

Возрастная динамика деятельностно-ориентированных переживаний в подростковом возрасте

Е. А. Рахматуллина

аспирант кафедры педагогической психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета, научный сотрудник лаборатории теоретических и экспериментальных проблем культурно-исторической психологии Московского городского психолого-педагогического университета, педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения школы-интерната «Интеллектуал»

В статье представлены основные результаты исследования деятельностно-ориентированных переживаний подростков, их возрастной динамики и межиндивидуальной вариативности. Исследование базируется на теоретических представлениях Л. С. Выготского и его учеников о связи между потребностями и переживаниями в критические периоды развития личности. В исследовании применялся и частично дорабатывался опросник деятельностно-ориентированных переживаний (ОДОП), ранее апробированный на выборке подростков г. Дубна. Настоящее исследование проводилось в трех московских школах среди учащихся шестых—десятых классов (285 человек). Результаты позволили описать возрастные изменения иерархии потребностей, связанных с основными типами деятельности в подростковом возрасте, а также проанализировать их индивидуальное разнообразие. Сделан вывод, что разработанный ОДОП, основанный на принципе целостного анализа переживаний, открывает возможность для операционализации проблем возрастной динамики мотивационной сферы и ведущей деятельности в подростковом возрасте.

Ключевые слова: переживание, потребность, деятельностно-ориентированные переживания, подростковый возраст.

Подростковый возраст характеризуется резкими качественными изменениями, затрагивающими все стороны развития. Определение хронологических границ и психологического содержания подросткового возраста до сих пор остается дискуссионной проблемой в психологии. В настоящее время нет единого мнения относительно таких важнейших характеристик данного возраста, как «ведущая деятельность» и «центральные новообразования». В целом исследователи отмечают, что существует несоответствие теоретических посылок реально наблюдаемым проявлениям подросточества в связи с тем, что подростковый возраст возник лишь около ста лет назад и не нашел в современной культуре способов своего разрешения, подобно более древним возрастам [12].

Так, если выделение таких видов ведущей деятельности (одной из основных характеристик любого возрастного периода), как, например, игровая (для дошкольного возраста) или учебная деятельность (для младших школьников), практически не вызывает споров, то подростковый возраст, по общему мнению, является одним из самых спорных в этом отношении. Существует предположение, что подросток «перерос» рамки концепции нормативной и унифицированной ведущей деятельности, в которой реализуются его основные психологические потребности. Кроме того, критики концепции ведущей деятельности справедливо указывают, что в ней не разработаны эмпирические критерии диагностики веду-

щей деятельности, и потому она во многом носит нормативный характер (например, В. И. Слободчиков), обобщенно учитывая сложившуюся унифицированную модель системы социализации; что она не учитывает полиморфизма ведущей деятельности, а это особенно заметно, начиная с подросткового возраста (А. В. Петровский, Б. Г. Мещеряков).

Любая деятельность требует определенных условий для своей реализации как внутреннего, так и внешнего порядка. Ограничения и затруднения для осуществления деятельности являются неблагоприятными факторами и событиями, которые могут породить у субъекта деятельности негативные (тревожные и фрустрирующие) переживания. Такие переживания могут быть названы деятельностно-ориентированными переживаниями (впервые использовать понятие деятельностно-ориентированных переживаний было предложено в неопубликованном эмпирическом исследовании Б. Г. Мещерякова и Ю. В. Кирпиченковой). Положительные переживания свидетельствуют об успешном удовлетворении потребности, негативные переживания сопровождают ситуации затруднений в реализации мотивационно значимой деятельности. Таким образом, деятельностно-ориентированные переживания — это такие переживания человека, которые связаны с выполнением какой-либо деятельности и отражают его удовлетворенность или неудовлетворенность в связи с определенными условиями, процессами и результа-

тами значимых для него видов деятельности. Интересно отметить, что в зарубежной психологической литературе недавно тоже появилось понятие деятельностно-ориентированных переживаний. В частности, в статье Л.-А. Пэйлен (L.-A. Palen) и Дж. Д. Коатсворт (J. D. Coatsworth) [15] представлено исследование преимущественно положительных деятельностно-ориентированных переживаний (activity-based identity experiences) и анализируется их содержание и связь с проблемным поведением и психологическим благополучием подростков [15].

Естественно предположить, что чем интенсивнее деятельностно-ориентированные переживания, тем важнее для человека осуществляемая деятельность. Чем осуществляемая деятельность важнее, тем чаще к ней возвращаются мысли субъекта, а следовательно, вновь испытываются переживания по поводу этой деятельности. То есть частота испытываемых интенсивных переживаний по поводу деятельности может свидетельствовать о ее важности для субъекта. Анализируя профили деятельностно-ориентированных переживаний, можно получить информацию о личностном смысле той или иной деятельности, о степени удовлетворенности условиями ее реализации и результатами.

