

сверстниками (Д. Б. Эльконин, Т. В. Драгунова [2; 14]), общественно полезная деятельность (Д. И. Фельдштейн, напр., [12]) или общественно значимая деятельность, понимаемая как многообразие коллективных видов деятельности, включая учебную, трудовую, общественно организационную, спортивную и художественную (В. В. Давыдов [5]), учебная (Л. И. Божович [1]; А. Н. Леонтьев [7]), социально-психологическое экспериментирование (Г. А. Цукерман [13]), личностное самоопределение (напр., Б. Г. Мещеряков, 1998 [8]; В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков [6]) и т.д.; согласно В. В. Давыдову [5], ведущей деятельностью в старшем школьном возрасте становится учебно-профессиональная деятельность. В связи с таким разнообразным определением ведущего типа деятельности у подростков, высказывалось предположение, что подросток «перерос» рамки концепции нормативной и унифицированной ведущей деятельности (В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков [6]).

Критики концепции ведущей деятельности справедливо указывают на многие недостатки: в ней не разработаны эмпирические критерии диагностики ведущей деятельности, и потому она во многом носит нормативный характер, обобщенно учитывая сложившуюся унифицированную модель системы социализации (напр., В. И. Слободчиков [11]); она не учитывает полиморфизма ведущей деятельности, что особенно заметно, начиная с подросткового возраста. Одним из перспективных подходов к диагностике таких критериев (параметров, признаков), которым должна соответствовать деятельность, чтобы подтвердить статус «ведущей», может быть анализ деятельностно-ориентированных переживаний подростков в аспектах их возрастной динамики и межиндивидуальной вариативности.

данной работы является апробация опросника деятельностно-ориентированных переживаний, а также анализ полученных возрастных, половых и индивидуальных различий деятельностно-ориентированных переживаний подростков².

При разработке опросника мы опирались на плодотворную идею Л. С. Выготского о единстве переживания, социальной ситуации и деятельности: «ребенок³ есть часть социальной ситуации, отношение ребенка к среде и среды к ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка; силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка. Это обязывает к глубокому внутреннему анализу переживаний ребенка, то есть к изучению среды, которое переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни» [5, с. 383].

Очевидно, любая деятельность требует определенных условий для своей реализации, как внутреннего, так и внешнего порядка: знания, умения, способности, время, место, финансы, партнеры, организация, технические средства, поддержка близких и т.д. Те или иные ограничения и затруднения для осуществления деятельности являются неблагоприятными факторами и событиями, которые могут порождать негативные (тревожные и фрустрирующие) переживания. В то же время общая интенсивность этих переживаний зависит от значимости данной деятельности для субъекта, т.е., в конечном счете, от силы его потребности в деятельности и ее результатах. Это соотношение между переживанием трудностей и силой потребности в деятельности открывает возможность для создания такого типа мотивационного опросника, который не требует от респондентов непосредственно ранжировать или количественно оценивать свои потребности или мотивы деятельности, как это принято в большинстве распространенных методик для диагностики потребностей. Созданный и апробированный в данной работе опросник основан на принципе целостного анализа переживания: у респондента выясняют не только о частоте тех или иных

² В данной статье приводятся данные о возрастных и половых различиях в переживаниях подростков. Анализу индивидуальной вариативности будет посвящена другая статья.

³ Предлагаем прочитать эту цитату, мысленно заменяя слово «ребенок» на слово «подросток».

пункты, которые предполагают, что они уже выбрали профессию. Такими пунктами в блоке учебно-профессиональной деятельности были следующие:

1. «Много времени трачу на предметы, которые не нужны для моей будущей профессии».

2. «Нет возможности посещать подготовительные курсы (репетиторов) для подготовки на выбранную специальность».

В блоке «Профессиональное самоопределение» такими пунктами были:

1. «Сомневаюсь, удалось ли мне правильно выбрать профессию».

2. «Хочу узнать, смогу ли я чего-то достичь, занимаясь выбранной профессией».

По каждому пункту ОДОП, касающемуся либо частоты, либо интенсивности переживаний, респонденты давали ответ по 5-категорийной шкале. Для частотных оценок использовались дескрипторы: 1) «никогда», 2) «изредка», 3) «в середине между «изредка» и «часто», 4) «часто», 5) «постоянно»; для оценок интенсивности переживаний: 1) «не беспокоит», 2) «слабо беспокоит»; 3) «в середине между «слабо» и «сильно»; 4) «сильно беспокоит» и 5) «крайне беспокоит». Для статистической обработки и наглядного представления данных варианты ответов (5-балльная шкала) переводились в 100-балльную шкалу ($1 \rightarrow 0$; $2 \rightarrow 25$;...; $5 \rightarrow 100$). В статистическом анализе использовались индивидуальные средние значения частоты и интенсивности переживаний по каждому блоку из 10 пунктов.

