

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени А.С. ПУШКИНА

Факультет психологии

Кафедра психофизиологии и клинической психологии

ЗОРИН АРСЕНИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
5 курс 764 группа

**Выпускная квалификационная работа
По специальности «370501 – Клиническая психология»**

Тема: «Особенности психологического состояния лиц юношеского возраста
в результате просмотра видеоконтента с разным смысловым содержанием

г. Санкт-Петербург
2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1 Обзор литературы по теме исследования	7
ГЛАВА 1. Теоретический анализ проблемы влияния эмоционально значимых стимулов на психофизиологическое состояние лиц юношеского возраста	7
1.1. Теоретические подходы к исследованию юношеского возраста в отечественной и зарубежной психологии	7
1.2. Основные психологические и поведенческие проявления в юношеском возрасте	15
1.3 Особенности механизмов психоэмоционального состояния человека при предъявлении эмоционально-значимых стимулов	19
Глава 2. Характеристика выборки и методов исследования	31
2.1 Методы исследования	31
2.2 Методы математико–статистической обработки	33
Глава 3. Анализ полученных данных.....	34
3.1 Результаты частотного анализа психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных модальностей.....	34
3.2 Результаты сравнительного анализа психологических и психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных модальностей.....	42

3.3 Результаты корреляционного анализа данных психологических и психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных модальностей.....	52
Выводы.....	57
Заключение	58
Список литературы	60

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество испытывает острую потребность в активном участии клинических психологов в самых разных сферах жизнедеятельности человека. Как раз одной из таких сфер является сфера молодежной культуры, которая характеризуется своей уникальной направленностью интересов и увлечений.

В последнее десятилетие среди работников образовательно-воспитательных учреждений и психологов усилилось внимание к особенностям воздействия средств массовой коммуникации (в особенности телевидения) на лиц подростковой возрастной группы [21,22]. Большое количество социально-психологических исследований свидетельствуют о том, что телевидение – это не просто источник информации или одно из многих развлечений, оно оказывает колоссальное влияние на психику и поведение не только подростков, и детей, на лиц зрелого возраста (C. Cooper and R. Payne 1978). В связи с этим обстоятельством, не только психологи, но и политологи, социологи, психиатры, педагоги демонстрируют повышенный интерес к механизмам влияния средств массовой информации на человека.

Средства массовой информации структурно, как система, распадаются на несколько базовых групп, к одной из которых относится киноискусство. В последнее время особый интерес привлекают к себе фильмы, которые демонстрируют эмоционально-значимые сцены, знакомые зрителю жизненные проблемы и моменты. Это, по мнению исследователей, вызывает сильный эмоциональный отклик, в особенности у лиц подросткового возраста, особенно на тех из них, кто испытывает определенные личностные или эмоциональные проблемы (Lawton, H. Towards, 2009).

Интенсивность воздействия и влияние средств массовой информации, на функциональное состояние – может стать основой для формирования у

человека ответных реакций, в ряде случаев этой реакцией становится эмоциональный стресс.

Исследованию влияния эмоционально-значимых кинофильмов различного жанра в странах Европы и в США посвящено много работ. Одни авторы обращают внимание на содержание фильмов с точки зрения присутствиях в них персонажей и различных событий (Annan, 1975;). Другие наоборот, больше внимания обращают внимание на культурно-исторические аспекты (D. Douglas, 1996). Трети исследуют, в какой мере и как именно восприятие эмоциональных (драматических или комедийных) сцен влияет на зрителя (Cohen L1, Marshall GD Jr 2008).

Чтобы понять причины возникновения тех или иных ответных реакций на просмотр кинофильмов, недостаточно ознакомиться лишь с содержанием фильмов. Следует также учитывать индивидуально-типологические и личностные особенности молодых людей, лежащие в основе возникновения реакций.

Эмоциональное состояние индивида, а также психосоматические реакции личности на информационное воздействие, можно охарактеризовать как значительно отличающееся от состояния до начала просмотра, что позволяет допускать возможность использования в рамках клинической психологии такого метода, как как метод кинотерапии.

Следовательно, выявление особенностей состояния респондентов после воздействия средств массовой информации является достаточно актуальным. Данное исследование посвящено изучению особенностей психологического и психофизиологического состояния человека после воздействия эмоционально-значимых стимулов различной модальностей.

Цель работы - Изучить психофизиологическое состояние респондентов в процессе предъявления эмоционально-значимых стимулов различной модальности.

Объект исследования – лица юношеского возраста.

Предмет исследования – функциональное состояние респондентов в ходе просмотра фильмов различной модальности.

Гипотеза: Воздействие эмоционально-значимых стимулов кинофильмов формирует ответные психофизиологические реакции зрителя как положительной, так и отрицательной модальности.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой в работе поставлены следующие **задачи**:

1. Оценить выраженность эмоциональных реакций зрителей при просмотре фильмов негативной и позитивной модальности
2. Выявить основные ответные психофизиологические реакции зрителей при предъявлении эмоционально-значимых стимулов различной модальности
3. Установить личностные особенности зрителей, влияющие на экспрессивность ответных реакций при виртуальных воздействиях

Глава 1 Обзор литературы по теме исследования

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ СТИМУЛОВ НА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

1.1. Теоретические подходы к исследованию юношеского возраста в отечественной и зарубежной психологии

Исторически юношеский возраст в качестве отдельного этапа онтогенеза человека стал выделяться сравнительно недавно, с конца XIXв. Юность представляется как переходный этап от подросткового возраста к взрослости, однако, ошибочно будет утверждение, что юношеский возраст не облагает собственными качественными характеристиками, отличающими его от «соседних» возрастов и имеет собственную ценность.

Учитывая условность границ подросткового возраста, хронологические границы юношеского возраста в возрастных периодизациях определяются по-разному. Что касается нижней границы юношества, то в ряде западных периодизаций говорят о 14-17 годах как о завершении подросткового возраста, и, следовательно, начале юношеского. Верхняя граница еще более размыта, поскольку значительной частью индивидуально и определяется историческими и социальными предпосылками. Достичь взрослости - значит овладеть культурой, определенной системой знаний и навыков, определенными мировоззренческими установками и быть готовым к осуществлению определенного вида труда.

Умозрительным является тот факт, что описание юношеского возраста как периода индивидуально-психологического развития зависит от принципиальных установок конкретного автора и приверженности его к тому или иному подходу. Биогенетические теории трактуют юношеский возраст как этап развития индивида, характеризующийся значительным ростом

различных способностей и функций и достижениями наивысшего уровня [26, с.158].

В свою очередь с позиций психоанализа З. Фрейда, юность представляется как один из этапов психосексуального развития, качественно характеризующимся резким ростом инстинктивной энергии либидо, который в определенной степени должен компенсироваться защитными механизмами Эго. Возрастающее беспокойство в юношеском возрасте, увеличение конфликтных ситуаций, вызванными противоборством со стороны Эго и Ид со временем преодолеваются. [31, с. 114].

В психосоциальной концепции Э. Эрикsona подростковый и юношеский период характеризуются конфликтом между достижением ролевой идентичности, создании неотчуждаемого образа самого себя в условиях множественного выбора социальных групп: семья, учебная группа и т.д. и ролевым смещением, размытием ролевой идентичности. До возраста 17-20 лет, по Эриксону, происходит постепенное формирование центрального новообразования – идентичности личности. Личность, включенная в социум и неразрывно связанная с ним, благополучно развивается. Идентичность личности есть психосоциальная тождественность, главная функция которой состоит в том, чтобы обеспечить личности полное принятие себя во всем богатстве и многообразии своих отношений и поведенческих реакций, детерминирует формирование ценностно-потребностной сферы, социальных ролей и т.д. Не менее важным моментом для развития личности – это кризисы - данное уточнение показывает, насколько значимым был вклад Л.С, Выготского в разработку теории младшего школьного возраста. Кризисность присуща всем возрастным стадиям, это «контрольные точки», моменты выбора между прогрессом и регрессом [12, с. 231]. В каждом личностном качестве, которое проявляется в определенном возрасте, заключается субъективное отношение человека к самому себе и к миру. Оно может быть положительным, связанным с прогрессивным развитием, или отрицательным,

которое вызывает негативные сдвиги в развитии. Отличительная особенность кризисов в концепции Эрикsona заключается в том, что на каждой из возрастных стадий перед ребенком стоит выбор между полярными отношениями. Выбор определенного отношения закрепляется в виде качества личности, однако другой полюс не исчезает, а переходит в скрытую стадию и может проявиться позднее [16, с. 54].

В свою очередь, социологизаторские концепции рассматривают юность как определенный этап социализации, связанный с переходом от зависимого детства к самостоятельной взрослости, важной детерминантой этого перехода является влияние общества, ближайшего окружения, в частности.

Изучая раннюю юность, Э. Шпрангер, определял границу ранней юности с 13 до 19 лет у девушек и 14-21 годами у юношей. Выделял несколько фаз в течении юности, первая фаза, связанная непосредственно с подростковым возрастом, качественно характеризуется наличием кризиса, связанным с освобождением от главенствующей ранее детской зависимости. Главными новообразованиями Шпрангер предлагал считать усложнение Я-Концепции, усиливающуюся глубину рефлексии и осознание своей индивидуальности. Отталкиваясь от тезиса, что центральной задачей психологии как науки служит познание внутреннего мира личности, которая находится в тесной взаимосвязи с историей и культурой общества, Шпрангер положил начало широкому кругу исследований, касающихся систематического изучения самосознания, особенностей направленности подростков. Также важной характерной чертой ранней юности будет являться выраженная сексуальность. Под сексуальностью Шпрангер подразумевает комплекс психологических и телесных переживаний и влечений, которые характеризуются специфическим чувственным наслаждением [16, с. 93].

В. Штерн, изучая особенности юношеского возраста, отмечал, что ранняя юность служит для формирования личности не менее значимым этапом, чем все предшествующие этапы развития человека. Как считал сам

Штерн, центральной для психологии должна стать проблема человеческой личности, а особенности ценностно-мотивационной сферы будут являться решающим фактором её развития. В зависимости от того, какой жизненной ценности предоставляется наибольший приоритет и определяется специфика развития личности. Иными словами, переживаемые ценности детерминируют тип личности [16, с. 116].

В свою очередь, психологию интересует субъективная сторона периода юности, характеризующаяся определенными индивидуально-психологическими качествами и особенностями направленности конкретного индивида, с учетом его активности, как связующего фактора между влиянием среды и наследственности.

Наиболее интенсивным периодом для изучения возрастных этапов развития человека, в том числе юношеского возраста, считается период первой трети XX века. Один из самых видных отечественных ученых, Л.С. Выготский, подробно рассматривал проблему психического развития человека. Заслугой Выготского является описание процесса развития с точки зрения ведущих факторов развития: новообразований, ведущей деятельности и определенных кризисов. Он отмечал, что все психологические функции человека, а также высшие психические функции, на каждой ступени развития, в том числе и в юношеском возрасте, действуют не хаотично, а в определенной системе, которая направляется конкретными, сформировавшимися в онтогенезе стремлениями, влечениями и интересами. В юношеском возрасте, особенно в ранней его части, имеет место разрушение старых и формирование новых интересов. В литературе выделяется ряд так называемых «доминант», ярких интересов лиц юношеского возраста. В первую очередь, это «эгоцентрическая доминанта», проявляющаяся в интересе к собственной личности, так называемая «доминанта дали», связанная с установкой юношей на глобальные масштабы, которые для него гораздо более значимые, чем текущие, сегодняшние задачи, «доминанта усилия», говорящая, что юноши

стремятся прилагать усилия, волевые напряжение, иногда это проявляется в упрямстве, хулиганстве, борьбе против авторитетов, протесте и ряде других негативных проявлений, значимой все еще будет являться «доминанта романтики», юноши стремятся к неизведанному, к приключениям, к героизму [12, с. 287].

Также для возрастной периодизации Л.С. Выготского характерно описание основных новообразований конкретного возрастного периода, ведущей деятельности и социальной ситуации развития, кризисы. Таким образом, в юношеском возрасте выделяется целый ряд новообразований, включающий в себя первичный этап профессионального самоопределения, усложнение личностной идентичности, формирование самоуважения, формирование мировоззренческих позиций, связанных с построением внутренней позиции по отношению к себе, другим людям, моральным ценностям. склонность к отвлеченному теоретизированию и интеллектуальному экспериментированию, активизацию творческой активности по различным направлениям. Ведущей деятельностью в юношеском возрасте будет являться учебно-профессиональная деятельность. Исходя из социальной ситуации развития и основных новообразований формируются предпосылки для возникновения юношеского кризиса, который также называют кризисом самоопределения. Данный кризис начинает созревать к концу старшего школьного возраста. Суть кризиса состоит в противоречии между сложность и важностью предстоящего жизненного выбора, который предстоит совершить (выбор профессии) и недостаточностью жизненного опыта юноши, несовершенством и незавершенностью процессов самосознания, юноши не достаточно знают о своих способностях, а также недостаточно осознают свои мотивы.

В свою очередь Д.Б. Эльконин, занимаясь описанием кризиса юношеского возраста, отмечал, что на этот период приходится активное развитие логического и философского мышления, возрастает степень

индивидуации в интересах и способностях. Кризис 18 лет связан для юношей с потребностью подчеркнуть собственную индивидуальность, непохожесть на других [32, с. 202].

Божович Л.И отмечала, что к началу юношеского возраста в психологическом развитии индивида формируются более широкие интересы, глубокие личные увлечения и стремление занять самостоятельную, взрослую жизненную позицию. Однако у юношей еще недостаточно жизненного опыта для принятия судьбоносных решений, поэтому сложившаяся ситуация вызывает определенное напряжение в психике юношей. Но тем не менее, какой бы субъективно (а иногда и объективно) ни была жизнь подростка, он все равно всем существом своим направлен в будущее [6, с 29].