Таким образом, одним из перспективных подходов к диагностике критериев (признаков), которым должна соответствовать деятельность, чтобы подтвердить статус «ведущей» в подростковом возрасте, может быть анализ деятельностно-ориентированных переживаний подростков в аспектах их возрастной и индивидуальной вариативности.

Теоретической основой для таких предположений служит идея Л. С. Выготского о единстве переживания, социальной ситуации и деятельности: «ребенок 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, т. е. к изучению среды, которое переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни» [4, с. 383]. Переживания, как указывает Л. С. Выготский, являются единицей анализа при изучении взаимодействия личности и среды [5]. М. Г. Ярошевский особо отмечал, что «для Л. С. Выготского именно переживание стало той единицей анализа, «клеточкой», с помощью которой можно изучать возрастное развитие. Переживание, по Л. С. Выготскому, выполняет роль системообразующего принципа психики человека» [14, с. 268].

Такое понимание переживания полностью соответствует принципу единства аффекта и интеллекта в анализе любой высшей психической функции. Этот принцип рассматривался Л. С. Выготским как краеугольный камень теории психического развития ребенка. Идею единства интеллекта и аффекта также выдвигали и поддерживали К. Левин, С. Л. Рубинштейн, О. К. Тихомиров и другие исследователи.

Особую значимость понятию переживания Л. С. Выготский придавал при рассмотрении процесса развития личности: «... Переживание и есть единица личности и среды, как оно представлено в развитии. Так что в развитии единство средовых и личностных моментов совершается в ряде переживаний ребенка. Переживание надо понимать как внутреннее отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности... Переживание имеет биосоциальную ориентировку, оно есть что-то находящееся между личностью и средой, означающее отношение личности к среде, показывающее, чем данный момент среды является для личности. Переживание является определяющим с точки зрения того, как тот или иной момент среды влияет на развитие ребенка» [3, с. 188].

Таким образом, применительно к нашему исследованию можно было бы сказать, что переживания показывают, чем деятельность и условия ее реализации как некоторые «моменты среды» являются для личности подростка, и определяют, как различные формы деятельности влияют на развитие подростка.

О переживании как об индикаторе степени значимости происходящего для личности пишет и С. Л. Рубинштейн: «В переживании на передний план выступает не само по себе предметное содержание того, что в нем отражается, познается, а его значение в ходе моей жизни... Переживанием становится для человека то, что оказывается личностно-значимым для него» [13, с. 6].

А. Н. Леонтьев в рамках теории деятельности также рассматривал проблему переживания. Переживание понимается как форма отношения ожидаемого результата деятельности к ее мотиву и определяется как личностный смысл. В опубликованных «Методологических тетрадах» А. Н. Леонтьева есть рассуждения о содержании понятия переживания. Он пишет о переживаниях в самом широком смысле по отношению к психике и деятельности [7, с. 178–180]. А. Н. Леонтьев указывает, что переживания субъекта «...сигнализируют о личностном смысле событий, разыгрывающихся в его жизни, заставляют его как бы приостановить на мгновение поток своей активности, всмотреться в сложившиеся у него жизненные ценности, чтобы найти себя в них или, может быть, пересмотреть их» [7, с. 121].

Т. Д. Марцинковская [8] рассматривает переживание не только как особое состояние человека, но и как механизм социализации и формирования идентичности, причем не только в детских возрастах, а в течение всего жизненного пути, особенно в условиях увеличения неопределенности, которая связана с постоянными трансформациями ценностей, норм, эталонов в современном изменяющемся мире. Анализируя данные эмпирических исследований индивидуальных и социальных переживаний в подростковом возрасте [6], Т. Д. Марцинковская отмечает такие характеристики (показатели) переживаний, как «эмоциональная насыщенность» и «содержание» переживаний. Причем насыщенность и содержание пере-

живаний меняются в течение подросткового возраста от седьмого к одиннадцатому классу школы.

В исследовании И. А. Мещеряковой [11] переживание понимается и операционализируется как отражение проблемной области личности. В опросном исследовании через оценку остроты переживаний по каждой жизненной проблеме учащихся старших классов школы ей удалось наметить контуры типичного проблемного поля старшекласников.

Не только критические ситуации, но и критические возрасты в целом представляют собой переломные и поворотные пункты в развитии личности. «Во все критические возраста внутренняя жизнь ребенка часто связана с болезненными и мучительными переживаниями, с внутренними конфликтами, с преодолением раньше не встречающихся трудностей... Существом всякого кризиса является перестройка внутреннего переживания, которая, по видимости, коренится в изменении основного момента, определяющего отношение ребенка к среде, именно в изменении потребностей и побуждений, которые движут поведение ребенка... Иное начинает интересовать ребенка, иная деятельность возникает у ребенка, и перестраивается сознание ребенка» [4, с. 218]. В критической стадии возраста «... происходит смена прежней социальной ситуации развития и формирование новой, именно эти процессы сопровождаются наиболее острыми переживаниями» [9, с. 111].