Процедура

Исследование проводилось в виде группового опроса в учебное время, отдельно для каждого класса. Каждый опрашиваемый заносил свои ответы в 10-страничный комплект, содержащий бланк вопросов и бланк ответов.

Инструкция к опроснику имела следующий вид:

»

Результаты и обсуждение

С точки зрения оценки содержательной валидности опросника важное значение имеют данные о корреляции между частотой проблем и интенсивностью переживаний. Такая связь должна ожидаться из общей идеи о связи переживаний и потребностей, положенной в основу разработки опросника. Действительно, между частотой и интенсивностью переживаний для каждого типа деятельности наблюдаются высокие по уровню значимости положительные корреляции (все $p < 0,001$, как для коэффициентов корреляции Пирсона, так и Спирмена). Коэффициенты корреляции Спирмена варьируют от 0,326 для социально-одобряемой деятельности до 0,861 для мировоззренческого самоопределения, со средним значением по 7 видам деятельности, равным 0,653. Значимые положительные зависимости между частотой проблем и интенсивностью их переживаний являются вполне логичными и ожидаемыми, но это не исключает, что могут быть самые разные индивидуальные случаи отклонения от общей тенденции: например, когда высокая частота проблем связана с низкой интенсивностью переживаний, и наоборот, когда низкая частота проблем связана с высокой интенсивностью переживаний.

Очевидно, что высоко значимые корреляции между двумя показателями переживаний (частота и интенсивность) позволяют для упрощения дальнейшего анализа перейти к

интегральному показателю переживаний (ИПП), вычисленному на основе двух компонентов – частоты и интенсивности.⁵

С целью дополнительной проверки возможности использования ИПП для обобщенного анализа данных мы провели трехфакторные дисперсионные анализы с повторными измерениями отдельно для частоты, интенсивности и интегрального показателя переживаний. Таким образом, оценивалось влияние следующих факторов: «вид деятельности» (внутрисубъектный фактор), «пол респондента» и «класс» (межсубъектные факторы), а также значимость их взаимодействий. В таблице 1 показаны результаты этих дисперсионных анализов. Можно видеть, что на уровне основных факторов между тремя зависимыми переменными нет расхождений: фактор «вид деятельности» имеет высокую значимость ($p < 0,001$), а факторы «класс» и «пол» являются незначимыми. Нет расхождений и для взаимодействия «вид деятельности x класс», это взаимодействие является высоко значимым для всех зависимых переменных ($p < 0,001$). Для других трех взаимодействий переменная ИПП показывает совпадающие в статистическом смысле результаты с переменной частоты переживаний (незначимость взаимодействия «деятельность x пол» и значимость взаимодействия «класс x пол» и тройного взаимодействия). Интенсивность переживаний для этих трех взаимодействий, хотя и дает отличающиеся в статистическом смысле результаты от переменных частоты и ИПП, но приведенные значения критерия F для трех переменных весьма близки друг другу (максимальное различие не превышает 0,9), что можно интерпретировать в пользу вывода о возможности использовать для обобщенного представления данных интегральный показатель переживаний (ИПП).

Таблица 1.

Результаты трехфакторных дисперсионных анализов объединенных данных двух исследований отдельно для трех зависимых переменных (частоты, интенсивности и интегрального показателя переживаний – ИПП)

Факторы и взаимодействия	d.f.	Частота		Интенсивность		ИПП	
		F	p	F	p	F	p
Деятельность	6	76,68	<0,001	34,83	<0,001	53,39	<0,001
Класс	5	1,05	=0,388	0,60	=0,700	0,60	=0,703
Пол	1	0,77	=0,382	1,41	=0,237	0,95	=0,331
Деятельность x класс	30	10,70	<0,001	7,93	<0,001	10,22	<0,001
Деятельность x пол	6	1,85	=0,086	2,17	<0,05	1,37	=0,222
Класс x пол	5	2,82	<0,05	2,17	=0,057	3,00	<0,05
Деятельность x класс x пол	30	2,16	<0,001	1,28	=0,144	1,80	<0,01

В то же время результаты описанных выше дисперсионных анализов позволяют сделать следующие выводы: 1) между разными видами деятельности имеются существенные различия в частоте и интенсивности переживаний; 2) общий (усредненный по видам деятельности) уровень частоты и интенсивности переживаний не отличается между разными классами, а также между мальчиками и девочками; 3) профили частот и интенсивностей переживаний, т.е. их зависимости от вида деятельности, для разных классов могут иметь существенные различия (об этом свидетельствует высокая значимость взаимодействия «деятельность x класс»). В целом это означает, что в пределах подросткового возраста

⁵ Если рассматривать частоту и интенсивность как координаты вектора, то длина вектора (скаляр) вычисляется по формуле $\sqrt{A^2 + B^2}$. Желательно иметь дело с нормализованными скалярами, значения которых находятся в диапазоне от 0 до 100. Поэтому индивидуальные профили строились на основе нормализованных скалярных величин: $\sqrt{[(A^2 + B^2)/2]}$.