Как уже отмечалось, важной психологической особенностью юношества, особенно ранней юности, является устремленность в будущее. Важнейшим условием дальнейшего благоприятного развития юноши связана с формулированием им жизненных планов и установок, осмыщенное построение своих дальнейших перспектив.

Жизненные планы старшеклассников еще достаточно расплывчаты и не отличаются конкретностью, они представляют себя в абсолютно разных ролях, выстраивает их в определенной степени привлекательности, но для совершения конкретного выбора ему не хватает ни уверенности, ни жизненного опыта [16 с. 164.]. Таким образом, о сформированных жизненных планах целесообразно говорить только при условии включения в них не только целей, но и вполне конкретных способов их исполнения, когда человек в юношеском возрасте стремится объективно оценить собственные субъективные и объективные ресурсы. Для Л. С. Выготского показателем овладения личностью своим внутренним миром является сформированность жизненных планов, поскольку связывал с ними новую, целевую регуляцию личности. Из этого вытекает, что одним из новообразований юношеского возраста можно считать предварительное профессиональное и жизненное

самоопределение [16, с. 164]. Однако стоит отметить, что актуальная ситуация такова, что будущие ориентиры известны далеко не всем старшеклассникам, кроме того, сами ориентиры с течением времени претерпели сильные изменения. Возрастает самостоятельность подрастающего поколения, они всё чаще предоставлены сами себе, следовательно, вынуждено самостоятельно искать образцы, в соответствии с которыми будут формировать жизненные цели и находить способы их выполнения. Как результат, многие аспекты предстоящей взрослой жизни воспринимаются как проблемные, пугающие.

Есть основания полагать, что построение подобной идентичности личности, связанной с построением дальнейших перспектив, находится в сильной взаимосвязи с развитием Я-концепции юноши. Отмечается, что по мере взросления, накопления опыта практической, учебной деятельности и построения коммуникаций, формируется относительно независимая от взрослых и учителей Я-концепция. Таким образом, для успешного и перспективного построения целей и формулирования жизненных задач, юноше необходим определенный уровень самоуважения и сформулированное чувство самоценности [16, с. 166].

Развитие самосознания и личности в период юношества является осевым фактором, вокруг строится жизнь лиц юношеского возраста, считает Л.С. Выготский. Именно в этот период люди по-новому раскрывают своё Я, по-другому смотрят на мир своих переживаний и чувств, которые воспринимаются юношой как неповторимые и уникальные. Следовательно, если существует возможность благоприятного формирования самоидентичности, существует и обратная тенденция, при которой восприятие собственных переживаний как исключительно уникальных может перерасти в отгороженность и замкнутость, основанные на ошибочной убежденности в том, что понять его особый внутренний мир не сможет никто. Стремление познать себя, с одной стороны, положительно влияет на возможность грамотного построения жизненных целей, но с другой, делает юношу

достаточно сензитивным для восприятия идей, которые кажутся ему авторитетными и принимаются им безоговорочно.

Размышляя о чертах характера, о своих достоинствах и недостатках, молодой человек начинает всматриваться в других людей, сопоставлять свойства их личности и поведения и собственные, отыскивать сходство и непохожесть [16, с. 166]. При позитивном протекании этого процесса, юношей выстраивается адекватный алгоритм самосовершенствования, формированию стремления к самовоспитанию, самоорганизации и работе над собой. С данной точки зрения, нельзя не учитывать роль массовой культуры, в частности, кинематографа в формировании мировоззренческих позиций подрастающего поколения. Кроме того, воспринятые образы вызывают в сознании юноши положительный либо отрицательный эмоциональный отклик, который будет являться дополнительным стимулом к закреплению того или иного паттерна поведения, который он выберет предпочтительным.

Таким образом, обобщая материалы отечественных и зарубежных работ, посвященных изучению юношеского возраста, можно сделать вывод о том, что данный возраст представляет собой достаточно непростой период развития физических и психических характеристик индивида, закладываются основы его будущей профессиональной деятельности и жизненного пути в целом. Важным условием благоприятного развития человека в этот период будет являться наличие поддержки окружающих, а также возможностей для самореализации в различных видах деятельности, также сохраняется потребность в уважении к его внутренним переживаниям и чувствам. Также сам характер взаимодействия с окружающими играет немаловажную роль, очень важно, чтобы взаимоотношения были качественными и плодотворными. Юношеский период – это время активного развития личности, этап формирования мировоззренческих позиций, которые долгое время будут служить фундаментом для построения внутренней позиции по отношению к себе и к обществу в целом. Также следует отметить, что в юношеском возрасте

отмечается определенная неуверенность в плане выбора будущей профессии в виду недостаточного жизненного опыта, накопленного за время обучения в школе. Иными словами, юношеский возраст является не менее значимым периодом для развития личности, чем все предыдущие стадии онтогенетического развития человека, поскольку на данном этапе закладываются личностные свойства и качества, оказывающие влияние на развитие дальнейших жизненных планов.

1.2. Основные психологические и поведенческие проявления в юношеском возрасте

В психологической науке доподлинно известно, что конкретные стратегии поведения человека перенимаются и формируются в детстве и детерминированы, в первую очередь, теми типичными формами реагирования, которые чаще манифестировались в межличностных отношениях ребенка с окружающими, с родителями, в частности. В соответствии с тем, каким образом сложились межличностные взаимодействия ребенка, будет осуществляться его становление как личности, его способность формулировать цели и умение их достигать, построение коммуникаций в социуме и, в целом, личностное самоопределение [3 с. 271.].

В юношеском возрасте преимущественно отмечаются такие направления в межличностном взаимодействии, которые являются причинами как положительных, так и конфликтных ситуаций. К подобным особенностям можно отнести: особенности современного воспитания старшего поколения, при котором ограничиваются возможности юношей и девушек, рассогласованность и даже табуированность в вопросах секса, негативным фактором может служить также неуспеваемость в учебной деятельности, к положительным косвенно можно отнести отстаивание юношами собственной автономности и т.д.

В соответствии с концепцией Э. Эрикsona о наличии центрального конфликта на каждом возрастном этапе, в ряде концепций в юношеском

возрасте одним из главных противоречий представляется противоречие между невозможностью удовлетворить возрастающие потребности и интересы. Особо остро в данном возрасте стоит потребность в самоопределении, нахождении своего места в этом мире, в достижении определенного успеха в том или ином виде деятельности: учебе, спорте, музыке и т.д., строят планы, полны надежд и мечтаний. Однако проблема состоит в том, что часто возникает конфликт между актуальными способностями юношами и его потребностями [16, с. 99].

Ранняя юность – этап интенсивных эмоциональных переживаний. Нравственно-эстетические чувства юношей характеризуются многообразием. Наиболее яркими чертами характера являются ответственность, гуманизм, коллективизм и оказание взаимной поддержки, доброжелательность. Однако следует оговориться, что такие черты формируются лишь при наличии доверительных отношений в семье, доброжелательной атмосфера в учебном заведении и т.д. наиболее исчерпывающим источником разнообразных переживаний является трудовая, учебная и общественная деятельность. Кроме того, юношеский возраст отмечается повышенными показателями агрессивности по отношению к сверстникам, взрослым и т.д [15, с. 33].

В психологической литературе отмечается, что конфликтные ситуации наиболее часто возникают между лицами юношеского возраста одного пола. Такие конфликты, как правило, детерминированы стремлением к лидерству, и, как следствие, соперничеством. Для юношей характерно соперничество за лидерство в спорте, группе, интеллектуальных состязаниях, тогда как для девушек на передний план выходят взаимоотношения с противоположным полом, иными словами, борьба за внимание со стороны юношей [3, с. 271].

Отдельного внимания в юношеском возрасте заслуживает такой фактор развития личности, как самооценка. Являясь ядром личности, оказывая непосредственное влияние на формирования Я-концепции, самооценка выступает в качестве регулятора в поведении лиц юношеского возраста.

Самооценка в данном возрасте детерминирует то, будет ли жить юноша в гармонии с самим собой и с социумом. Важно отметить, что самооценка в данном возрасте не будет определять успешность в том или ином виде деятельности, как, скажем, в младшем школьном возрасте, однако, во многом обуславливает успешность освоения новыми её видами.

Известным является так же тот факт, что в юношеском возрасте налицоует достаточно сильная потребность в тесном доверительном общении, такая тенденция сохраняется с подросткового возраста. Важно отметить, что благодаря такому общению во многом осуществляются процессы взросления, не физического, но личностного. Из этого следует, что в случаях недостатка в общении, под влиянием юношеского максимализма формируется предрасположенность к конфликтным формам общения [3, с. 272]. Девушки и юноши, испытывающие дефицит в общении с ближайшими людьми, рисуют стать эмоционально неконтролируемыми, агрессивными и злопамятными.

Кроме того, в соответствии с возрастной периодизацией Л.С. Выготского, юношеский возраст, помимо основных новообразований и социальной ситуацией развития, характеризуется наличием определенного кризиса. Юношеский кризис связан в первую очередь с выработкой мировоззренческих позиций. Возникновение кризиса закономерно обусловлено сменой социальной ситуации развития, возросшей относительной свободой в принятии решений, углублении отношений со сверстниками, гражданским созреванием, а иногда сменой ценностных ориентаций и необходимостью решения насущной проблемы жизненного и профессионального самоопределения. Таким образом, закономерным является такой факт, что устойчивое внимание юношей к своему внутреннему миру в определенной степени опосредует протекание индивидуализации личности. В этом плане достаточно важной чертой личности в юношеском возрасте становится самоконтроль. Учитывая возросшую самостоятельность

личности в юношеском возрасте, психологические особенности выступают как важные предпосылки перехода от внешнего родительского и учительского контроля к самоконтролю, что усиливает рефлексивные процессы на основе своего Я. Как следствие, происходит активное развитие самооценки в абсолютно новых перспективах, с опорой на Я-реальное и Я-идеальное, возникает стремление к самоинформированию, самопознанию и самопостроению своей личности. Юношой уже не устраивает факт принятия определенных представлений, в данном возрасте отмечается мощный прорыв к тренировкам и настройкам себя в определенном направлении [27, с. 5].

Ядро механизма саморегуляции в юношеском возрасте представлено тремя интегральными характеристиками, такими как: потребность, направленность и Я-концепция. Я-концепция, по большому счету, наиболее полно начинает складываться только с юношеского возраста, она характеризуется незавершенностью, открытостью и устремленностью в будущее [Крылов А.А. с. 221]. Когнитивный и эмоциональный компоненты Я-концепции достаточно неустойчивы, во многом апеллируют к самооценке. В данном аспекте самооценка является осевым компонентом для определения личностью своего места в жизни и формирования мировоззренческих позиций, подобной точки зрения придерживаются Абульханова-Славская К.А., И.С, Кон [1, 19].

Все высказанное лишь подчеркивает сам противоречивый характер формирования личностных и поведенческих характеристик в юношеском возрасте. В качестве значимого явления для определения степени конфликтности, которая в значительной степени влияет на процесс саморазвития в юношеском возрасте, выступает отношение личности к себе как к личной собственности, которая неприкосновенна для других, с одной стороны, и потребностью в доверительном тесном общении с близкими людьми - с другой.

Подводя итоги параграфа, посвященному изучению особенностей психологических особенностей и поведенческих паттернов в юношеском возрасте, можно сказать, что у девушек и юношей в данном возрасте отмечается достаточно высокая сензитивность для личностного роста, с появлением осознания себя как инициатора и движущей силы для непосредственного личного участия в этом процессе. Многие авторы отмечают влияние самоактуализации как движущей силы, представляющей широкие возможности для формирования самосознания, самооценки, самоопределения себя в обществе с учетом временной перспективы и своих актуальных возможностей. Будучи самой большой значимостью, самостоятельная активность в данном возрасте может приобрести отрицательную направленность, выражющуюся в возросшей конфликтности и соперничестве. Ранняя юность – этап интенсивных эмоциональных переживаний. Нравственно-эстетические чувства и поведенческие реакции юношей характеризуются значительным многообразием. В силу данных особенностей, в юношеском возрасте возрастаёт необходимость в различного рода психолого-педагогической поддержке, способной оказать помощь в выборе содержательной направленности, в проявлении активности в процессе целеполагания нравственных позиций и жизненных перспектив.

1.3 Особенности механизмов психоэмоционального состояния человека при предъявлении эмоционально-значимых стимулов

Одной из осевых проблем современной психологической науки является поиск принципиально новых подходов к изучению личности в динамике её психоэмоциональных реакций в ответ на специфические стимулы, которые набирают актуальность в современном мире. Сфера психоэмоциональных реакций, особенно в юношеском возрасте, является наиболее сложным психологическим феноменом, поскольку их генезис, динамика, устойчивость, а также способность к трансформации не изучены в полной мере. Специфика психофизиологических реакций в ответ на эмоционально-значимые стимулы в юношеском возрасте будет также зависеть от особенностей ценностно-

смысловой сферы, которая, в свою очередь, является достаточно изученной в отечественной и зарубежной психологии. Основы изучения ценностно-смысловой сферы закладывались в работах М. Рокича [28], А. Г. Асмолова [4], Б. С. Братуся [7], Д. А. Леонтьева [23], В. Франкла [30], М. С. Яницкого [33] Ф. Е. Василюка [9] и др.

Известным является тот факт, что для каждого общества характерен собственный набор культурных и ценностных особенностей, которые отражают специфику и самобытность отдельно взятой общности людей. Современную действительность невозможно представить без кинематографа, который укоренился в повседневной жизни общества настолько, что стал бесспорной составляющей духовной и культурной сферы. Согласно исследованию Г. Я. Власкиной [10] киноискусство обязано своей популярностью двум особенностям данного жанра: в первую очередь, это феномен достоверности, мнимой либо объективной, и, следовательно, убедительности, второй фактор – это так называемый «эффект присутствия», заключающийся в субъективном переживании демонстрируемых на экране действий таким образом, будто субъект является непосредственным участником событий. Из этих двух фактов вытекает предположение, что просмотр видеоконтента с различным эмоциональным содержанием будет вызывать специфические психофизиологические реакции, связанные с непосредственным переживанием демонстрируемой ситуации [10].

