во в школе, 1991. - №3. - с. 51-57

. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработки подхода к изучению одарённости// Вопросы психологии. - 1994, №5, с. 86-95

. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Уч-к для студентов ВУЗов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.

. Намчук В.П., Поволяева М.В. Работа учителя с одарёнными детьми в школе. Часть 1. - Ставрополь: СТУ, 1994, 80 с.

. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - Издание 3-е, стереотипное. - М.: Тривола, 1998, 352 с.

. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии [текст]. - М.: Педагогика, 1973, 416 с.

. Саблева Ю.И. Особенности смысложизненных ориентаций современных подростков// Материалы III научной студенческой конференции «Научный потенциал студенчества в XXI веке» Том второй. Общественные науки. Ставрополь: СевКав ГТУ, 2009, 144 с.

. Савенков А.И. Психология детской одарённости. - М.: Генезис, 2010, 440 с.

. Сакулина Н.Н. Роль наблюдения в развитии детского рисунка// Известия академии Нед. Наук РСФСР - 1947. - Вып.II. - 97-111 с.

. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие. - М.: АспектПресс, 2001, 461 с.

. Столина Т.В. Смысложизненная концепция и агрессивность учащихся подростков. Автореф. дис. … канд. психол. Наук. Спб, 2002, 20 с.

. Телов Б.М. Способности и одарённость.// Психология индивидуальных различий. Тексты. М.: изд-во Моск. Ун-та, 1982, 136 с.

. Тельнова О.В. Смысложизненные стратегии одарённых подростков: диссертация…кандидата психологических наук: 19.00.07. Ростов-на-Дону, 2007, 200с.

. Фомина Н.Н. Каким быть выставкам детского рисунка в следующем тысячелетии?// Искусство в школе. - 1997, №1, с. 55-59

. Хьелл П., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение): Пер. с англ. - Спб: ПитерПресс, 1997, 608 с. - (Серия «Мастера психологии»)

. Фрейд А. психология «я» и защитные механизмы, 1993, с. 108

. Шорохов Е.В. Композиция: Учебное пособие. - М.: Просвещение, 1986, 207 с.

. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте// Вопросы психологии, 1971, № 4, с. 6-20

Приложение 1

Таблица средних значений по критерию U - Манны-Уитни. Ranks

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | VAR00001 | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
| VAR00002 | .00 | 13 | 18.42 | 239.50 |
|  | 1.00 | 13 | 8.58 | 111.50 |
|  | Total | 26 |  |  |
| VAR00003 | .00 | 13 | 18.69 | 243.00 |
|  | 1.00 | 13 | 8.31 | 108.00 |
|  | Total | 26 |  |  |
| VAR00004 | .00 | 13 | 16.77 | 218.00 |
|  | 1.00 | 13 | 10.23 | 133.00 |
|  | Total | 26 |  |  |
| VAR00005 | .00 | 13 | 17.77 | 231.00 |
|  | 1.00 | 13 | 9.23 | 120.00 |
|  | Total | 26 |  |  |
| VAR00006 | .00 | 13 | 17.81 | 231.50 |
|  | 1.00 | 13 | 9.19 | 119.50 |
|  | Total | 26 |  |  |

Приложение 2

Таблица статистических различий по критерию U - Манны-Уитни. Test Statisticsb

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | VAR00002 | VAR00003 | VAR00004 | VAR00005 | VAR00006 |
| Mann-Whitney U | 20.500 | 17.000 | 42.000 | 29.000 | 28.500 |
| Wilcoxon W | 111.500 | 108.000 | 133.000 | 120.000 | 119.500 |
| Z | -3.297 | -3.472 | -2.192 | -2.871 | -2.881 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | .001 | .001 | .028 | .004 | .004 |
| Exact Sig. [2\*(1-tailed Sig.)] | .000a | .000a | .029a | .003a | .003a |
| a. Not corrected for ties. | | | | | |
| b. Grouping Variable: VAR00001 | | | | | |

Приложение 3

Бланк теста смысложизненных ориентаций.