происходят существенные изменения в структуре деятельностно-ориентированных переживаний.

С помощью соответствующих графиков и дополнительных дисперсионных анализов выясним возрастные изменения переживаний для каждого вида деятельности отдельно, используя ИПП в качестве зависимой переменной, а факторы «класс», «исследование» и «пол» в качестве независимых переменных. Сразу заметим, что для всех видов деятельности не значимыми были следующие факторы и взаимодействия: «пол», «класс x пол», «исследование x пол» и «класс x исследование x пол».

На рис. 1-7 представлены зависимости средних ИПП для разных видов деятельности от класса (и, тем самым, от возраста) учащихся. На каждом рисунке можно видеть также различия между двумя исследованиями. Для лучшего понимания этих рисунков в сопровождающие их подписи мы включили релевантные результаты дисперсионного анализа в отношении факторов «класс», «исследование» и их взаимодействия.

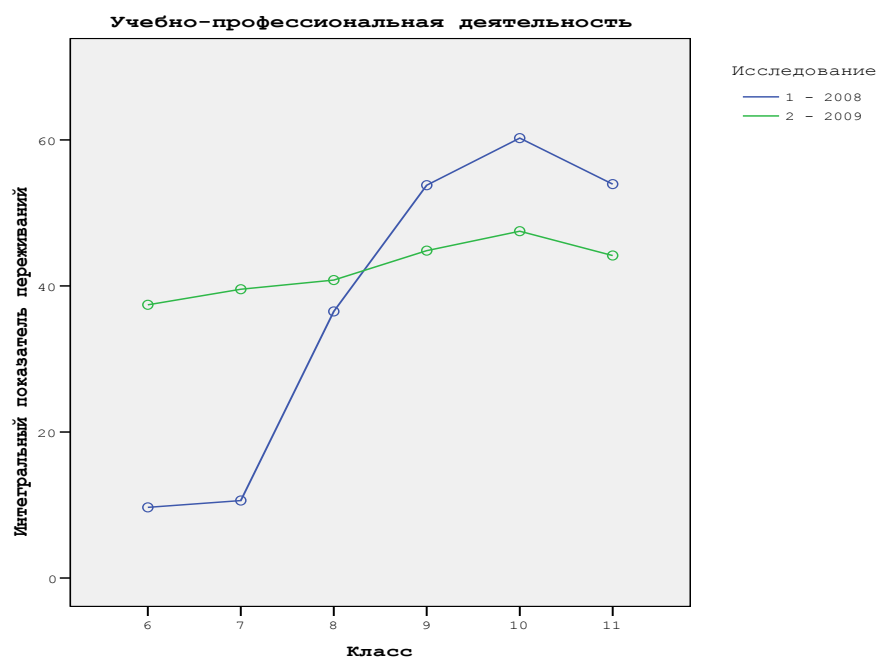


Рис. 1. Возрастная динамика интегрального показателя переживаний для учебно-профессиональной деятельности в двух исследованиях. Факторы «класс» и «исследование», а также их взаимодействие являются значимыми (соответственно, $p < 0,001$, $p < 0,01$, $p < 0,01$)