Степень и механизмы влияния кинофильмов на психические процессы в современной зарубежной и отечественной литературе изучены недостаточно хорошо. Ряд специалистов, рассматривающих киноискусство как составляющую часть масс медиа, говорят о его способности оказывать влияние на морально-нравственную сферу общества, а также влияние на определённые паттерны поведения [29, с. 79]. Потенциал кино также описывает тот факт, что имеются определенные возможности использовать

его как инструмент психотерапии, в рамках позитивной психологии, в частности.

Прежде чем говорить о влиянии кинофильма на функциональное состояние человека, необходимо дать описание того, что же собой представляют эти самые «состояния». Очевидно, что при рассмотрении функциональных состояний человека необходимо учитывать, как физиологический ответ организма на стимулы, так и психологический. Такие термины как «психические состояния» и «физиологические состояния» не тождественны, однако находятся в теснейшей взаимосвязи. Переживание психических состояний тесно связано с эмоциями, подобную трактовку можно найти еще у Л. С. Рубинштейна, который считал, что личностный аспект переживаний человека раскрывается именно в субъективных переживаниях [1, с. 66].

Наиболее детальным и разработанным на данный момент является подход, при котором психофизиологическое состояние понимается как совокупность изменений функционирования систем организма и психики при воздействии каких-либо факторов и ситуаций. С точки зрения данного подхода возникает необходимость системного описания психических и психофизиологических состояний человека [15, с. 25].

Необходимость эта обусловлена тем, что любое состояние человека - это результат не только функционирования психики, но и всего организма, и личности в целом, в систему реагирования включены как психологические (перцептивные, эмоциональные), так и физиологические (гормональный ответ и иные вегетативные реакции) системы [15, с. 27].

В предельно общих чертах структуру психофизиологического состояния человека можно представить в виде следующей схемы: на самом нижнем уровне, физиологическом, включаются такие индивидные характеристики, как нейрофизиологические особенности, морфологические особенности, биохимические изменения. Далее в схему включается психофизиологический

уровень, заключающийся в специфических вегетативных реакциях, сдвигах в функционировании психомоторики и сенсорики. Следующий уровень – психологический, качественно характеризующийся изменениями течением психических функций и настроения. Завершающий уровень – социально-психологический, на этом уровне отмечаются особенности поведения, деятельности и направленности человека [15, с. 33].

В подобное понимание психофизиологического состояния человека гармонично вписывается ответная реакция организма в ответ на эмоционально значимые стимулы. Иными словами, в зависимости от содержания предъявляемого стимула, в данном случае, конкретного кинофильма, психологические и физиологические реакции человека будут разниться и будут задействованы разные регулятивные механизмы.

Таким образом, психофизиологическое состояние можно описать как синдром (совокупность симптомов), а не отдельным сигналом, пусть и являющимся значимым для диагностики [15, с. 40]. Следовательно, ни особенности поведения, ни различные психофизиологические показатели, взятые по отдельности, не помогут отличить одно состояние от другого. Такой тезис подтверждается тем фактом, что различные по модальности эмоциональные стимулы могут вызывать схожие физиологические реакции, например, учащенное сердцебиение в ответ на страшный, либо вдохновляющий фильм, а сокращение времени простой сенсомоторной реакции может свидетельствовать как об оптимальном состоянии человека, так и о неоптимальном (состояние монотонии). Поведенческие состояния тоже могут быть мало различимы друг от друга, к примеру, поведение людей при схожих психологических и физиологических состояниях может разниться в следствие различной степени волевой регуляции [18, с. 119].

Иными словами, ценность системного подхода заключается в том, что при изучении ряда психофизиологических характеристик исследователь вынужден искать взаимосвязи в «половодье аналитических фактов», и дает

возможность упорядочить и объяснить даже тот материал, который был задуман и получен вне системного подхода. В противном случае, изучая состояния только лишь как сумму определенных сдвигов, велик риск упустить из внимания самое главное – смысл возникающих функциональных изменений при развитии того или иного состояния, иными словами, в какой степени они обеспечивают приспособление организма к изменившимся условиям существования [15, с. 54].

Как отмечалось ранее, состояние представляет собой динамичный процесс, проходящий ряд фаз. Представление о фазности состояний можно найти еще в работах Г. Селье, описавшего стресс, представляющего собой неспецифическую реакцию организма в ответ на предъявляемые ему внешние или внутренние условия. Учитывая специфику данного исследования, предъявление того или иного видеоконтента с различным эмоциональным содержанием, может послужить стрессовым фактором [11].

Г. Селье к стрессорам относил: гнев, злость, страх, большой уровень шума или вибрации, никотин, алкоголь, табак и т.д. Но ещё более опасно, если негативные факторы накладываются, налагаются, друг на друга и переходят в стационарную форму, тогда за стадией «адаптации» наступает следующая стадия «сопротивления», которая может приводить к истощению защитных сил организма, это третья стадия стресса – «истощение», т.е. нарушение механизмов возбуждения и торможения психофизиологической саморегуляции, что ведёт к стойким изменениям физиологических, нервных и психологических процессов, определяющих развитие невроза [25]. Согласно исследованию Ганса Селье, эмоциональные стрессовые перевозбуждения возникают, как правило, в необычайно трудных жизненных ситуациях и переживаются с большой внутренней напряжённостью [18]. Эти переживания возникают каждый раз при опасности, больших физических, психических, умственных и прочих перегрузках, а также при необходимости быстрых или ответственных решений, а также в ситуациях неизвестности, неизведанности

Отечественные исследователи Г. Н. Кассиль, Л. А. Китаев-Смык [18] и под эмоциональным стрессом понимают широкий круг изменений психических и поведенческих проявлений, сопровождающихся выраженными неспецифическими изменениями биохимических, электрофизиологических показателей и другими реакциями [9,10].

Как считает В. Л. Вальдман [8], в явлении эмоционального стресса следует различать: в первую очередь, комплекс непосредственных психологических реакций, который в общей форме можно определить, как процесс восприятия и переработки личностно значимой для данного индивида информации, содержащейся в сигнале (воздействии, ситуации) и субъективно воспринимаемой как эмоционально-негативная (сигнал «угрозы», состояние дискомфорта, осознание конфликта и т. д.). Кроме того, в структуру эмоционального стресса В.Л. Вальдман включает процесс психологической адаптации к эмоционально-негативному субъективному состоянию, также важно учитывать состояние психической дезадаптации, обусловленной эмоциональными для данной личности сигналами, вследствие нарушения функциональных возможностей системы психической дезадаптации, что ведет к нарушению регуляции поведенческой активности субъекта [18, с. 231].

Понятие психологического стресса подробно раскрывается в зарубежных исследованиях. Так Р. Лазарус [125], американский ученый, характеризует психологический стресс как обусловленное «угрозой» эмоциональное переживание, которое оказывает влияние на способность человека достаточно эффективно осуществлять свою деятельность. В таком контексте между эмоцией (отрицательной по своей модальности) и эмоциональным стрессом нет существенного различия, так как в качестве определяющего фактора рассматривается влияние эмоционального напряжения на деятельность индивида [121]. В психологии это составляет традиционную и достаточно подробно изученную проблему влияния эмоций на мотивационно-поведенческие реакции. В медицине основной акцент в

оценке сущности эмоционального стресса делается не на начальных состояниях, а на конечных фазах эмоционально-стрессового процесса, являющихся патогенетической основой многих заболеваний. По мнению А.Б. Леонова [11], нельзя сводить психологический стресс только лишь к эмоциональной реакции. Эмоция – лишь одна из характеристик психической деятельности, носящей всегда целостный характер и включающей мотивационные, познавательные, волевые и психомоторные компоненты. Отсюда следует, что термины «эмоциональный стресс» и «психологический стресс» не совсем корректно отождествлять друг с другом, понимая, что психологический стресс – это системная психологическая реакция на ситуацию.

Достаточно распространенной является точка зрения, согласно которой при наличии определенного фактора, способного вызвать то или иное состояние, он его обязательно вызовет. Однако это не совсем так, на самом деле, действие того или иного фактора может изменить состояние человека только при условии преодоления определенного порога предыдущей стадии, гомеостаза. Поэтому нужна определенная длительность воздействия того или иного фактора, чтобы возникло соответствующее состояние.

Ряд авторов, разрабатывая проблему состояний, описывают некоторые их свойства. Например, Ю. Б. Некрасова выделяет в структуре психических состояний следующие свойства: ситуативная воспроизводимость, относительная динамичность, их возможность становиться устойчивыми чертами личности при многократном повторении и особой значимости [16, с. 233]. Из этого следует, что чем значимее предъявляемый субъекту эмоциональный стимул, тем выше вероятность закрепления желаемых поведенческих и эмоциональных реакций.

Различие поведенческих реакций и состояний после предъявления того или иного стимула объясняется тем фактом, что одинаково действующие факторы вызывают ответное состояние не прямо, но преломляясь сквозь

призму индивидуальных особенностей личности, примерную схему можно изобразить следующим образом: действие фактора - особенности личности – психофизиологическое состояние.

Что касается классификации психологических состояний, то на этот счет существует достаточно удачная их организация, представленная в трудах В. А. Ганзена [16]. Он выделяет три основные группы состояний: волевые: напряжение — разрешение), аффективные (удовлетворение — неудовлетворение) и сознания (сон — активация). В свою очередь волевые состояния делятся на две подгруппы: практические, которые являются следствием деятельности, к либо возникают в её процессе, к ним относятся воодушевление, подъем, мобилизация, прострация, переутомление, монотония и т.д., и мотивационные, сюда можно отнести любопытство, сомнение, удивление, тревога, страх, ужас и т.д [16, с. 70].

Учитывая подобную специфику психологических состояний, очевидным является факт их влияния на поведенческие реакции субъекта в зависимости от модальности эмоциональных стимулов и следующих за ними состояний.

Традиционно сложилось, что при объяснении влияния киноискусства на поведенческие реакции человека используются научные достижения таких направлений психологии, как психоанализ и бихевиоризм. Сквозь призму психоанализа влияние кинофильмов на психоэмоциональное состояние объясняется как возможность «сброса» нежелательных эмоций и переживаний, загнанных в сферу бессознательного. С точки же зрения бихевиоризма, воздействие кинофильма понимается как обучение определенным образцам поведения посредством демонстрации и непосредственного подкрепления желательного поведения [29, с. 23]. Иными словами, в первом случае, кино в определенной степени деформирует зрителя, во втором – формирует.

Однако есть основания скептически относиться к нарастающему влиянию кинематографа. Ряд исследователей полагают, что кино, как жанр искусства, принципиально отличается от литературы или театрального искусства, поскольку демонстрируемые образы не требуют глубинной переработки зрителем, формируя определенную пассивность в восприятии. Стоит отметить, что вероятнее всего, исследователями имеется ввиду самые простые формы киноискусства, как правило телевизионные, которые по содержанию своему не требуют от зрителя полной включенности и активности, ровно так же, как происходит процесс чтения простых слов, автоматически. В связи с этим, объектом настоящего исследования не будут выступать достаточно простые и умозрительные формы видеоконтента, которые не будут, либо минимально вызывают психоэмоциональный отклик у субъекта. В центре данного исследования стоят сложные формы кинотекста, требующие осмысленного их прочтения, подобных позиций придерживались Н. И. Жинкин [14], А. А. Леонтьев [23], Ю. М. Лотман [24]. Очевидно, что кино обладает достаточно большим потенциалом, как лечебным, так и воздействующим, проблема заключается в том, что механизмы такого воздействия изучены не достаточно, особенно в рамках клинической психологии.

Арт-терапия, и, в частности, кинотерапия, приобретает всё большую популярность в терапевтическом сообществе. В широком смысле «лечение» с помощью кино – это метод в рамках арт-терапии, использующий образы художественных фильмов в качестве определенных терапевтических метафор. В более узконаправленном смысле кинотерапию можно понимать, как инструмент воздействия на психические и физиологические механизмы жизнедеятельности человека [17, с. 22].

Впервые кинотерапия упоминается в «Большой медицинской энциклопедии» 1949г. как принципиально новый метод лечения в клинике. «Рассуждая теоретически, возможно создание специальных программ,

составленных на основе грамотно организованного научного наблюдения восприятия зрителей различных категорий, в том числе, и человека, испытывающего определенные жизненные трудности, либо страдающего от определенных клинических расстройств» - указывается в издании Большой медицинской энциклопедии. Если во второй половине XX в. данная концепция была сформулирована лишь теоретически, то на данный момент существуют все предпосылки для создания полноценной психотерапии, в основе которой лежат научные представления о влиянии художественных образов кинематографа на психологическое и физиологическое состояние человека [20, с. 40].

Теоретический анализ современных практических методов кинотерапии в зарубежной и отечественной психологии показал, что в настоящее время используются готовые художественные, документальные и иные фильмы, которые являются, с точки зрения терапевта, близкими к проблемам человека или группы людей, в зависимости от формы проведения терапии. Следовательно, отбор фильмов осуществляется исходя из личного и профессионального опыта терапевта.

Таким образом, обобщая материалы параграфа, стоит отметить, что вопрос влияния эмоционально значимых стимулов на психофизиологическое состояние организма требует, в первую очередь, рассмотрения специфики психических состояний как самостоятельного психологического явления. Наиболее детальным и разработанным на данный момент является подход, при котором психофизиологическое состояние понимается как совокупность изменений функционирования систем организма и психики при воздействии каких-либо факторов и ситуаций. В приведенном определении отмечается взаимодействие двух важнейших факторов – психологического и физиологического реагирования, поскольку тогда становится понятен смысл возникающих функциональных изменений при развитии того или иного состояния, иными словами, в какой степени они обеспечивают

приспособление организма к изменившимся условиям существования. Учитывая подобную специфику психологических состояний, очевидным является факт их влияния на поведенческие реакции субъекта в зависимости от модальности эмоциональных стимулов и следующих за ними состояний. Умозрительным является тот факт, что такой эмоциональный стимул как кино будет оказывать влияние на психофизиологическое состояние человека, однако качественная характеристика регулятивных реакций будет зависеть от особенностей ценностно-смысловой сферы, детерминированной теми или иными социокультурными особенностями субъекта. Кино обладает достаточно большим потенциалом, как лечебным, так и воздействующим, что открывает широкие возможности для использования киноискусства в качестве метода арт-терапии, либо инструмента в рамках позитивной терапии.