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача - выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

Ф.И.О. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Пол \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. Обычно мне очень скучно. | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Обычно я полон энергии |
| 2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной |
| 3. В жизни я не имею определенных целей и намерений | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | В жизни я имею очень ясные целя и намерения |
| 4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной н целеустремленной. |
| 5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие. |
| 6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами. |
| 7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал. |
| 8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов. | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни. |
| 9. Моя жизнь пуста и неинтересна. | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Моя жизнь наполнена интересными делами |
| 10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной. | 3 | 2 | 1 | 0 | | | 1 | 2 | 1 | | Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла. |
| 11. Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе. | 3 | 2 | 1 | 0 | | 1 | | 2 | 1 | | Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас. |
| 12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство. | 3 | 2 | 1 | 0 | | 1 | | 2 | 1 | | Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности. |
| 13. Я человек очень обязательный. | 3 | 2 | 1 | 0 | | 1 | | 2 | 1 | | Я человек совсем не обязательный. |
| 14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | | | 2 | | 1 | Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств. |
| 15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | | | 2 | | 1 | Я не могу назвать себя целеустремленным человеком. |
| 16. В жизни а еще не нашел своего призвания и ясных целей. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | | | 2 | | 1 | В жизни я нашел свое призвание и целя. |
| 17. Мои жизненные взгляды еще не определились. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | | | 2 | | 1 | Мои жизненные взгляды вполне определились. |
| 18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | | | 2 | | 1 | Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни. |
| 19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | | | 2 | | 1 | Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями. |
| 20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | | | 2 | | 1 | Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания. |

Приложение 4

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Категория детей | Порядковый номер испытуемых | ОЖ | Цели жизни | Процесс жизни | Результативность жизни | Локус контроля - Я | Локус контроля - жизнь |
| Одарённые девушки подростки, занимающиеся изобразительной деятельностью | 1 | 98 | 35 | 25 | 20 | 26 | 27 |
|  | 2 | 107 | 29 | 27 | 29 | 25 | 31 |
|  | 3 | 106 | 30 | 28 | 31 | 25 | 28 |
|  | 4 | 113 | 37 | 24 | 28 | 25 | 32 |
|  | 5 | 107 | 39 | 27 | 27 | 26 | 31 |
|  | 6 | 129 | 41 | 41 | 28 | 28 | 38 |
|  | 7 | 94 | 18 | 33 | 24 | 20 | 26 |
|  | 8 | 119 | 40 | 40 | 27 | 27 | 29 |
|  | 9 | 108 | 38 | 31 | 26 | 25 | 31 |
|  | 10 | 108 | 34 | 26 | 26 | 24 | 32 |
|  | 11 | 107 | 30 | 33 | 23 | 24 | 34 |
|  | 12 | 112 | 30 | 33 | 28 | 25 | 34 |
|  | 13 | 124 | 37 | 36 | 32 | 22 | 30 |
| Недарённые девушки подростки, обучающиеся в общеобразовательной школе | 1 | 43 | 13 | 13 | 10 | 8 | 8 |
|  | 2 | 103 | 21 | 23 | 31 | 10 | 18 |
|  | 3 | 77 | 22 | 25 | 28 | 11 | 19 |
|  | 4 | 83 | 29 | 24 | 18 | 22 | 26 |
|  | 5 | 85 | 26 | 19 | 17 | 18 | 22 |
|  | 6 | 88 | 18 | 27 | 26 | 25 | 34 |
|  | 7 | 85 | 29 | 20 | 32 | 28 | 28 |
|  | 8 | 108 | 31 | 31 | 26 | 24 | 45 |
|  | 9 | 84 | 28 | 24 | 18 | 20 | 20 |
|  | 10 | 60 | 17 | 14 | 18 | 11 | 15 |
|  | 11 | 64 | 20 | 18 | 16 | 12 | 21 |
|  | 12 | 85 | 30 | 25 | 17 | 23 | 27 |
|  | 13 | 70 | 30 | 26 | 23 | 24 | 22 |