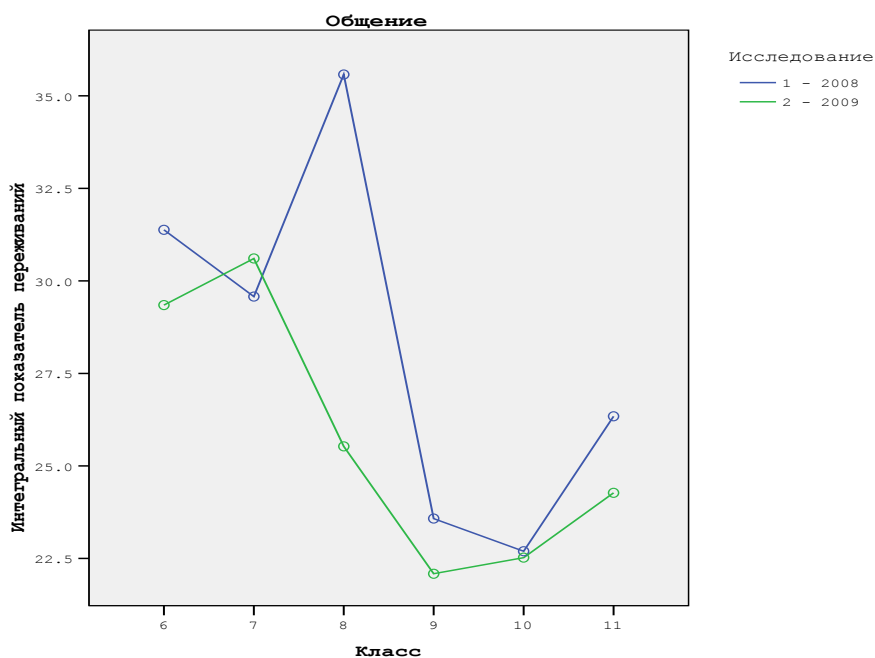


Рис. 2. Возрастная динамика интегрального показателя переживаний для деятельности общения в двух исследованиях. Фактор «класс» является значимым ($p < 0,05$), фактор «исследование» и взаимодействие факторов «исследование» и «класс» не являются значимыми

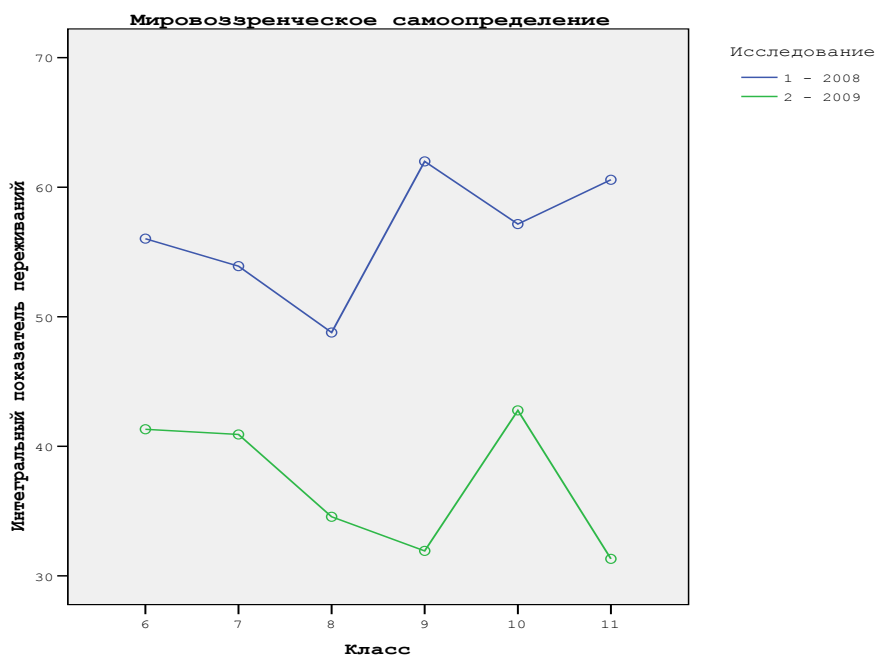


Рис. 3. Возрастная динамика интегрального показателя переживаний для деятельности мировоззренческого самоопределения в двух исследованиях. Фактор «исследование» является значимым ($p < 0,001$), а фактор «класс» и взаимодействие факторов «исследование» и «класс» незначимы

Рис. 4. Возрастная динамика интегрального показателя переживаний для учебной деятельности в двух исследованиях. Как и на предыдущем рисунке, фактор «исследование» является значимым ($p < 0,001$), а фактор «класс» и взаимодействие факторов «исследование» и «класс» незначимы