Подводя итог теоретического анализа литературы по проблеме влияния эмоционально значимых стимулов на психофизиологическое состояние лиц юношеского возраста, стоит резюмировать, что юношеский возраст – это период активного развития личности, этап формирования мировоззренческих позиций, которые долгое время будут служить фундаментом для построения внутренней позиции по отношению к себе и к обществу в целом, в этот период закладываются основы его будущей профессиональной деятельности и жизненного пути в целом. Вопрос влияния эмоционально значимых стимулов на психофизиологическое состояние человека в юношеском возрасте является достаточно сложным и требующим системного подхода в рассмотрении. В науке достаточно давно известно влияние психологически значимых стимулов на поведенческие реакции субъекта, в зависимости от их модальности и следующих за ними состояний. Основываясь на этом факте, такой эмоциональный стимул как кино будет оказывать влияние на психофизиологическое состояние человека, однако качественная характеристика регулятивных реакций будет зависеть от особенностей ценностно-смысловой сферы, детерминированной теми или иными социокультурными особенностями субъекта. С данной точки зрения у

девушек и юношей в данном возрасте отмечается достаточно высокая сензитивность для личностного роста, с появлением осознания себя как инициатора и движущей силы для непосредственного личного участия в этом процессе. Ранняя юность – этап интенсивных эмоциональных переживаний. Нравственно-эстетические чувства и поведенческие реакции юношей характеризуются значительным многообразием и определенной нестабильностью, зачастую, меняясь на полярные. Юношеский возраст будет являться достаточно сензитивным периодом для формирования мировоззренческих позиций, что делает киноискусство эффективным инструментом терапии в рамках позитивной психологии, либо в рамках арт-терапии.

Глава 2. Характеристика выборки и методов исследования

Исследование проводилось на выборке студентов первого и второго курса факультета психологии в период с марта по май 2021 года. В исследовании были использованы материалы обследования 30 студентов, обучающихся в образовательном учреждении гуманитарного профиля ЛГУ им. А.С. Пушкина»

2.1 Методы исследования

Подбор методического обеспечения производился с учетом принципов адекватности и научной обоснованности методик, комплексности, практичности, надежности и валидности. В соответствии с предметом исследования, возрастными и психофизиологическими возможностями обследуемых были использованы следующие психодиагностические методики:

1. МЛО адаптивность
2. Методика "Тип мышления" Резапкиной
3. Анкета самооценки состояния (ACC)
4. Шкала депрессии Бека
5. Шкала тревоги Спилбергера-Ханина
6. Замер показателя ЧСС и артериального давления

Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» разработан А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным (1993). Предназначен для изучения адаптивных возможностей индивида на основе оценки некоторых психофизиологических и социально-психологических характеристик, отражающих интегральные особенности психического и социального развития. Опросник принят в качестве стандартизированной методики и рекомендуется к использованию для решения задач профессионального психологического отбора, психологического сопровождения учебной и профессиональной деятельности.

Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» состоит из 165 вопросов и имеет 4-е структурных уровня, что позволяет получить информацию различного объёма и характера.

- Шкалы 1-го уровня являются самостоятельными и соответствуют базовым шкалам СМИЛ (MMPI), позволяют получить типологические характеристики личности, определить акцентуации характера.
- Шкалы 2-го уровня соответствуют шкалам опросника ДАН («Дезадаптационные нарушения»), предназначенного для выявления дезадаптационных нарушений преимущественно астенических и психотических реакций и состояний.
- Шкалы 3-го уровня: поведенческая регуляция (ПР}, коммуникативный потенциал (КП) и моральная нормативность (МН).
- Шкала 4-го уровня — личностный адаптационный потенциал (ЛАП).

Анкета самооценки состояния (АСС). Предназначена для изучения субъективного самочувствия и выявления наличия соматических жалоб у обучающихся. Обследование проводится с помощью специальных регистрационных бланков. Респонденту предлагается 7 пар полярных утверждений, характеризующих определенное состояние.

«Тип мышления» Резапкиной. Данная методика позволяет определить тип мышления. Зная тип мышления, можно прогнозировать успешность в конкретных видах профессиональной деятельности. Данная методика позволяет выделить один из 4 базовых типов мышления, каждое из которых обладает специфическими характеристиками: предметное, образное, знаковое и символическое мышление. В опроснике типы мышления уточнены в соответствии с имеющимися в отечественной психологии классификациями (предметно-действенное, абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное).

Методика «Шкала депрессии Бека». Данная методика предложена А.Т. Беком в 1961 г. и разработана на основе клинических наблюдений, позволивших выявить ограниченный набор наиболее релевантных и значимых симптомов депрессии и наиболее часто предъявляемых пациентами жалоб.

Шкала тревоги Спилбергера. Шкала тревоги Спилбергера - является информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека).

2.2 Методы математико–статистической обработки

Проверка выборок на соответствие нормальному распределению производилась в программе Microsoft Exel. В ходе исследования была выполнена оценка достоверности различий посредством критерия Манна-Уитни.

Оценка статистической значимости корреляционных связей производилась в программе Graphonline. Все статистические расчеты осуществлялись с использованием программы Microsoft Exel.

Глава 3. Анализ полученных данных

3.1 Результаты частотного анализа психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных модальностей.

Было проведено исследование психологических и психофизиологических характеристик личности студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных модальностей.

Данные, полученные по методике Резапкиной показали, что среди студентов преобладающим типом мышления является наглядно-образный (50% испытуемых), чуть реже встречается предметно-действенный тип мышления (33%), самый редко встречающийся тип мышления студентов – креативный тип (17%). У испытуемых с наглядно-образным и креативным типом мышления чаще встречаются высокие и умеренные показатели личностной тревожности, для испытуемых с предметно-действенным типом мышления чаще встречается низкий и умеренный уровень тревожности. Кроме того, в группе испытуемых с наглядно-образным и креативным типом мышления преимущественно встречаются легкие, умеренные и ярко выраженные симптомы депрессии, в то время как для наглядно-образного типа мышления характерны преимущественно легкие симптомы депрессии либо их отсутствие.

Такие результаты могут быть объяснены тем, что студенты-психологи как правило, художественным складом ума, развитым представлением. В работе психолога это может проявляться следующим образом: в работе с людьми необходимо учитывать и индивидуальный опыт человека, представить то, что будет и предположить, каких явлений не было и быть не может. Кроме того, полученные результаты могут также объясняться половыми и гендерными особенностями испытуемых, поскольку большая часть испытуемых с наглядно-образным и креативным типом мышления –

девушки, а испытуемых с предметно-действенным типом мышления – юноши. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунках 3.1.1 и 3.1.2:



Рис. 3.1.1 Показатели уровня ситуационной тревожности (Шкала Спилбергера-Ханина) у лиц с разным типом мышления во время просмотра кинофильмов

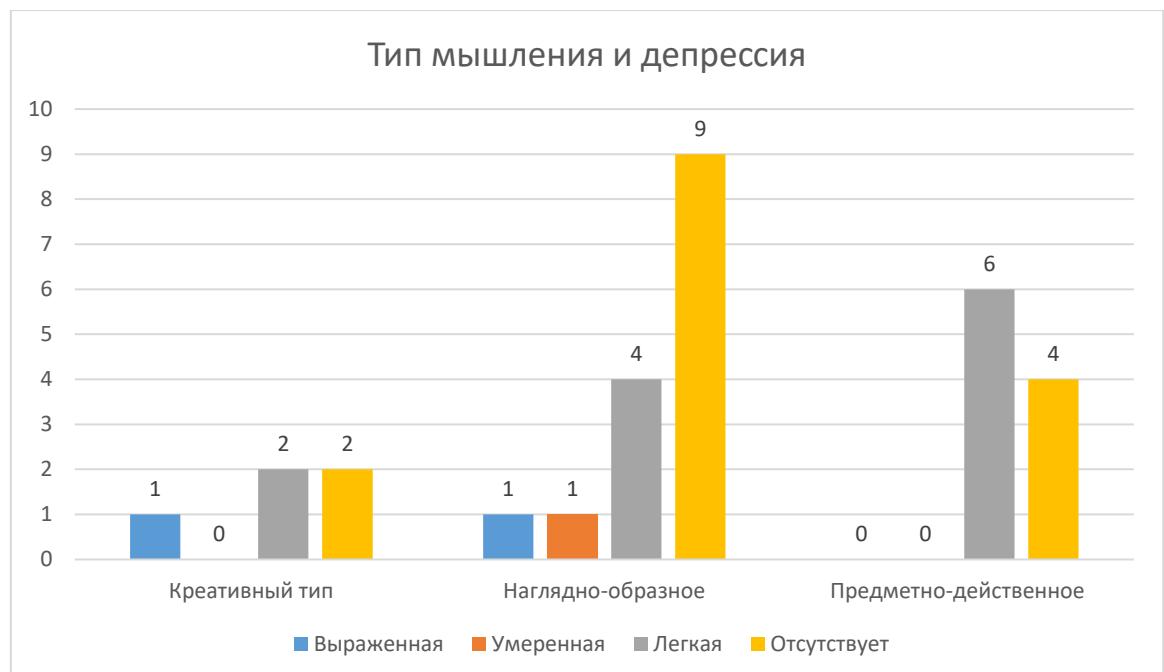


Рис. 3.1.2 Показатели уровня субдепрессивных реакций (Шкала депрессии Бека) у лиц с разным типом мышления во время просмотра кинофильмов

В группе студентов, которым был предоставлен эмоционально-положительный стимул, при просмотре фильмов диагностированы следующие результаты по шкале ситуативной тревожности: 47% респондентов продемонстрировали умеренную тревожность, у 51% испытуемых был диагностирован низкий уровень тревожности. Сравнивая результаты с данными, полученными при диагностике до просмотра фильмов, можно сделать вывод, что в группе респондентов преимущественно снизились показатели тревожности. Такие результаты могут быть связаны с тем, что длительно воздействующий положительный эмоциональный стимул вызывает чувство расслабленности, спокойствия и психоэмоционального комфорта. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунке 3.1.3:

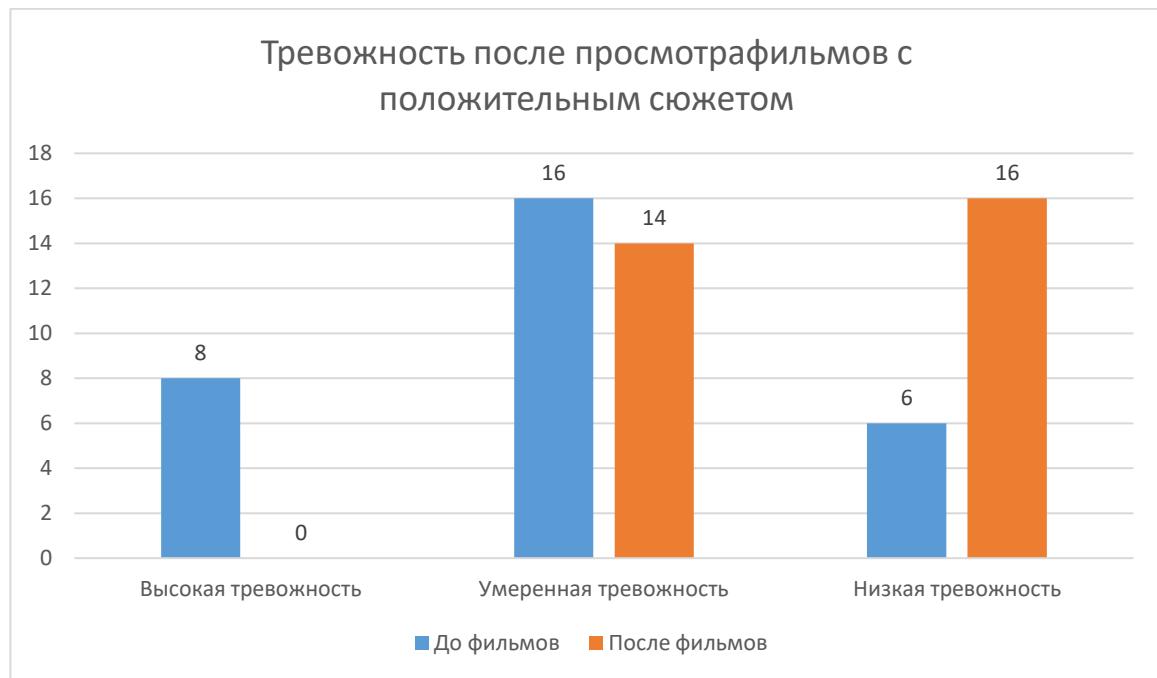


Рис. 3.1.3 Показатели уровня ситуационной тревожности (Шкала тревоги Спилбергера-Ханина) после просмотра фильмов с положительным сюжетом

Таким образом, у 87% испытуемых наблюдается снижение уровня ситуативной тревожности, и лишь у 13% не было выявлено изменений в уровне ситуативной тревожности.