Взгляды Л. С. Выготского о роли переживаний в развитии личности получили дальнейшее развитие в работах Л. И. Божович. Желания, стремления и намерения ребенка, сложно переплетенные между собой, то есть весь мир потребностей ребенка лежит за переживаниями. Поэтому чтобы распутать «весь клубок определяющих формирование личности внешних и внутренних обстоятельств», мы должны начинать свой путь от переживаний [1, с. 160].

Развитие личности происходит через разные виды деятельности, поэтому особенно актуальным вопросом является исследование деятельностно-ориентированных переживаний, т. е., как уже было сказано выше, таких переживаний человека, которые связаны с выполнением какой-либо деятельности и отражают его удовлетворенность или неудовлетворенность в связи с определенными условиями, процессами и результатами значимых для него видов деятельности. Чтобы сделать возможным эмпирическое исследование деятельностно-ориентированных переживаний, необходимо определить, какие деятельности можно выделить в подростковом возрасте и какие из них рассматриваются разными авторами как ведущие.

На роль ведущей выдвигались такие деятельности, как интимно-личностное общение со сверстниками (Д. Б. Эльконин, Т. В. Драгунова), общественно-полезная (общественно-значимая, социально-одобряемая) деятельность (Д. И. Фельдштейн, В. В. Давыдов и др.), учебная (А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович), профессионально-учебная деятельность (Д. Б. Эльконин рассматривал ее в качестве ведущей для старшего подросткового возраста), социально-психологическое эксперимен-

тирование (Г. А. Цукерман), мировоззренческое самоопределение (И. С. Кон), самооценивание (Б. Г. Ананьев), личностное самоопределение через разные деятельности (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко) и т. д.

Важно отметить, что в проведенном исследовании мы не пытались определять и характеризовать деятельность, которую можно было бы назвать ведущей в подростковом возрасте. Общая цель исследования — выяснить, насколько значимыми для подростков являются уже выделенные другими авторами типы деятельности через оценку интенсивности и частоты переживаний, возникающих в связи с этими деятельностями.

Мы исходили из предположения, что, изучая переживания человека, можно увидеть картину его ведущих потребностей, связанных с тем или иным видом деятельности. Это положение явилось теоретической и методологической основой нашего исследования индивидуальных и половозрастных особенностей деятельностно-ориентированных переживаний в подростковом возрасте.

Исходя из представлений о полиморфизме ведущих потребностей в подростковом возрасте, можно предположить, что групповые и индивидуальные профили деятельностно-ориентированных переживаний в среднем и старшем школьном возрасте являются многомодальными (многовершинными) и отражают картину полиморфизма ведущих потребностей. Кроме того, при переходе от среднего к старшему школьному возрасту существует определенная возрастная динамика деятельностно-ориентированных переживаний, а также значительные индивидуальные различия частоты и интенсивности переживаний.

Метод

Участники (респонденты)

Исследование проводилось в 2008—2011 гг. В нем приняли участие учащиеся среднего и старшего школьного возраста трех общеобразовательных школ Москвы, всего 285 человек (140 мальчиков и 108 девочек).

Опросник деятельностно-ориентированных переживаний (ОДОП)

При разработке методики исследования для выявления частоты и интенсивности переживаний, связанных с трудностями осуществления различных типов деятельности, мы опирались на плодотворную идею Л. С. Выготского о единстве переживания и социальной ситуации (включая те или иные виды деятельности).

ОДОП основан на принципе целостного анализа переживания: у респондента выясняют не только частоту возникновения тех или иных проблем, но и интенсивность их переживаний по поводу конкретных предметно-содержательных обстоятельств.

Логическая структура ОДОП состоит из семи блоков (пунктов), каждый из которых соответствует одному из семи видов деятельности. Набор этих де-

ятельностей примерно соответствует тем деятельностям, которые в разное время и разными авторами выдвигались на роль ведущей в подростковом возрасте:

- 1) учебно-профессиональная деятельность;
- 2) общение;
- 3) мировоззренческое самоопределение;
- 4) учебная деятельность;
- 5) социально-одобряемая деятельность;
- 6) профессиональное самоопределение;
- 7) самооценивание.

В свою очередь, каждый блок состоит из двух частей по 10 пунктов. Первая часть выясняет, как часто в жизни респондентов встречается то или иное затруднение при выполнении данной деятельности. Вторая часть ОДОП предназначена для оценки интенсивности переживаний по поводу тех же самых проблем.