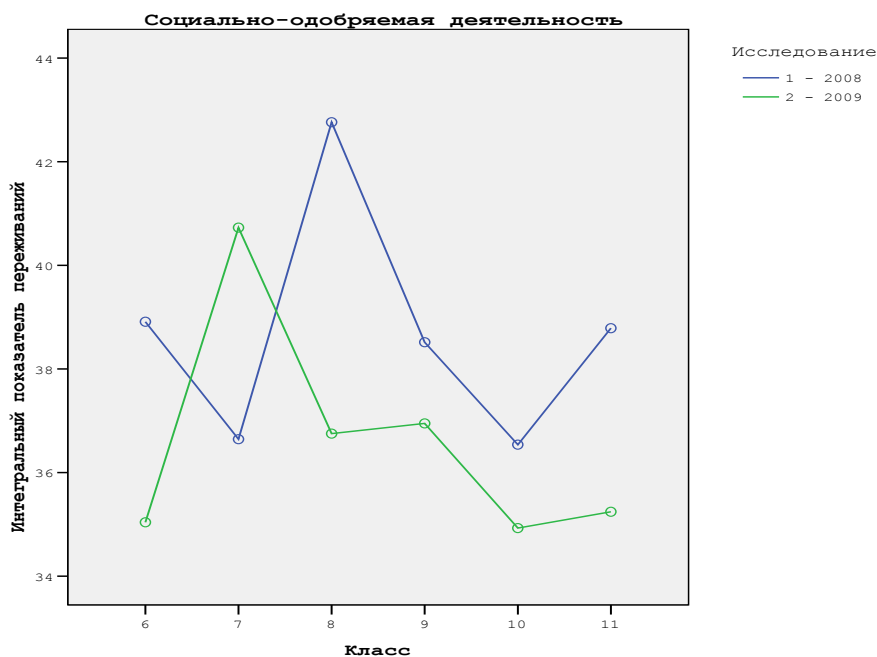


Рис. 5. Возрастная динамика интегрального показателя переживаний для социально-одобряемой деятельности в двух исследованиях. Нет ни одного значимого фактора и взаимодействия

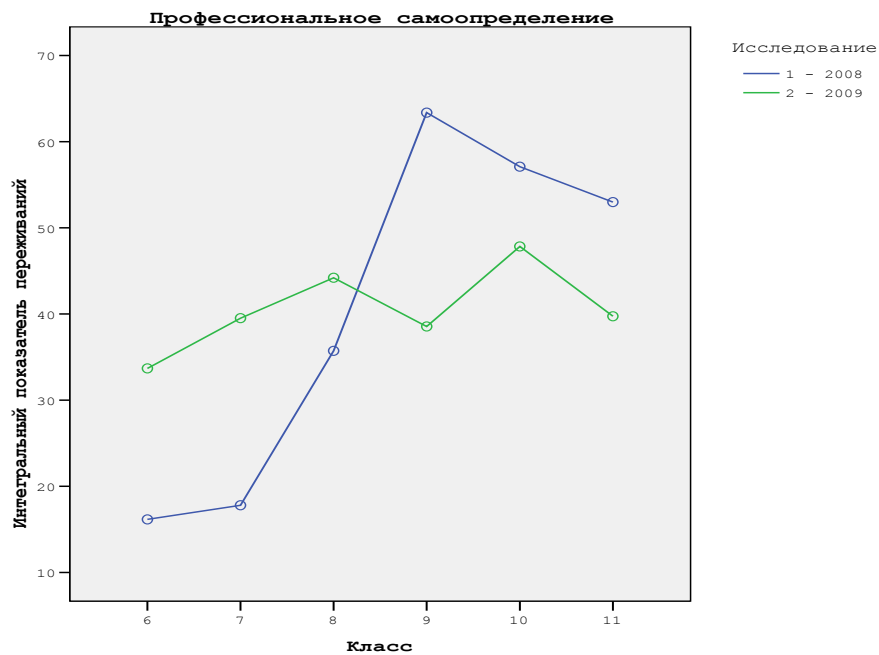


Рис. 6. Возрастная динамика интегрального показателя переживаний для деятельности профессионального самоопределения в двух исследованиях. Фактор «класс» и взаимодействие «класс x исследование» являются значимыми (оба $p < 0,001$). Фактор «исследование» не является значимым