Кроме того, группа студентов, которым был предоставлен эмоционально-положительный стимул, при просмотре фильмов показала следующие результаты частоты сердечных сокращений: учащенное сердцебиение демонстрировали 23% испытуемых, у 77% испытуемых пульс находился в рамках среднестатистической нормы. Сравнивая результаты с данными, полученными при диагностике до просмотра фильмов, можно сделать вывод, что в группе респондентов незначительно вырос средний показатель ЧСС. Такие результаты могут объясняться тем, что существует прямая взаимосвязь между частотой сердечных сокращений и эмоциональным напряжением: под влиянием положительных или отрицательных стимулов, надпочечники выделяют гормоны адреналин и норадреналин, которые резко повышают ЧСС. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунке 3.1.4:

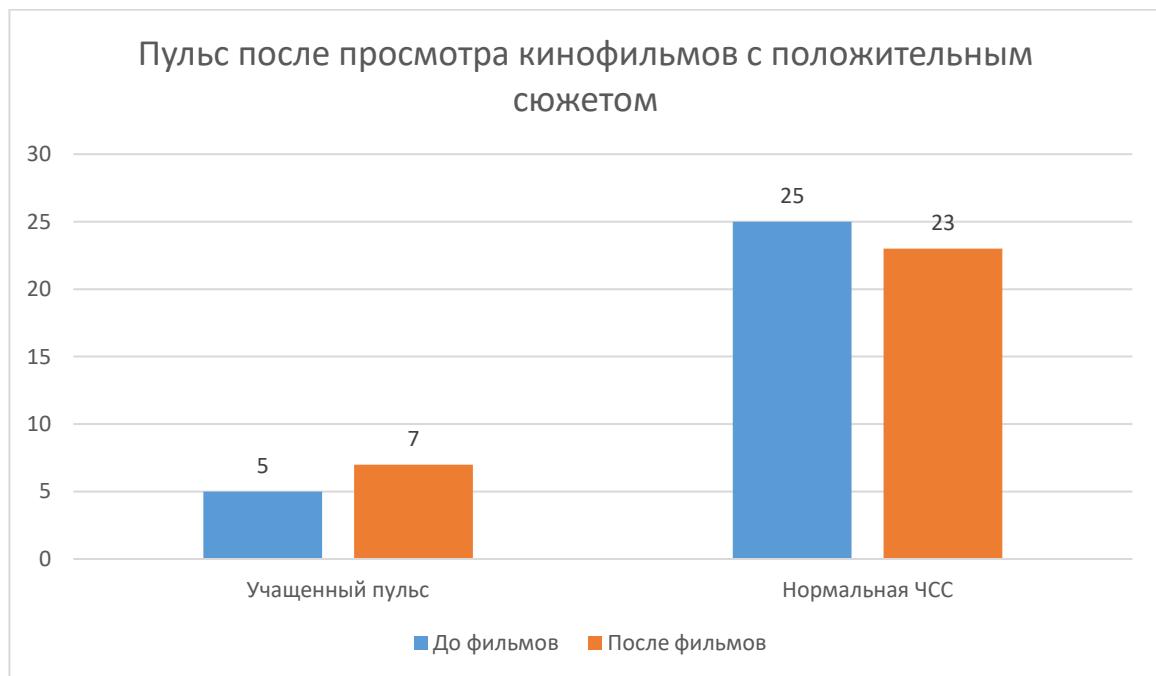


Рис. 3.1.4 Частота сердечных сокращений у респондентов после просмотра кинофильмов с положительным сюжетом

Таким образом, у значительно увеличился пульс у 13% испытуемых (от нормального до учащенного сердцебиения), у 83% респондентов наблюдается незначительное изменение ЧСС.

Также в группе студентов, которым был предоставлен эмоционально-положительный стимул, получились следующие результаты по шкале депрессии Бека: 90% испытуемых показали отсутствие симптомов депрессии, у 7% испытуемых был выявлен легкий уровень депрессии, и лишь у 3% был диагностирован умеренный уровень депрессии. Детерминанты полученных результатов схожи с теми же, что и в случае с ситуативной тревожностью, а именно: что длительно воздействующий положительный эмоциональный стимул вызывает чувство расслабленности, спокойствия и психоэмоционального комфорта, что в некоторой степени исключает возможность появления депрессивных состояний. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунке 3.1.5

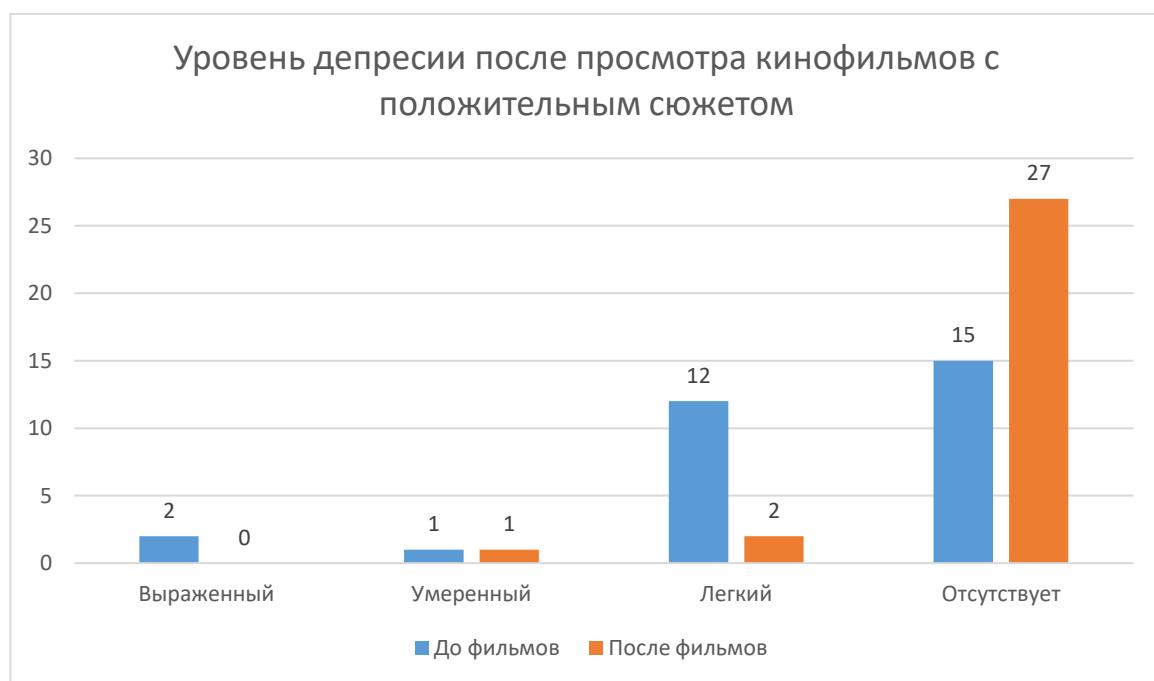


Рис. 3.1.5 Показатели уровня субдепрессивных реакций (Шкала депрессии Бека) после просмотра кинофильмов с положительным сюжетом

Таким образом, у 83% испытуемых наблюдается снижение показателей депрессии, у 17% респондентов степень выраженности депрессивных симптомов осталась без изменений

В ходе исследования также проводилось повторное измерение психологических и психофизиологических характеристик в группе студентов, которым был предоставлен эмоционально-отрицательный стимул. При просмотре фильмов диагностированы следующие результаты по шкале ситуативной тревожности: 20% испытуемых показали низкий уровень ситуативной тревожности, у 73% испытуемых был диагностирован умеренный уровень тревожности, 7% респондентов показали высокий уровень ситуативной тревожности. Сравнивая результаты с данными, полученными при диагностике до просмотра фильмов, можно сделать вывод, что в группе респондентов возросли показатели ситуативной тревожности. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунке 3.1.6

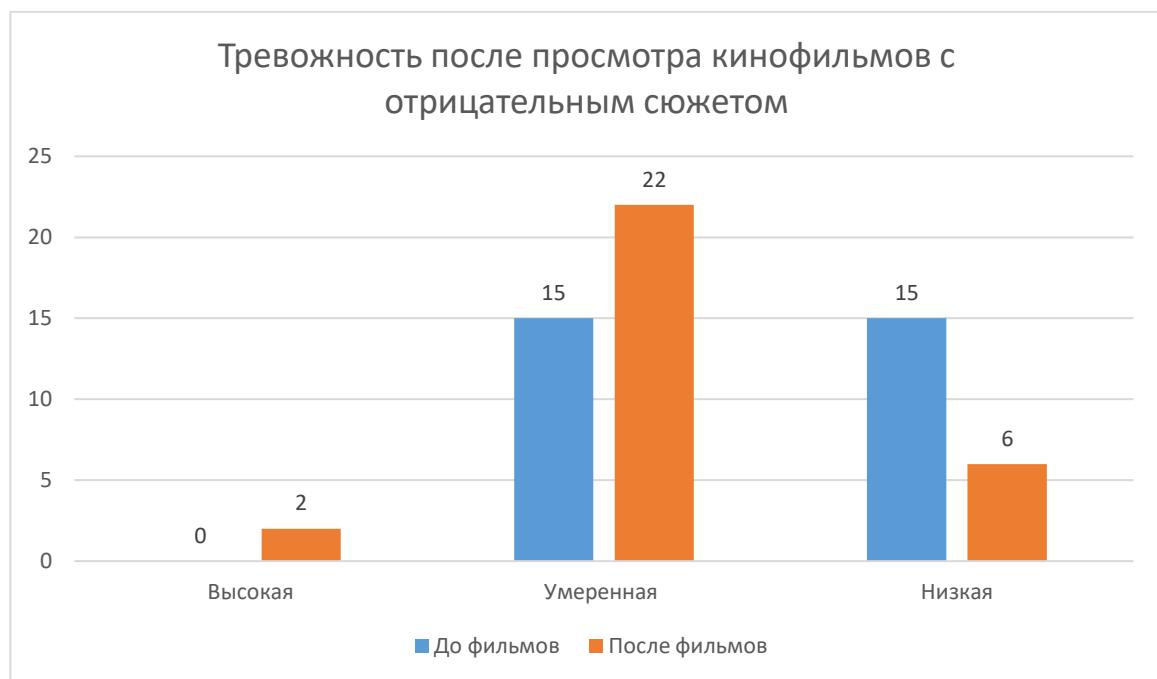


Рис. 3.1.6 Показатели уровня ситуационной тревожности (Шкала тревоги Спилбергера-Ханина) после просмотра фильмов с отрицательным сюжетом

Таким образом, у 90% испытуемых наблюдается повышение уровня ситуативной тревожности, и лишь у 10% респондентов уровень тревожности остается неизменным.

Кроме того, группа студентов, которым был предоставлен эмоционально-отрицательный стимул, при просмотре фильмов показала следующие результаты частоты сердечных сокращений: у 90% испытуемых наблюдается нормальная ЧСС, у 10% - учащенное сердцебиение. Сравнивая результаты с данными, полученными при диагностике до просмотра фильмов, можно сделать вывод, что в группе респондентов незначительно вырос средний показатель ЧСС. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунке 3.1.7:

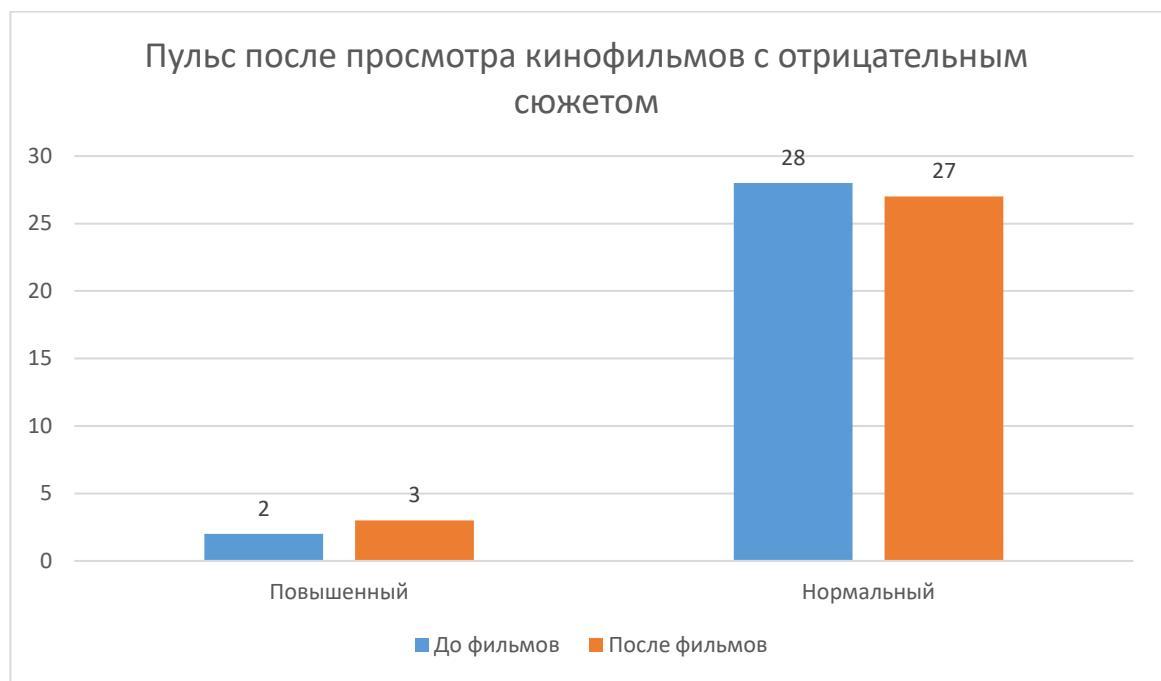


Рис. 3.1.7 Частота сердечных сокращений после просмотра кинофильмов с отрицательным сюжетом

Таким образом, у значительно увеличился пульс у 10% испытуемых (от нормального до учащенного сердцебиения), у 90% респондентов наблюдается незначительное изменение ЧСС.