Затруднения, или проблемы, которые содержатся в пунктах ОДОП, относятся к нехватке различных ресурсов, необходимых для полноценного выполнения деятельности. Это могут быть затруднения, вызванные внешними обстоятельствами (недостаток

временных, пространственных, материальных ресурсов, отсутствие необходимой информации, помощи от окружающих и т. д.), а также затруднения, связанные с внутренними условиями (умения, знания, интерес, желание и т. д.).

В двух блоках вопросов, которые касаются профессионального самоопределения и учебно-профессиональной деятельности, респонденты имели возможность не отвечать на пункты, которые предполагают, что они уже выбрали профессию.

По каждому пункту ОДОП, касающемуся либо частоты, либо интенсивности переживаний, респонденты давали ответ по 5-балльной шкале. На этапе апробации ОДОП стало понятно, что один универсальный ответ для всех пунктов, касающихся частоты переживаний, подобрать достаточно сложно, и это неудобно отвечающим на вопросы. Поэтому в первой части каждого блока вопросов (частота переживаний) предложены заранее сформулированные варианты ответов, соответствующих баллам шкалы. Ниже приводится для примера фрагмент из первой части опросника:

| Как часто это случается в Вашей жизни? | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) | Если Вы не выбрали профессию или не знаете, где будете продолжать обучение после школы, то отмечайте этот вариант ответа (0) |
|--|--------------------------------|----------------------------|---------------------------|--------------------------|------------------------------|--|
| 1. Мне хочется, чтобы в школе было больше предметов, связанных с моей будущей профессией | Никогда не хочется | Изредка хочется | Между «изредка» и «часто» | Часто хочется | Постоянно хочется | 0 |
| 2. Хотелось бы продолжать дальнейшее обучение после школы | Никогда не было такого желания | Изредка есть такое желание | Между «изредка» и «часто» | Часто есть такое желание | Постоянно есть такое желание | 0 |

Во второй части каждого блока (интенсивность переживаний) респондентам необходимо отметить балл, соответствующий силе возникающих у него переживаний по конкретной проблеме, представлен-

ной в каждом пункте. Также был учтен тот возможный вариант, когда в жизни респондента не случается какой-либо из предложенных ситуаций. Пример одного из пунктов второй части опросника:

| Если у Вас это случается или этот вопрос Вас интересует, то как сильно это Вас беспокоит (насколько сильные переживания вызывает)? | Не беспокоит | Слабо беспокоит | Беспокоит между «слабо» и «сильно» | Сильно беспокоит | Крайне беспокоит | Если Вы не выбрали профессию или не знаете, где будете продолжать обучение после школы, то отмечайте этот вариант ответа (0) |
|--|--------------|-----------------|------------------------------------|------------------|------------------|--|
| 1. В школе недостаточно предметов, связанных с моей будущей профессией | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 0 |

Для статистической обработки и наглядного представления данных варианты ответов (5-балльная шкала) переводились в 100-балльную шкалу (1 → 0, 2 → 25, ..., 5 → 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 специальный опросный лист, содержащий в себе сразу и бланк вопросов, и бланк ответов.

Инструкция к опроснику имела следующий вид: «Опросник состоит из двух частей, первая часть выявляет, как часто встречается то или иное событие в Вашей жизни, вторая — определяет интенсивность переживаний по поводу этих событий. Заполнение опросника займет у Вас около 30 минут. Внимательно прочитайте каждое утверждение опросника. Исходите из своего опыта за последние полгода-год. Каждое утверждение можно оценивать только одним ответом. Отвечайте по порядку, ничего не пропуская!»

Результаты и обсуждение

На основе субъективных оценок респондентами частоты и интенсивности собственных переживаний в связи с трудностями в реализации деятельности вычислялись два показателя: «интегральный показатель переживаний (ИПП)» и «эмоциональный вес переживаний (ЭВП)». Ниже представлены результаты анализа среднегрупповых значений этих показателей в зависимости от факторов «вид деятельности», «класс (возраст)», «пол», и построены профили деятельностно-ориентированных переживаний для всей выборки в целом и для каждого класса в отдельности.

Анализ результатов показал, что наиболее интенсивные и частые (отрицательные) переживания подростков с шестого по десятый класс связаны с проблемами в учебно-профессиональной деятельности, мировоззренческом самоопределении и профессиональном самоопределении. Самые низкие значения ИПП у деятельности общения показаны на рис. 1.