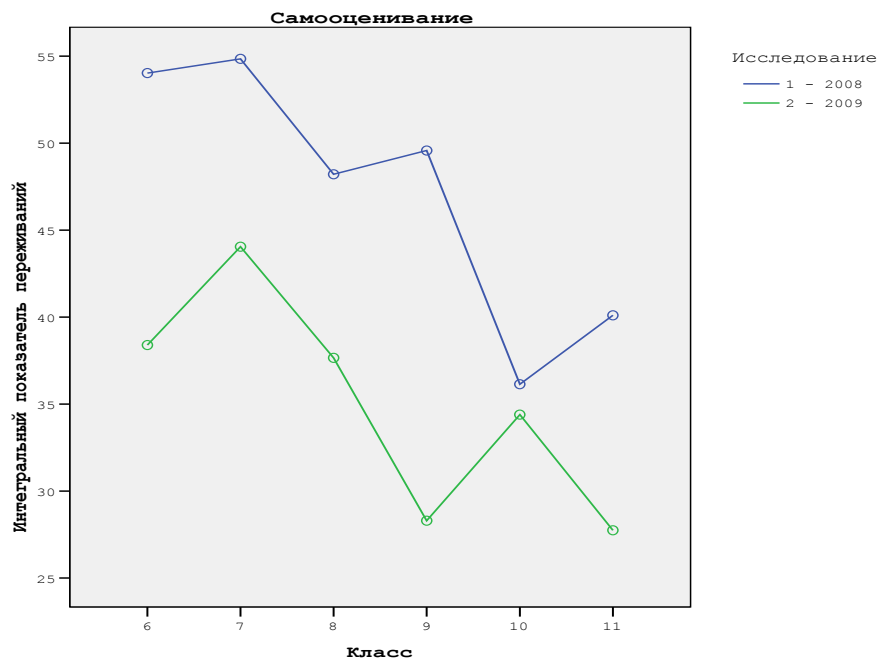


Рис. 7. Возрастная динамика интегрального показателя переживаний для деятельности самооценивания в двух исследованиях. Факторы «класс» и «исследование» являются значимыми (оба $p < 0,001$), их взаимодействие не является значимым

Анализируя приведенные выше рисунки, обратим внимание на два типа различий между двумя исследованиями. Во-первых, в целом в первом (более раннем) исследовании обнаруживаются более высокие средние значения ИПП: 41,94 vs. 36,24 (согласно тесту Бонферрони, различие является значимым, $p < 0,001$); из 7 видов деятельности фактор «исследование» был несущественным в трех случаях («общение», «социально-одобряемая деятельность» и «профессиональное самоопределение»). Во-вторых, значимые

взаимодействия «класс x исследование» обнаружены только для двух из 7 видов деятельности (учебно-профессиональной и профессионального самоопределения). Именно для учебно-профессиональной деятельности и профессионального самоопределения зависимости интегрального показателя переживаний от класса выглядят в виде двух пересекающихся линий, тогда как для других видов деятельности мы имеем довольно типичную картину более высокого уровня ИПП в исследовании 1, но обе линии оказываются почти параллельными.

Следует признать, что различия между двумя исследованиями создают большие трудности для описания и понимания результатов. Ясно, что было бы гораздо проще, если бы этих различий не было. Главная проблема заключается в том, что мы можем только гадать о причинах этих различий. Можно, к примеру, предположить, что они связаны с различиями между школами, в которых проводились оба исследования. Другое предположение состоит в том, что выявленные различия отражают изменения, которые произошли в системе образования и связаны с введением единого государственного экзамена.

Подводя итог анализу возрастных зависимостей и различий между двумя исследованиями, мы хотели бы обратить внимание на то, что все приведенные выше графики возрастных зависимостей интегрального показателя (рис. 1-7) для двух исследований (2008 и 2009 гг.) имеют достаточно похожий вид, причем даже в тех двух случаях, когда взаимодействия «исследование x класс» были значимыми. Это свидетельствует о том, что в принципе данные двух исследований укладываются в общую картину возрастной динамики переживаний (от класса к классу). И эта картина может быть суммирована в следующих выводах (см. также суммарный рис. 8):

1) для четырех видов деятельности – «общение», «мировоззренческое самоопределение», «учебная деятельность» и «социально-одобряемая деятельность» – мы не обнаруживаем статистически значимой возрастной тенденции в изменении переживаний (этот вывод подтверждается тем, что апостериорные тесты Бонферрони и Шеффе не улавливают ни одного значимого парного различия, в том числе для деятельности общения, для которой фактор «класс», по F критерию, в целом обнаруживал значимость, $p = 0,014$);

2) для трех видов деятельности выявлена выраженная возрастная динамика (которая подтверждается и апостериорными тестами парных различий), причем для учебно-профессиональной деятельности и профессионального самоопределения наблюдается тенденция к возрастанию переживаний, а для самооценивания, наоборот, к снижению переживаний.