Также в группе студентов, которым был предоставлен эмоционально-отрицательный стимул, получились следующие результаты по шкале депрессии Бека: у 43% респондентов отсутствуют выраженные симптомы депрессии, у 33% испытуемых наблюдаются легкие симптомы депрессии, 17% испытуемых обладают умеренным уровнем депрессии, у 7% испытуемых наблюдаются ярко выраженные симптомы депрессии. Сравнивая полученные результаты с данными, полученными перед предъявлением эмоционально-отрицательного стимула, можно сказать, что у большинства испытуемых наблюдается повышение показателей депрессии. Такие результаты могут быть связаны с тем, что долгий просмотр эмоционально-отрицательных фильмов вызывает у респондентов эмоциональный стресс и психоэмоциональное напряжение, что может являться предпосылками к развитию депрессивных проявлений. Иллюстрация полученных результатов представлена на рисунке 3.1.8:

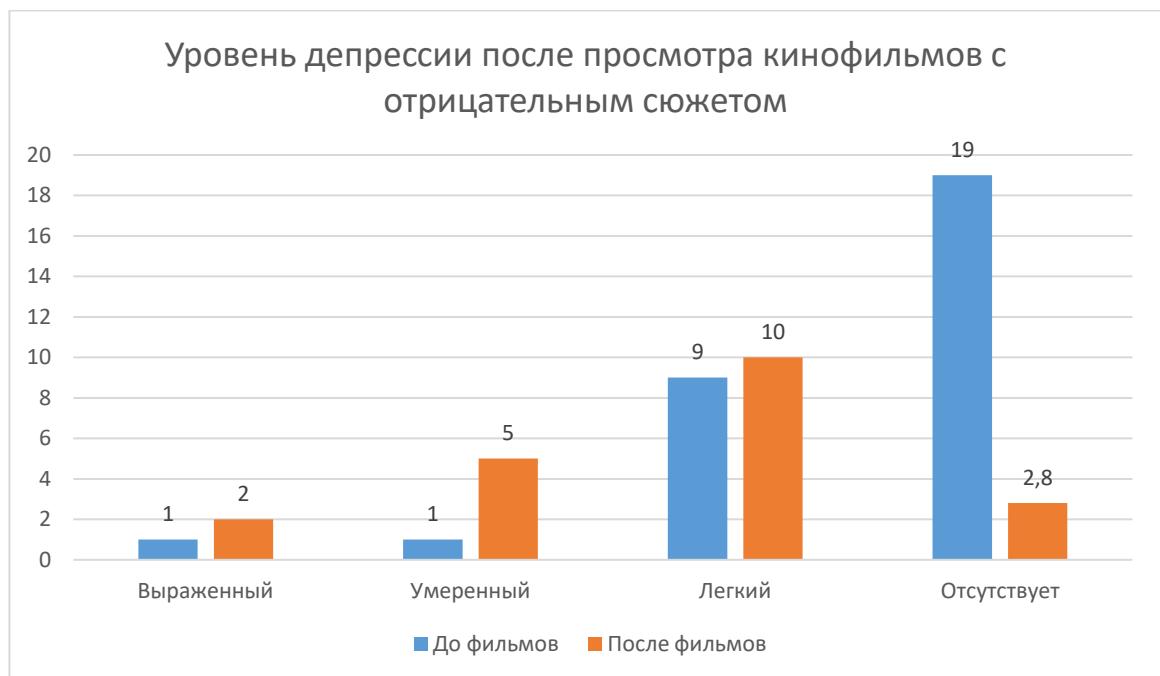


Рис. 3.1.8 Показатели уровня субдепрессивных реакций (Шкала депрессии Бека) после просмотра кинофильмов с отрицательным сюжетом

Подводя итоги частотного анализа данных в группах студентов, которым предъявлялись эмоционально-значимые стимулы различных

модальностей, можно сделать вывод о том, что имеется определенная динамика в показателях психологических и психофизиологических характеристик, а именно: после просмотра эмоционально-положительных фильмов наблюдается снижение уровня ситуативной тревожности, депрессивных проявлений, а также незначительное учащение частоты сердечных сокращений, в свою очередь, после просмотра эмоционально тяжелых фильмов наблюдается повышение уровня ситуативной тревожности и депрессивных проявлений в сочетании с учащением частоты сердечных сокращений.

3.2 Результаты сравнительного анализа психологических и психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных модальностей.

Для определения статистической значимости психологических и психофизиологических характеристик, обследование испытуемых проводилось дважды: до просмотра фильмов и после, их количество составляет 30 человек.

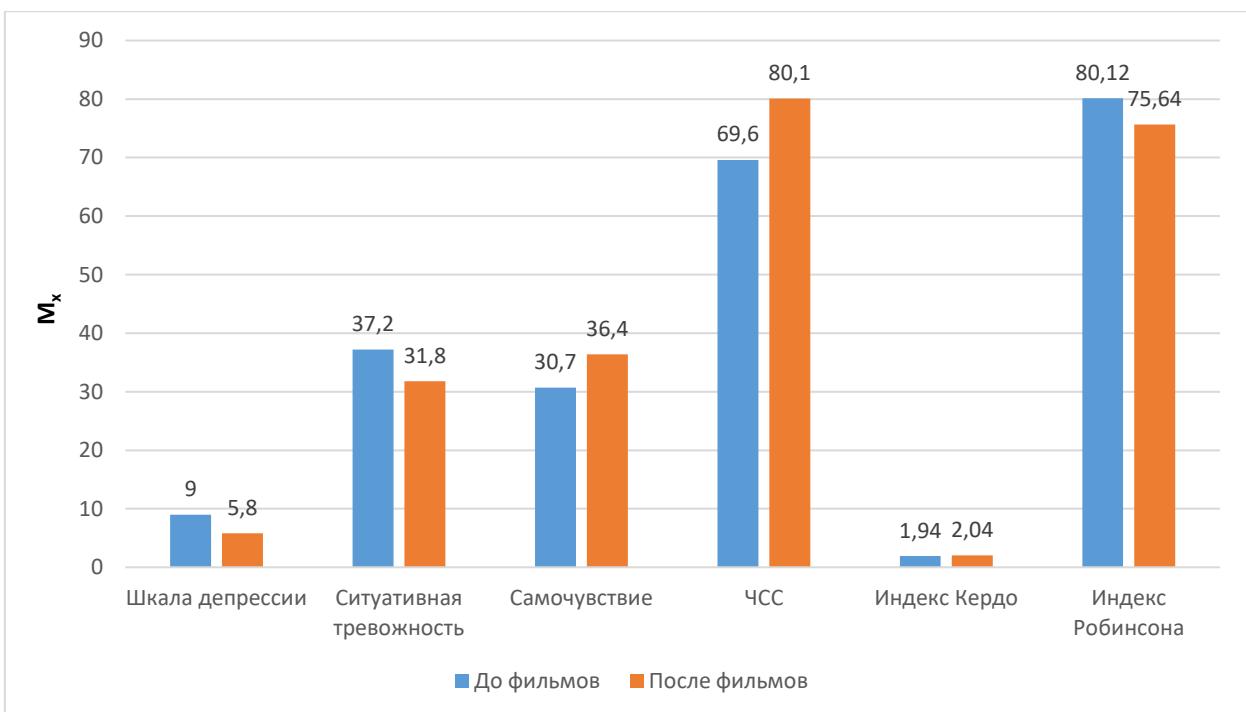
В ходе исследования были получены значимые различия психологических и психофизиологических характеристик в группе студентов, которым был предоставлен эмоционально-положительный стимул, представленные в таблице 3.2.1

Таблица 3.2.1 Результаты сравнительного анализа по методикам: Шкала депрессии Бека, шкала тревоги Спилбергера-Ханина, Анкета самооценки состояния, показателей ЧСС и Артериального давления, Индекса Кердо и Робинсона

Методика	Смыслов ая интерпре тация	M±m		Значение t- критерия	Уровень статистической значимости
		До фильма	После фильма		

	показател я			Стьюден та	
Шкала депрессии Бека	Изучение уровня субдепресс ивных реакций	$9\pm5,2$	$5,8\pm3,3$	2,9	p<0,01
Шкала тревоги Спилбергера- Ханина	Изучение уровня ситуативно й тревожност и	$37,2\pm5,2$	$31,8\pm6,7$	2,5	p<0,05
ACC	Субъектив ное самочувств ие	$30,7\pm7,1$	$36,4\pm7,2$	3,1	p<0,01
ЧСС	Функциона льное состояние ССС	$69,6\pm8,7$	$80,1\pm7,6$	2,1	p<0,05
АДниз	Функциона льное состояние системы кровообра щения	$75,7\pm8,6$	$71,2\pm5,6$	2,03	p<0,05
Вегетативный индекс Кердо	Баланс Симпатиче ского- парасимпат ического отдела ВНС	$1,94\pm0,2$	$2,04\pm0,4$	2,9	p<0,01

Индекс Робинсона	Баланс Симпатического-парасимпатического отдела ВНС	80,12±5,12	75,64±3,14	3.1	p<0,01
------------------	---	------------	------------	-----	--------



Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что после просмотра фильмов с эмоционально-положительным содержанием у студентов наблюдается снижение тревожных и депрессивных симптомов, улучшение самочувствия, а также наблюдается психофизиологический ответ организма на эмоционально значимый стимул, выражющийся в изменении пульса и артериального давления.

Значимые различия были получены в уровне выраженности депрессивных симптомов ($t_{эмп} = 2,9$, при $p < 0,01$). Такой результат может говорить о том, что продолжительная эмоционально-положительная стимуляция в значительной степени влияет на динамику настроения.

Выявлены значимые различия между показателями ситуативной тревожности до и после просмотра фильмов с положительным содержанием ($t_{эмп} = 2,5$, при $p < 0,05$). Иными словами, у студентов, после просмотра эмоционально-положительных фильмов, наблюдается снижение проявлений ситуативной тревожности. Такие результаты могут говорить о том, что динамика эмоциональных состояний находится во взаимосвязи с чувством тревоги либо о включенности эмоциональных состояний и тревожности в структуру субъективного психологического благополучия.

Сравнительный анализ полученных данных показал значимые различия в уровне субъективного самочувствия студентов после просмотра фильмов с эмоционально-положительным содержанием ($t_{эмп} = 3,1$, при $p < 0,01$). Иными словами, после просмотра позитивных фильмов у студентов наблюдается положительная динамика в показателях субъективного самочувствия.

Анализ данных, полученных с помощью замера частоты сердечных сокращений до и после просмотра фильмов с эмоционально-положительным содержанием показал значимые различия в частоте пульса ($t_{эмп} = 2,1$, при $p < 0,05$). Таким образом, длительное воздействие положительных эмоциональных факторов влечет за собой учащение сердцебиения. Такие результаты могут объясняться тем, что положительные эмоции провоцируют активную выработку гипофизом гормонов эндорфинов, либо адреналина и норадреналина надпочечниками, что ускоряет сердцебиение человека.

Кроме того, были получены значимые различия в уровне артериального давления (нижняя граница) ($t_{эмп} = 2,3$, при $p < 0,05$). Таким образом, исходя из анализа полученных результатов, после просмотра фильма с положительным содержанием у студентов наблюдается снижение артериального давления.

На основании данных, полученных с помощью измерения ЧСС и диастолического давления позволяют высчитать индекс Кердо для измерения динамики баланса симпато-парасимпатического отдела ВНС. Таким образом, у студентов после просмотра фильмов с положительным содержанием

наблюдается смещение баланса ВНС в сторону симпатикотонии. Следовательно, после просмотра эмоционально положительных фильмов у студентов наблюдается преобладание процессов диссимиляции, экстравертированность, относительно большая активность, т.е. эрготропия.

Также на основании данных, полученных с помощью измерения ЧСС и систолического давления позволяют высчитать индекс Робинсона для измерения уровня обменно-энергетических процессов, происходящих в организме. Таким образом, у студентов после просмотра фильмов с положительным содержанием наблюдается нормализация резервов ССС.

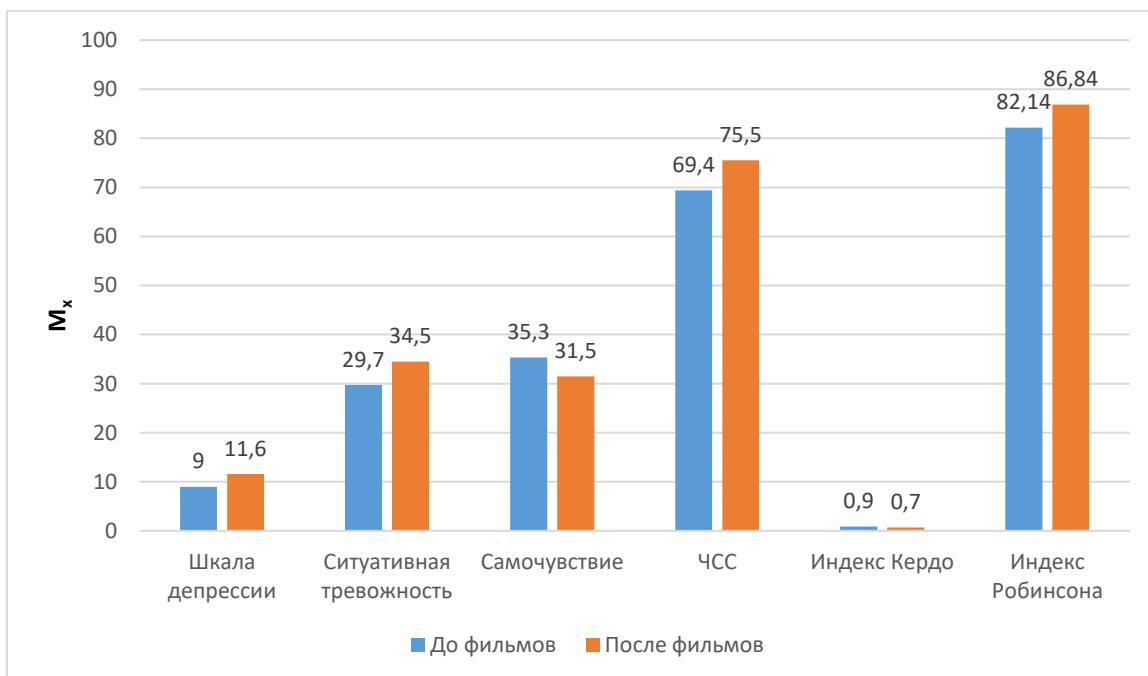
Таким образом, подводя итог сравнительного анализа психологических и психофизиологических характеристик у студентов, которым предъявлялся эмоционально-положительный стимул, можно сделать вывод о том, что имеется определенная динамика эмоционального состояния: наблюдается снижение депрессивных и тревожных симптомов, просмотр позитивных фильмов положительно сказывается на показателях субъективного самочувствия студентов. Также просмотр положительных фильмов оказывает влияние на функционирование основных физиологических систем организма, это происходит за счет изменения частоты сердечных сокращений и артериального давления, наблюдается смещение баланса ВНС в сторону симпатикотонии и нормализация обменно-энергетических процессов в организме.