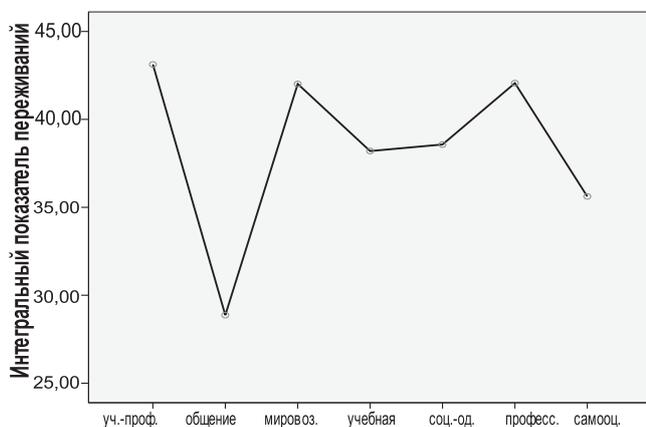


Рис. 1. Интегральный показатель переживаний по семи видам деятельности по всей выборке в целом:

уч.-проф. — учебно-профессиональная деятельность; общение — общение; мировоз. — мировоззренческое самоопределение; учебная — учебная деятельность; соц.-од. — социально-одобряемая деятельность; проф. — профессиональное самоопределение; самооц. — самооценивание

Тот факт, что данный профиль не является случайным и нестабильным, но, напротив, отражает устойчивую закономерную картину, доказывается тем, что практически идентичный профиль ДОП по всей выборке в целом был получен в исследовании на другой региональной выборке (г. Дубна) [10], что также является подтверждением надежности опросника.

Для проверки значимости различий средних интегральных показателей для разных видов деятельности проведен трехфакторный дисперсионный анализ с внутрисубъектным фактором «вид деятельности» и межсубъектными факторами «класс» и «пол». Из этих трех факторов существенным оказался только фактор «вид деятельности» ($F = 26,17, p < 0,001$).

По результатам дисперсионного анализа взаимодействие между факторами «вид деятельности» и «пол» является значимым ($F = 2,18, p < 0,05$). Но

критерий Стьюдента не выявляет значимых половых различий ни для одного из видов деятельности. Лишь для профессионального самоопределения различие между мальчиками и девочками находится на уровне тенденции ($t = 1,789, p = 0,075$). Более интенсивные переживания по этому типу деятельности имеют место у девочек. Можно предположить, что такая ситуация может быть связана с представлениями о «мужских» профессиях в нашем обществе и некоторой более четкой определенностью профессионального выбора у мужчин. Но в целом возрастная динамика у мальчиков и девочек выглядит очень похожим образом. Таким образом, фактор «пол» респондентов можно считать наименее влиятельным и, следовательно, утверждать, что половые различия большой роли не играют.

Дисперсионный анализ показал также значимость взаимодействия между факторами «вид деятельности» и «класс» ($F = 2,28, p < 0,001$). Это означает, что профили переживаний для разных классов не идентичны и существует определенная возрастная динамика переживаний, связанных с семью типами деятельности.

Для анализа возрастной динамики деятельностно-ориентированных переживаний на основе вычисленных ИПП для каждого типа деятельности были построены графики возрастной динамики деятельностно-ориентированных переживаний (рис. 2).

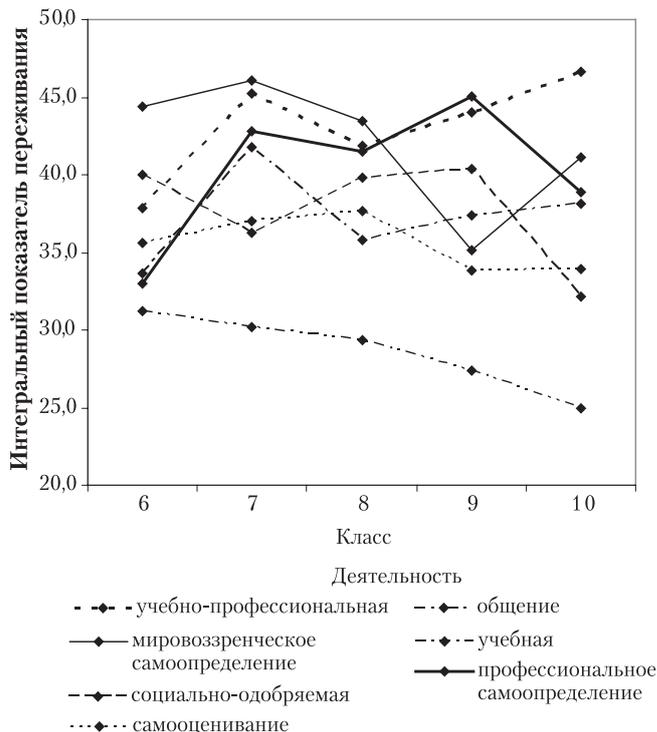


Рис. 2. Возрастная динамика переживаний для семи видов деятельности

Проверка с помощью апостериорных тестов парных различий ИПП между классами для каждой деятельности показала, что статистически значимые различия в переживаниях между классами (возрас-

тами) проявляются не во всех семи деятельности. Не было обнаружено статистически значимой возрастной тенденции в изменении переживаний по поводу самооценивания и общения.