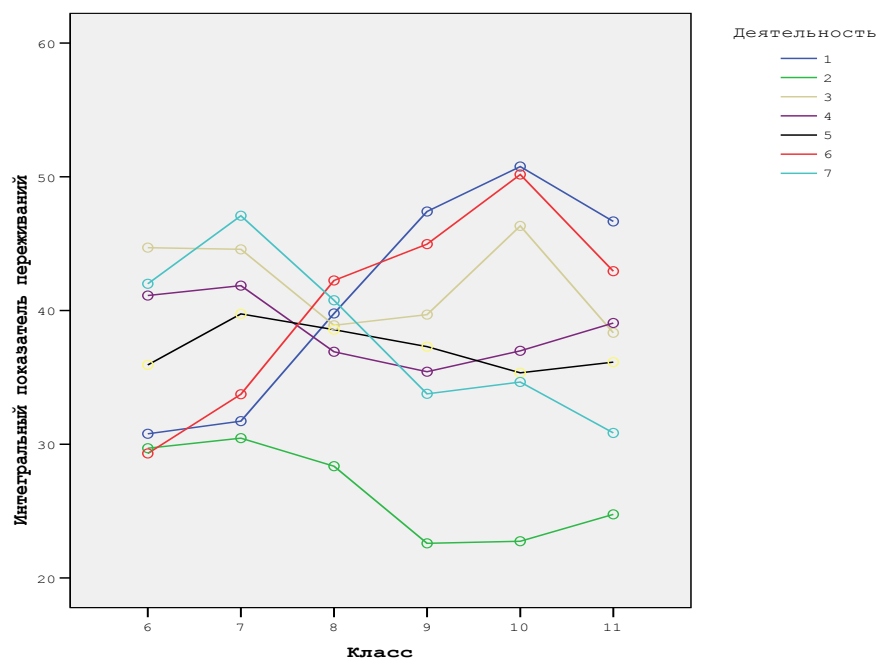


Рис. 8. Возрастная динамика переживаний для семи видов деятельности

К : 1 – Учебно-профессиональная деятельность; 2 – Общение; 3 – Мировоззренческое самоопределение; 4 – Учебная деятельность; 5 – Социально-одобряемая деятельность; 6 – Профессиональное самоопределение; 7 – Самооценивание.

Таким образом, полученные результаты согласуются с гипотезой о глубокой перестройке мотивационной структуры и, возможно, структуры личностно-значимых деятельностей при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту. Тот факт, что к старшим классам значительно возрастает частота и интенсивность переживаний в связи дефицитами условий реализации деятельностей, связанных с профессиональным самоопределением и профессиональным обучением, во-первых, подтверждает взгляды многих исследователей (напр., Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, И. С. Кона, Д. И. Фельдштейна) на то, что к концу обучения в школе начинает формироваться самоопределение, связанное с выбором профессии, и, во-вторых, служит хорошим подтверждением содержательной валидности апробированного опросника. Рис. 8 демонстрирует, как эти две деятельности по интегральному показателю переживаний из позиции аутсайдеров в 6-7 классах переходят на позиции лидеров в 10-11 классах.

Кроме того, приведенный выше рис. 8 позволяет сделать еще одно крайне любопытное наблюдение, характеризующее различия в переживаниях между деятельностями. Легко видеть, что меньше всего негативных переживаний подростки испытывают в связи общением. И можно предположить, что в этой сфере деятельности у подростков меньше всего трудностей её реализации. Хорошо известно, что у современных подростков существуют разнообразные новые способы и средства удовлетворения потребности в общении. Компьютеры и мобильные телефоны прочно вошли в их повседневную жизнь, открывая широкие возможности для интенсивного ежедневного общения со сверстниками и взрослыми, которое включает в себя использование ресурсов Интернета, общение в социальных сетях, компьютерные игры, переписку с помощью электронной почты и т.д.

Хотя опросник деятельностно-ориентированных переживаний не предназначен для выявления частоты и интенсивности позитивных переживаний, но дополнительную важную информацию о значимости разных видов деятельности позволяет получить второй

показатель, который мы назвали «эмоциональный вес переживаний» (сокращенно ЭВП). Он вычисляется как отношение интенсивности переживаний к частоте переживаний.

Для зависимой переменной ЭВП был проведен 4-факторный дисперсионный анализ с внутрисубъектной переменной «вид деятельности» и межсубъектными факторами: «исследование», «класс» и «пол». Результаты этого анализа оказались на удивление простыми и ясными. Все факторы, за исключением одного фактора, и буквально все взаимодействия оказались незначимыми. Единственным значимым фактором был «вид деятельности»: $F = 13,0$, $d.f. = 6$, $p < 0,001$. Заслуживает особого внимания то обстоятельство, что для переменной ЭВП нет существенных различий между исследованиями. Это подтверждает и рис. 9, который дает совершенно замечательную картину различий между видами деятельности по эмоциональному весу переживаний.