В ходе исследования были получены следующие результаты сравнительного анализа психологических и психофизиологических характеристик в группе студентов, которым был предоставлен эмоционально-отрицательный стимул, представленные в таблице 3.2.2

Таблица 3.2.2 Результаты сравнительного анализа по методикам: Шкала депрессии Бека, шкала тревоги Спилбергера-Ханина, Анкета самооценки состояния, показателей ЧСС и артериального давления

Методика	Шкала	M±m		Значение t-критерия Стьюдента	Уровень статистической значимости
		До фильма	После фильма		
Шкала депрессии Бека	Изучение уровня субдепрессивных реакций	9±5,2	11,6±5,4	2,1	p<0,05
Шкала тревоги Спилбергера-Ханина	Изучение уровня ситуативной тревожности	29,7±5,6	34,5±6	3,1	p<0,01
ACC	Субъективное самочувствие	35,3±5	31,5±5,1	2,9	p<0,01
ЧСС	Функциональное состояние ССС	69,4±10,9	75,5±11,1	2,2	p<0,05
Давление	АДверх	118,8±9,1	114,3±8,5	2	p<0,05
Вегетативный индекс Кердо	Баланс Симпатического-парасимпатического	0,9±0,1	0,7±0,2	2,3	p<0,05

	го отдела ВНС				
Индекс Робинсона	Баланс Симпати- ческого- парасимп- атическо- го отдела ВНС	82,14±5,12	86,84±2,1 4	2.4	p<0,05



Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что после просмотра фильмов с эмоционально-отрицательным содержанием у студентов наблюдается депрессивных ($t_{эмп} = 2,1$, при $p<0,05$) и тревожных ($t_{эмп} = 3,1$, при $p<0,01$) проявлений. Таким образом, длительное воздействие отрицательных эмоциональных факторов влечет за собой снижение настроения, проявляющееся в обострении депрессивных симптомов и повышении ситуативной тревожности.

В ходе исследования также были получены значимые различия в уровне субъективного самочувствия студентов после просмотра фильмов с эмоционально-отрицательным содержанием ($t_{эмп} = 2,9$, при $p < 0,01$). Иными словами, после просмотра эмоционально тяжелых фильмов у студентов, наблюдается снижение показателей субъективного самочувствия, проявляющееся в снижении настроения, нервно-психическом напряжении или появлении усталости.

Кроме того, были получены значимые различия в уровне реагирования основных физиологических систем показал значимые различия в частоте сердечных сокращений ($t_{эмп} = 2,2$, при $p < 0,05$) и уровне артериального давления. Таким образом, как и в случае с положительными фильмами, после длительного предъявления стимула негативной модальности, у студентов наблюдается учащение сердцебиения. Такие результаты могут объясняться тем, что отрицательные эмоции провоцируют активную выработку адреналина и норадреналина надпочечниками, что ускоряет сердцебиение человека. Кроме того, были получены значимые различия в уровне артериального давления (нижняя граница) ($t_{эмп} = 2$, при $p < 0,05$). Таким образом, исходя из анализа полученных результатов, после просмотра фильма с отрицательным содержанием у студентов наблюдается снижение артериального давления. Такие результаты говорят о том, что нахождение в состоянии стресса, вызванного просмотром фильма с эмоционально тяжелым содержанием, может влиять на функционирование основных физиологических систем.

На основании данных, полученных с помощью измерения ЧСС и диастолического давления позволяют высчитать индекс Кердо для измерения динамики баланса симпато-парасимпатического отдела ВНС. Таким образом, у студентов после просмотра фильмов с отрицательным содержанием наблюдается смещение баланса ВНС в сторону парасимпатикотонии. Иными словами, после просмотра фильмов с отрицательным содержанием, студенты

более склонны проявлять интровертированность, гнев, страх, возрастает ассимиляция, снижается активность, т.е. студентам более свойственна трофотропия.

Также на основании данных, полученных с помощью измерения ЧСС и систолического давления позволяют высчитать индекс Робинсона для измерения уровня обменно-энергетических процессов, происходящих в организме. Таким образом, у студентов после просмотра фильмов с отрицательным содержанием наблюдается небольшое ухудшение регуляции деятельности ССС.

В ходе исследования также были выявлены значимые различия в уровне нижней границы артериального давления. Для расчетов был использован статистический критерий U-критерий Манна-Уитни, выбор был обоснован несоответствием выборки нормальному распределению. Полученные результаты представлены в таблице 3.2.3:

Таблица 3.1.3. Результаты сравнительного анализа артериального давления у студентов, которым предъявлялся эмоционально-отрицательный стимул

Характеристика	M±m		Значение U- критерия Манна- Уитни	Уровень статистической значимости
	До фильма	После фильма		
Давление (АДниз)	78,9±7,6	72,5±9,1	270,5	p<0,01

Были выявлены значимые различия в уровне диастолического артериального давления (нижняя граница) ($U_{3мп}=270,5$, при $p<0,01$). Таким образом, после просмотра фильма с отрицательным содержанием у студентов наблюдается снижение артериального давления.

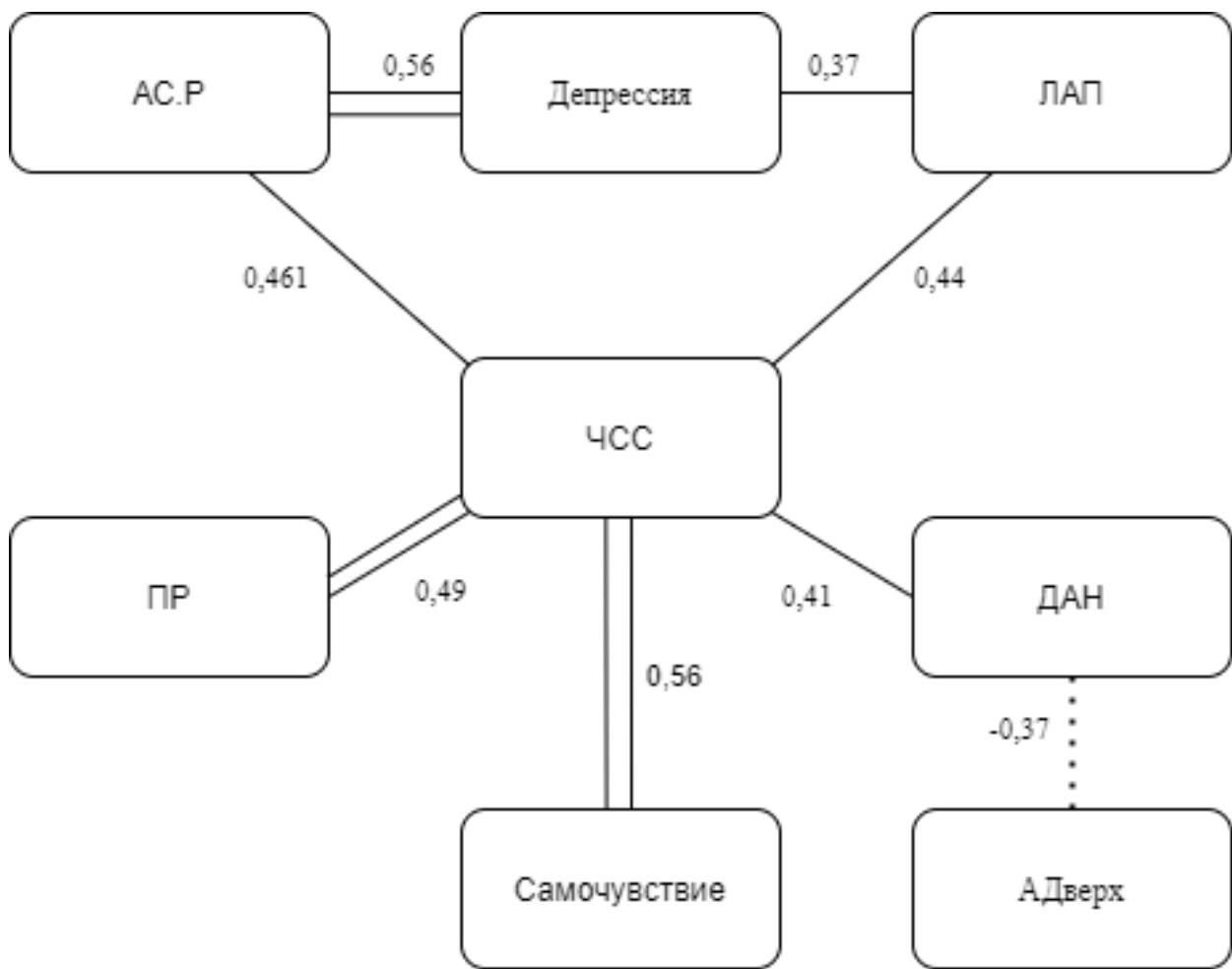
Таким образом, подводя итог сравнительного анализа психологических и психофизиологических характеристик в группе студентов, которым предъявлялся эмоционально-отрицательный стимул, можно сделать вывод о том, что после просмотра фильмов с эмоционально тяжелым содержанием наблюдается общее снижение настроения, проявляющееся в обострении депрессивных симптомов и повышении ситуативной тревожности. Также в группе студентов после просмотра фильмов наблюдается снижение показателей субъективного самочувствия, проявляющееся в снижении настроения, нервно-психическом напряжении или появлении усталости. Кроме того, просмотр эмоционально тяжелых фильмов сопровождается изменением в частоте сердечных сокращений и снижении систолического и диастолического давления, наблюдается смещение баланса ВНС в сторону парасимпатикотонии и незначительным истощением резервов ССС.

Подводя итог сравнительного анализа данных в группах студентов до и после предъявления эмоционально значимых стимулов различных модальностей, можно сделать вывод о наличии определенной динамики эмоционального состояния студентов в зависимости от модальности предъявляемого стимула: положительной для позитивных фильмов, и отрицательной для эмоционально тяжелых. Кроме того, просмотр фильмов обеих модальностей сопровождается учащением сердцебиения респондентов и снижении систолического и диастолического давления, что говорит о влиянии эмоционально значимых стимулов на функционирование основных физиологических систем организма. Также просмотр фильмов различных модальностей влияет на субъективное самочувствие респондентов – положительным или отрицательным образом, в зависимости от стимула.

3.3 Результаты корреляционного анализа данных психологических и психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных модальностей.

В ходе исследования был проведен корреляционный анализ данных психологических и психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов различных был проведен корреляционный анализ данных с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена и получены следующие результаты:

Были выявлены статистически значимые положительные и отрицательные взаимосвязи психологических и психофизиологических характеристик студентов, после воздействия эмоционально-положительного стимула, а именно: взаимосвязь ЧСС с такими шкалами МЛО как ПР ($r_s = 0,49$, при $p \leq 0,01$), АС.Р ($r_s = 0,461$, при $p \leq 0,05$), ЛАП ($r_s = 0,44$, при $p \leq 0,05$), ДАН ($r_s = 0,41$, при $p \leq 0,05$) и субъективной оценкой самочувствия ($r_s = 0,56$, при $p \leq 0,01$), а также была выявлена статистически значимая обратная взаимосвязь между шкалой ДАН и верхним показателем артериального давления ($r_s = -0,37$, при $p \leq 0,05$). Кроме того, были выявлены взаимосвязи между такими психологическими характеристиками, как уровень депрессии и АС.Р ($r_s = 0,56$, при $p \leq 0,01$), ЛАП ($r_s = 0,37$, при $p \leq 0,05$). Наглядная иллюстрация полученных взаимосвязей представлена на рисунке 3.3.1:

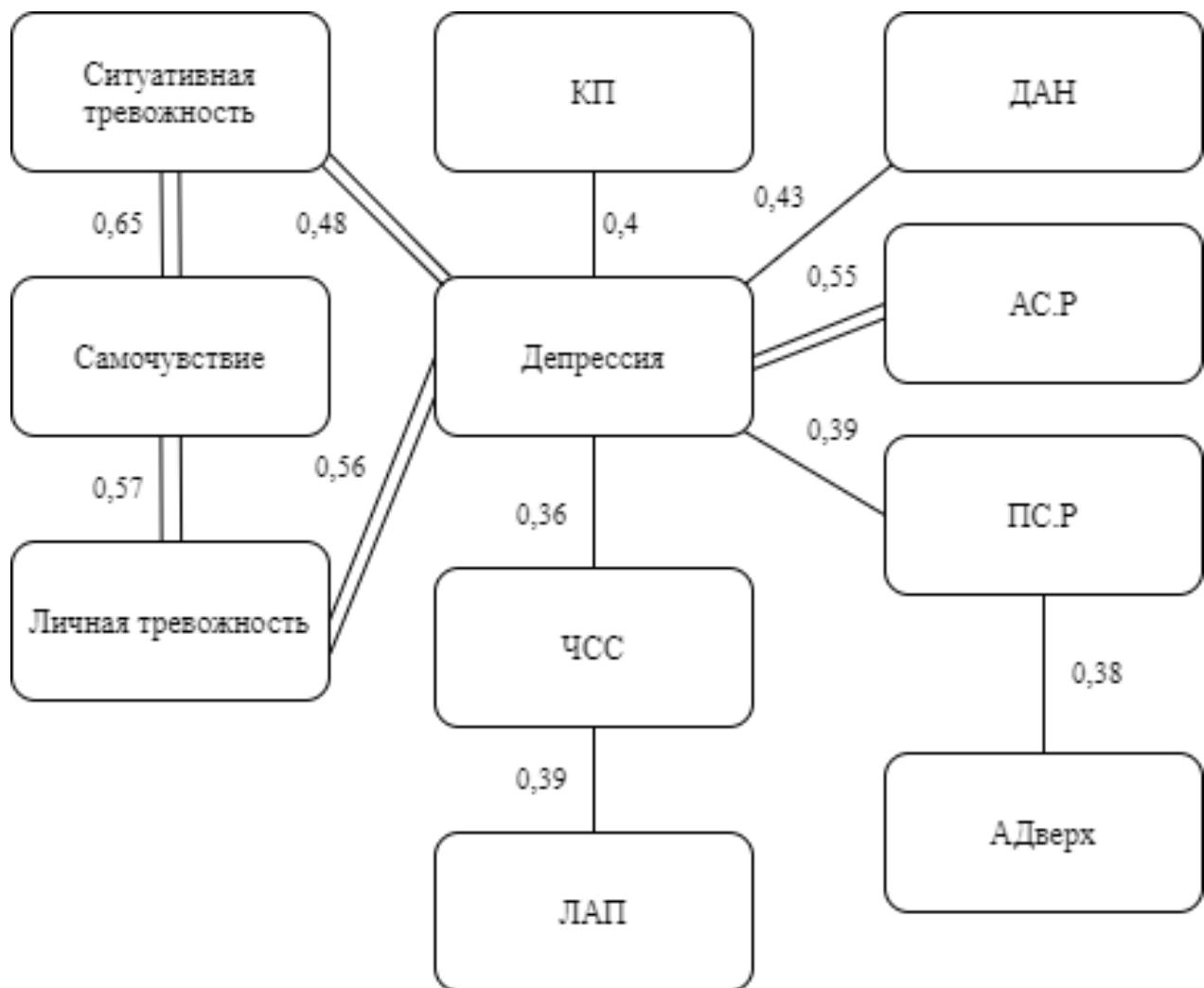


Примечание: =; – – положительная (прямая) связь, – – – отрицательная (обратная) связь

Рисунок 3.3.1: Взаимосвязь психологических и психофизиологических характеристик студентов, после воздействия эмоционально-положительного стимула

Таким образом, есть основания полагать, что в группе студентов, которым предъявлялся эмоционально-положительный стимул, субъективная оценка самочувствия, высокие показатели поведенческой регуляции, астенических реакций, личностный адаптационный потенциал в целом, и особенности дезадаптационных нарушений связаны с учащением сердцебиения, а также повышенные показатели дезадаптационных нарушений сопровождаются снижением артериального давления. Кроме того, повышенные показатели ЛАП и астенических реакций ведут к формированию у студентов депрессивных симптомов.

Кроме того, в ходе исследования были выявлены статистически значимые положительные взаимосвязи психологических и психофизиологических характеристик студентов, после воздействия эмоционально-отрицательного стимула, а именно: взаимосвязь ЧСС и ЛАП ($r_s = 0,39$, при $p \leq 0,05$), уровня депрессии ($r_s = 0,36$, при $p \leq 0,05$), а также взаимосвязь ПС.Р с верхним уровнем артериального давления ($r_s = 0,38$, при $p \leq 0,05$). Кроме того, были выявлены взаимосвязи между такими психологическими характеристиками, как уровень депрессии и личностной тревожности ($r_s = 0,56$, при $p \leq 0,01$), ситуативной тревожности ($r_s = 0,48$, при $p \leq 0,01$), такими шкалами МЛО как КП ($r_s = 0,4$, при $p \leq 0,05$), ДАН ($r_s = 0,43$, при $p \leq 0,05$), АС.Р ($r_s = 0,55$, при $p \leq 0,01$), ПС.Р ($r_s = 0,39$, при $p \leq 0,05$). Также были получены значимые положительные взаимосвязи между показателями самочувствия и личной ($r_s = 0,57$, при $p \leq 0,01$) и ситуативной тревожности ($r_s = 0,65$, при $p \leq 0,01$). Наглядная иллюстрация полученных взаимосвязей представлена на рисунке 3.3.2:



Примечание: =; - - положительная (прямая) связь

Рисунок 3.3.2: Взаимосвязь психологических и психофизиологических характеристик студентов, после воздействия эмоционально-отрицательного стимула

Таким образом, есть основания полагать, что на уровень сформированности депрессии в группе студентов, которым предъявлялся эмоционально-отрицательный стимул, влияют такие показатели, как личностная и ситуативная тревожность: при повышении показателей тревожности, растут показатели депрессивных проявлений. Также при повышенных показателях коммуникативного потенциала, астенических и психастенических реакций, дезадаптивных нарушений повышается выраженность депрессивных реакций студента. Также повышенные показатели личностного адаптационного потенциала после просмотра

фильмов с негативным сюжетом сопровождаются общим учащением сердечных сокращений. Кроме того, при переживании депрессивных симптомов наблюдается учащение сердцебиения, а при повышенных показателях психастенических реакций поднимается артериальное давление.

Кроме того, ухудшение субъективного самочувствия, связанного с просмотром фильма с эмоционально тяжелым содержанием, влечет за собой повышение ситуативной и личностной тревожности. Такая взаимосвязь объясняется тем фактом, что тревожность, вызванная длительным пребыванием в состоянии стресса, включена в структуру субъективной оценки самочувствия наряду с такими факторами, как снижение настроения, нервно-психическое напряжение или появление усталости.

Подводя итог корреляционного анализа психологических и психофизиологических характеристик студентов после воздействия эмоционально-значимых стимулов можно сделать следующие выводы: эмоциональные стимулы различной модальности влияют на настроение и самочувствие студентов, в зависимости от модальности предъявляемого стимула: положительно для позитивных фильмов, и отрицательно для эмоционально тяжелых. Так, просмотр эмоционально тяжелых фильмов вызывает у людей обострение тревожно-депрессивных симптомов и отрицательным образом складывается на субъективной оценке самочувствия.

Просмотр фильмов различной модальности также оказывает влияние на функционирование основных физиологических систем организма человека, проявляющееся в учащении сердечных сокращений и снижением систолического артериального давления

На основании полученных результатов делается вывод о полном подтверждении исследовательской гипотезы.

Выводы

Независимо от модальности эмоционально-значимых стимулов, индивиды с преобладанием наглядно-образного мышления более экспрессивно реагировали на сценические картины и образы.

Выраженность экспрессивных реакций зрителей на эмоционально-значимые сцены и образы, представленные в кинофильмах во многом обусловлены личностными характеристиками индивида. Наиболее отчетливые экспрессивные отмечались у лиц с низким уровнем нервно-психической устойчивости, и выраженными синзитивными и стероидными радикалами в структуре личности.

После просмотра кинофильмов с отрицательными сюжетными сценами у зрителей отмечается отчетливая тенденция к превалированию парасимпатической инервации сопровождающиеся субдепрессивными реакциями и повышением уровня ситуационной тревожности. Влияние на зрителей сцен из кинофильмов с позитивно-значимыми стимулами сопровождается достоверным улучшением субъективного самочувствия, снижением уровня ситуационной тревожности и превалированием симпатической инервации основных систем организма.

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что стимулы различной модальности влияют на субъективное самочувствие зрителей в зависимости от предъявленного стимула. Так просмотр эмоционально-тяжелых фильмов вызывает обострение тревожно-депрессивных симптомов и отрицательным образом оказывается на субъективной оценке самочувствия. Просмотр фильмов различной модальности также оказывает влияние на функционирование основных физиологических систем организма человека, проявляющаяся в противоположной активации баланса вегетативной нервной системы.

Заключение

Просмотр эмоционально-значимых фильмов с точки зрения информационного влияния, является одним из действенных средств социально-психологического воздействия, который может приводить к нарастанию уровня тревожности, увеличению частоты проявления субдепрессивных реакций, снижением настроения и самочувствия – при просмотре фильмов с негативным сюжетом. Однако, при просмотре фильмов с положительной модальностью – наоборот, наблюдается значительное снижение уровня ситуативной тревожности, снижение показателей уровня субдепрессивных реакций, а также наблюдается общее улучшение самочувствие и изменения эмоционального фона. Просмотр фильмов может служить способом эмоциональной разгрузки и повышения психоэмоциональной устойчивости, а также эффективности адаптации человека к различным природным и социальным раздражителям, что в свою очередь оказывает благотворное влияние на стимуляцию психической активности [20]. Это в свою очередь говорит об эффективности метода, что, следовательно, позволяет применять его в различных отраслях деятельности, связанных с эмоциональным напряжением и переутомлением. Иными словами – открывается возможность использования в рамках клинической психологии такого метода, как как метод кинотерапии. Данный метод может всецело использоваться как в качестве средства самопознания и раскрытия внутренних резервов личности, так и средства эффективной саморегуляции и решения проблем.

В ходе работы были выполнены поставленные задачи: оценена выраженность эмоциональных реакций при просмотре фильмов негативной модальности и оценена выраженность эмоциональных реакций при просмотре фильмов положительной модальности. Были выявлены основные психологические параметры, влияющие на эмоциональное состояние при просмотре фильмов различной модальности, а также изучены механизм

основных ответных реакций организма человека при предъявлении эмоционально-значимой информации.

Список литературы

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. — 224 с. (Серия «Психологи Отечества»)
2. Александровский Ю. А. Состояние психической дезадаптации и их компенсация. М: Наука, 1976, 270 с.
3. Амбалова С. А. Особенности механизмов психоэмоционального состояния в юношеском возрасте – «Азимут научных исследований: педагогика и психология». 2017. Т.6. № 4(21) с. 271.
4. Асмолов А. Г. Психология личности. М.: Смысл, 2007. 367 с.
5. Бодров В. А. Информационный стресс: Учебное пособие для вузов. — М.: ПЕР СЭ, 2000. — 352 с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – 3е издание, – М.: Воронеж, 2015. – 340с.
7. Братусь Б. С. Аномалии личности. М.: ЁЁ Медиа, 2012. 453 с.
8. Вальдман А. В. Психофизиологическая регуляция эмоционального стресса// Актуальные проблемы стресса. Кишенев: «Штнинца», 1976. С. 34-43.
9. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
10. Власкина Г. Я. Эстетическое воспитание старшеклассников средствами телевидения и радио: дис. ... канд. пед. наук. М., 1985.
11. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 171 с.
12. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с

13. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. — М.: «ЧеРо», при участии издательства «Юрайт», 2002. — 336 с.
14. Жинкин Н. И. Психология кино. Кинематограф сегодня. М.: Искусство, 1971. 154 с
15. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. — СПб.: Питер, 2005. — 412 с
16. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология (Психология развития) [Электронный ресурс] учебно-методическое пособие / Кагермазова Л.Ц. — Москва – 2013.
17. Карпова Н.Л., Данина Н.В., Кисельникова А.И., Шувиков А.И. Психологический, педагогический и психотерапевтический аспекты воздействия кино на зрителя // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 87–97.
18. Кассиль Г.Н. Внутренняя среда организма. – М.: Наука, 1978. – 224 с.
19. Кон И. С. (1928-2011.). Психология ранней юности: Кн. для учителя / И. С. Кон. - М.: Просвещение, 1989. - 254 с
20. Корбут К. П. Психоанализ о кино и кино о психоанализе // Журн. практ. психологии и психоанализа. 2005. № 2. С. 13–16.
21. Крупник Е. П. Психологическое воздействие искусства. – Москва: Институт психологии РАН, 1999. – 240 с
22. Крылов А.А. «Психология: учебник (2-е издание)»: Издательство Проспект; 2005
23. Леонтьев А. А. Психология смысла. М.: Смысл, 2003. 488 с. Т. Г. Гадельшина, И. В. Селезнева. Кинотерапия как средство развития ценностно-смысловой сферы... Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2015. 11 (164) — 108 —
24. Лотман Ю.М. Статьи по семиотике культуры и искусства СПб.: Академический проект, 2002. -544 с.
25. Мельникова, М. Л. Психология стресса: теория и практика [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / М. Л. Мельникова ;

Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. Л. А. Максимова. – Электрон. дан. – Екатеринбург – 2018.

26. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития
27. Оплетин А.А. Обусловленность стремления студ. Вуза к саморазвитию психологическими особенностями возраста юности связанными с выстраиванием своей я-концепции. Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2010. № 3. с. 5
28. Рокич М. Природа человеческих ценностей. М.: Смысл, 1973. 186 с.
29. Т. Г. Гадельшина, И. В. Селезнева Кинотерапия как средство развития ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников. Вестник ТГПУ – 2015. № 3 с.164
30. Франкл В. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
31. Фрейд З. Введение в психоанализ (лекции). М. 1989. 220с
32. Эльконин Д. Б Проблема периодизации психического развития: Тезисы Всесоюзного съезда психологов. М., 1968. Т. 1.
33. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.

34. Annan, D. Ape: Monster of the Movies. N.Y., 1975. - p. 408.

35. Cullingford, C. Children and television. Aldershot, 1984. - p. 154.

36. Cohen L1, Marshall GD Jr, Cheng L, Agarwal SK, Wei Q. DNA repair capacity in healthy medical students during and after exam stress, 2008, - p.217

37. Douglas, D. Horror! N.Y., 2010. - p. 309.

38. Harrison R. V. Person-environment fit and job stress / Stress at work, C. Cooper and R. Payne (Eds.), N. Y.: Wiley, 1978. P. 175-209.

39. Lawton, H. Towards a Psychohistorical theory of Film. // J. Psychohist. 1992. -2001-p. 85-114.
40. Schepard J., Al'Absi M., Whitsett T. et al., 2000 – p.37-71.