Но для других пяти видов деятельности выявлена статистически значимая возрастная динамика изменений интегрального показателя переживаний. Для учебно-профессиональной деятельности и профессионального самоопределения наблюдается тенденция к возрастанию переживаний, а для социально-одобряемой деятельности, наоборот, к снижению переживаний в течение исследуемого возрастного периода. Для мировоззренческого самоопределения, учебной деятельности картина изменений ИПП более сложная — уровень переживаний изменяется не монотонно с возрастом (см. рис. 2).

Тот факт, что к старшим классам значительно возрастает частота и интенсивность переживаний в связи с дефицитами условий реализации деятельностей, связанных с профессиональным самоопределением и профессиональным обучением, во-первых, подтверждает взгляды многих отечественных исследователей (например, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, И. С. Кона, Д. И. Фельдштейна), что к концу обучения в школе начинает формироваться самоопределение, связанное с выбором профессии, и, во-вторых, служит хорошим подтверждением содержательной валидности апробированного опросника.

Кроме анализа возрастной динамики интенсивности деятельностно-ориентированных переживаний была получена картина того, как распределяются по интенсивности и частоте деятельностно-ориентированные переживания внутри одного класса (таблица).

Дополнительную важную информацию о значимости разных видов деятельности позволяет получить показатель «эмоциональный вес переживаний»

(ЭВП). Он вычисляется как отношение интенсивности переживаний к частоте переживаний [10]. Этот показатель выявляет уровень эмоциональной отзывчивости подростков на трудности, которые возникают в разных видах деятельности. В нашем исследовании показатель ЭВП демонстрирует существенно повышенную эмоциональную отзывчивость подростков на проблемы в сферах общения и профессионального самоопределения.

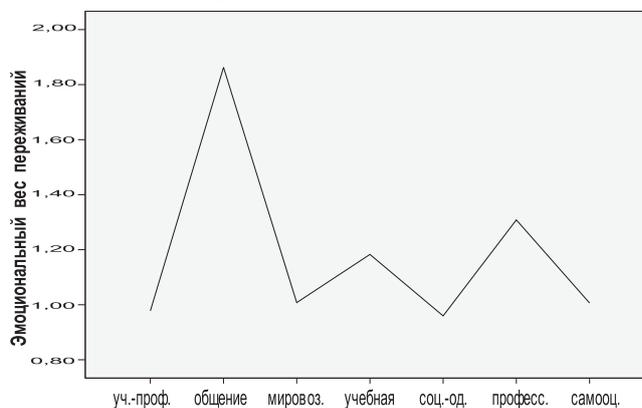


Рис. 3. Показатель «Эмоциональный вес переживаний» по семи видам деятельности по всей выборке в целом

При сравнении показателей ЭВП и ИПП для деятельности общения интересно отметить, что при наибольшем эмоциональном весе по сравнению с другими деятельностями (это превосходство статистически не значимо только относительно профессионального самоопределения) интегральный показатель переживаний по поводу общения имеет самые низкие значения (см. рис. 1 и 3). Можно предположить, что подростки наиболее отзывчивы на трудности, возникающие в этой деятельности, хотя интенсивные негативные переживания по поводу общения

Таблица

Распределение деятельностно-ориентированных переживаний внутри каждого класса (по уровням значений ИПП)

| Класс | I место | II место | III место |
|-------|---|---|-----------|
| VI | Мировоззренческое самоопределение Социально-одобряемая деятельность | Общение Учебная деятельность Профессиональное самоопределение Самооценивание Учебно-профессиональная деятельность | |
| VII | Мировоззренческое самоопределение Учебная деятельность Профессиональное самоопределение Учебно-профессиональная деятельность | Социально-одобряемая деятельность Самооценивание | Общение |
| VIII | Мировоззренческое самоопределение Профессиональное самоопределение Учебно-профессиональная деятельность | Социально-одобряемая деятельность Самооценивание Учебная деятельность | Общение |
| IX | Профессиональное самоопределение Учебно-профессиональная деятельность Социально-одобряемая деятельность | Мировоззренческое самоопределение Самооценивание Учебная деятельность | Общение |
| X | Учебно-профессиональная деятельность Мировоззренческое самоопределение | Профессиональное самоопределение Социально-одобряемая деятельность Самооценивание Учебная деятельность | Общение |

возникают значительно реже, чем в других деятельности. Иными словами, высокие по уровню интенсивности переживания и проблемы в данной деятельности возникают редко, если же подросток осознает, что ему не хватает ресурсов и условий для общения со сверстниками, то переживания по этому поводу очень сильные. Такое сочетание двух показателей (ИПП и ЭВП) не противоречит тому, что потребность подростков в общении действительно очень высока и эта деятельность по праву считается одной из наиболее важных в подростковом возрасте.