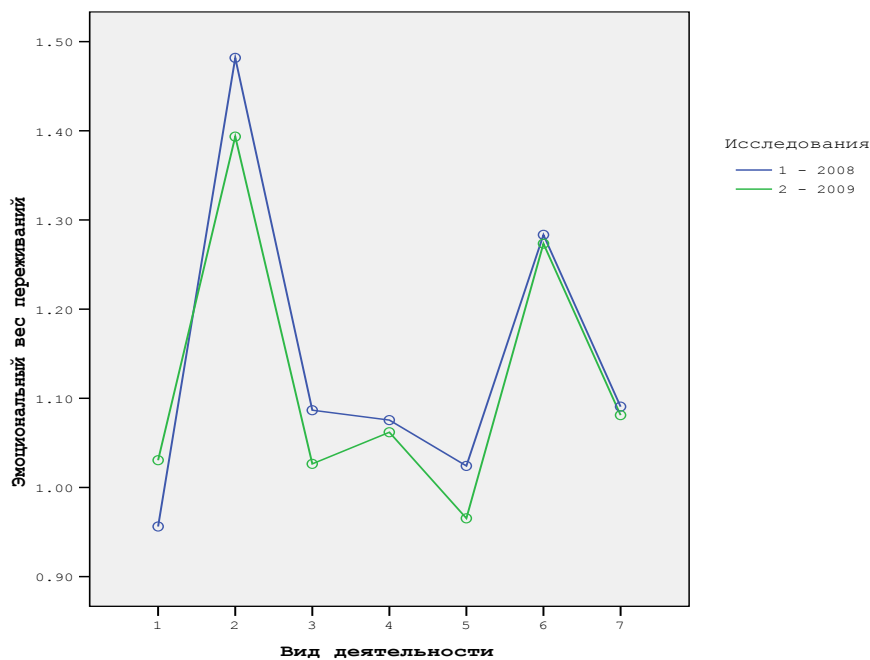


Рис. 9. Эмоциональный вес переживаний для семи видов деятельности в двух исследованиях
К : 1 – Учебно-профессиональная деятельность; 2 – Общение; 3 – Мировоззренческое самоопределение; 4 – Учебная деятельность; 5 – Социально-одобряемая деятельность; 6 – Профессиональное самоопределение; 7 – Самооценивание.

Превосходство ЭВП в общении над ЭВП в других видах деятельности (за исключением профессионального самоопределения) подтверждено апостериорными тестами Бонферрони ($p < 0,001$ при сравнении с учебно-профессиональной деятельностью, мировоззренческим самоопределением, учебной деятельностью, социально-одобряемой деятельностью и $p < 0,01$ при сравнении с самооцениванием). ЭВП в деятельности профессионального самоопределения статистически не отличается от ЭВП в общении и самооценивании, но существенно превышает ЭВП в четырех остальных видах деятельности ($p < 0,01$ при сравнении с учебно-профессиональной деятельностью и социально-одобряемой деятельностью, $p < 0,05$ при сравнении с мировоззренческим самоопределением и учебной деятельностью). Все другие парные различия между деятельностями не являются существенными.

Таким образом, показатель ЭВП демонстрирует повышенную эмоциональную отзывчивость на проблемы подростков в сферах общения и профессионального самоопределения.

Общий вывод из представленного в статье материала по апробации нового опросника деятельностно-ориентированных переживаний (ОДОП) состоит в том, что принцип

целостного анализа переживаний (их частоты, интенсивности и предметной отнесенности), как и предсказывал Л. С. Выготский, открывает возможность для операционализации проблем изучения возрастной динамики мотивационной сферы и ведущей деятельности в подростковом возрасте.

Литература:

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности // Избр. психол. тр. – М., Воронеж, 1995.
2. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. – М., 1967.
3. Гинзбург, М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 36 – 45.
4. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина: Т. 4: Педология подростка. – М., 1984.
6. Зинченко, В. П., Мещеряков, Б. Г. Совокупная деятельность как генетически исходная единица психического развития // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 2. – С. 18 – 28.
7. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2004.
8. Мещеряков, Б. Г. Психологические проблемы антропологизации образования // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 27 – 28.
9. Мещеряков, Б. Г., Соболев, Г. И. Новая методика исследования социально-психологической адаптации первокурсников // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2009. – № 4. – С. 1-14 / <http://www.psyanima.ru>
10. Мещеряков, Б. Г., Соболев, Г. И. Операционализация социально-психологической адаптации студентов через понятие переживания // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 1. – С. 56 – 64.
11. Слободчиков, В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 37 – 49.
12. Фельдштейн, Д. И. Психологические основы организации общественно полезной деятельности как средства нравственного воспитания подростков // Вопросы психологии. – 1974. – № 6. – С. 10 – 27.
13. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития: задачи для подростков и педагогов. – Рига: Эксперимент, 1995.
14. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1995.
15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996.

Поступила в редакцию: 28.09.2010 г.

Сведения об авторах

Б.Г. Мещеряков – доктор психологических наук, старший научный сотрудник, заведующий кафедрой психологии Международного университета природы, общества и человека «Дубна».

E-mail: borlogic@yahoo.com

Е.А. Рахматуллина – выпускница и аспирант Московского городского психолого-педагогического университета.

E-mail: zhurkova_jane@mail.ru

М.С. Хотулёва – выпускница кафедры психологии Международного университета природы, общества и человека «Дубна».

E-mail: hotms@mail.ru

Н.Б. Авдоница – выпускница кафедры психологии Международного университета природы, общества и человека «Дубна».