В ситуации деятельности профессионального определения и ИПП и ЭВП имеют высокие значения, т. е. профессиональное самоопределение находится в числе лидирующих как по ЭВП, так и по ИПП. Подростки часто бывают не удовлетворены ресурсами, условиями и результатами этой деятельности и испытывают интенсивные переживания по этому поводу. Такие результаты еще раз показывают, что потребность в профессиональном самоопределении в старшем подростковом возрасте действительно является одной из ведущих.

Результаты проведенного анализа возрастной динамики деятельностно-ориентированных переживаний, сравнения показателей ИПП и ЭВП в каждом классе отдельно позволяют говорить о глубокой перестройке мотивационной структуры личности и, возможно, структуры личностно-значимых деятельностей в течение подросткового возраста. Это подтверждает гипотезу, что групповые и индивидуальные профили деятельностно-ориентированных переживаний в среднем и старшем школьном возрасте являются многомодальными (многовершинными) и отражают картину полиморфизма ведущих потребностей в этом возрастном периоде.

Кроме анализа групповых характеристик деятельностно-ориентированных переживаний мы проводили анализ их индивидуальных особенностей. Он проводился на основе полученных индивидуальных профилей «интегрального показателя переживаний» (ИПП) и «показателя эмоционального веса переживаний» (ЭВП).

Анализ индивидуальных профилей переживаний показал значительную степень их структурного разнообразия. Среди полученных разных вариантов профилей были выделены крайние случаи (профили, отражающие наиболее интенсивные переживания и, наоборот, наименее интенсивные), а также несколько наиболее типичных профилей.

Для того чтобы соотнести результаты ОДОП с реальной индивидуальной социально-психологической ситуацией выбранных респондентов, мы использовали метод экспертной оценки и структурированного интервью.

В качестве экспертов выступили педагоги-психологи, работающие с данными школьниками в образовательных учреждениях. Педагогам-психологам было предложено оценить индивидуальные профили школьников с точки зрения их конкретных психологических особенностей, успехов и трудностей в

школьной жизни, особенностей взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, особенностей семейной ситуации.

В структурированное интервью с респондентами-подростками были включены вопросы о тех реальных событиях, впечатлениях, действиях, которые сопровождают в каждом конкретном случае одну из семи деятельностей. Это дало возможность более детально рассмотреть, что вкладывают подростки в понимание той или иной деятельности, как сами оценивают ее значимость в своей жизни.

Более подробное описание полученных данных будет представлено в другой статье, но уже сейчас важно отметить, что высокая степень структурного разнообразия индивидуальных профилей деятельностно-ориентированных переживаний подтверждает гипотезу о значительных индивидуальных различиях частоты и интенсивности деятельностно-ориентированных переживаний у подростков среднего и старшего школьного возраста. Это позволяет говорить, что для одного и того же возраста существует определенное межличностное разнообразие ведущих потребностей и, вероятно, деятельностей.

В целом можно сделать следующие выводы.

1. Разработанный опросник деятельностно-ориентированных переживаний (ОДОП), основанный на принципе целостного анализа переживаний, может быть использован как инструмент для изучения значимых деятельностей. К тому же он открывает возможность для операционализации проблем изучения возрастной динамики мотивационной сферы и ведущей деятельности в подростковом возрасте.

2. Выявленная в ходе исследования возрастная динамика деятельностно-ориентированных переживаний показывает перестройку в иерархии потребностей при переходе от среднего к старшему школьному возрасту. Это дает возможность говорить, что в течение подросткового возраста происходит глубокая перестройка мотивационной структуры личности, определенным образом изменяется личностная значимость той или иной деятельности и степень удовлетворенности ее условиями и результатами.

3. Существует значительная степень разнообразия индивидуальных профилей деятельностно-ориентированных переживаний в подростковом возрасте, что подтверждает гипотезу о существенных индивидуальных различиях частоты и интенсивности деятельностно-ориентированных переживаний у подростков среднего и старшего школьного возраста.

4. Групповые и индивидуальные профили деятельностно-ориентированных переживаний в среднем и старшем школьном возрасте являются многомодальными (многовершинными) и отражают картину полиморфизма ведущих потребностей в данном возрастном периоде.

Автор статьи выражает большую благодарность научному руководителю исследования профессору, доктору психологических наук Борису Гурьевичу Мещерякову.

Литература

1. *Божович Л. И.* Проблемы формирования личности. Воронеж, 1997.
2. *Выготский Л. С.* Проблема возраста // Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1984.
3. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. М., 2004.
4. *Выготский Л. С.* Детская психология // Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1984.
5. *Выготский Л. С.* Лекции по педологии. Ижевск, 2001.
6. *Гринфельд И. Л.* Динамика процесса формирования социокультурной идентичности в подростковом возрасте: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Психологический институт РАО. М., 2003.
7. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 2004.
8. *Марцинковская Т. Д.* Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. № 3 (5). Электронная версия: <http://psystudy.ru>
9. *Мещеряков Б. Г.* Взгляды Л. С. Выготского на науку о детском развитии // Культурно-историческая психология. 2008. № 3.
10. *Мещеряков Б. Г., Рахматуллина Е. А., Хотулева М. С., Авдонина Н. Б.* Деятельностно-ориентированные переживания в подростковом возрасте // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2010. № 2. Электронная версия: <http://www.psyanima.ru>.
11. *Мещерякова И. А.* Некоторые проблемы и результаты изучения проблемного поля старшеклассников // Культурно-историческая психология. 2006. № 4.
12. *Поливанова К. Н.* Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. № 1.
13. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М., 1946.
14. *Ярошевский М. Г. Л. С.* Выготский: в поисках новой психологии. М., 2007.
15. *Palen Lori-Ann, J. Douglas Coatsworth.* Activity-based identity experiences and their relations to problem behavior and psychological well-being in adolescence // Journal of Adolescence. 2007. Vol. 30.

Age Dynamics of Activity-Related Emotional Experience in Adolescents

Ye. A. Rakhmatullina

PhD student at the Chair of Pedagogical Psychology at the Moscow State University of Psychology and Education, researcher at the Laboratory of Theoretical and Experimental Issues in Cultural-Historical Psychology (Moscow State University of Psychology and Education), psychologist at the «Intellectual» boarding school

The article presents results of a study on activity-related emotional experience in adolescents, its age specifics and interindividual differences. The study draws upon the theoretical concept developed by L. S. Vygotsky and his disciples referring to the correlation between one's needs and emotional experiences in the critical periods of personality development. The inventory of activity-related emotional experience (ODOP), which had previously been approved on a sample of adolescents from Dubna city, was used and partly improved during the research. The study was carried out in three Moscow schools among the students of 6–10 grades (a total of 285 subjects). The outcomes provided enough data to describe the age-specific changes in the hierarchy of needs related to the main types of activities in adolescence, as well as to analyse the individual diversity of these changes. As it is concluded, the developed inventory, which is based on the principle of comprehensive analysis of emotional experience, opens the possibility of operationalising the problem of age dynamics of motivational sphere and leading activity in adolescence.

Keywords: emotionalexperience (perezhivanie), need, activity-related emotional experience, adolescence.

References

1. *Bozhovich L. I.* Problemy formirovaniya lichnosti. Voronezh, 1997.
2. *Vygotskii L. S.* Problema vozrasta // Vygotskii L. S. *Sobr. soch.*: B 6 t. T. 4. M., 1984.
3. *Vygotskii L. S.* Psihologiya razvitiya rebenka. M., 2004.
4. *Vygotskii L. S.* Detskaya psihologiya // Vygotskii L. S. *Sobr. soch.*: B 6 t. T. 4. M., 1984.
5. *Vygotskii L. S.* Lekcii po pedologii. Izhevsk, 2001.
6. *Grinfel'd I. L.* Dinamika processa formirovaniya sociokul'turnoi identichnosti v podrostkovom vozraste: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk / Psihologicheskii institut RAO. M., 2003.
7. *Leont'ev A. N.* Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M., 2004.
8. *Marcinkovskaya T. D.* Perezhivanie kak mehanizm socializacii i formirovaniya identichnosti v sovremennom menyayushemsya mire [Elektronnyi resurs] // Psihologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. zhurn. 2009. № 3 (5). Elektronnaya versiya: <http://psystudy.ru>
9. *Mesherjakov B. G.* Vzgl'yady L. S. Vygotskogo na nauku o detskom razvitiy // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2008. № 3.
10. *Mesherjakov B. G., Rakhmatullina E. A., Hotuleva M. S., Avdonina N. B.* Deyatel'nostno-orientirovannye perezhivaniya v podrostkovom vozraste // Psihologicheskii zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshestva i cheloveka «Dubna». 2010. № 2. Elektronnaya versiya: <http://www.psyanima.ru>.
11. *Mesherjakova I. A.* Nekotorye problemy i rezul'taty izucheniya problemnogo polya starsheklassnikov // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2006. № 4.
12. *Polivanova K. N.* Psihologicheskoe sodержanie podrostkovogo vozrasta // Voprosy psihologii. 1996. № 1.
13. *Rubinshtein S. L.* Osnovy obshei psihologii. M., 1946.
14. *Yaroshevskii M. G.* L. S. Vygotskii: v poiskah novoi psihologii. M., 2007.
15. *Palen Lori-Ann, J. Douglas Coatsworth.* Activity-based identity experiences and their relations to problem behavior and psychological well-being in adolescence // Journal of Adolescence. 2007. Vol. 30.