

Некоторые проблемы и результаты изучения проблемного поля старшеклассников

И.А. Мещерякова

доцент Московского городского психолого-педагогического университета

Представлены теоретические основания, методика и основные результаты изучения проблемного поля старшеклассников. Обосновывается правомерность введения понятия «проблемное поле старшеклассника». Описан оригинальный опросник «Мир переживаний», с помощью которого было исследовано около 500 учащихся VIII–XI классов. Оценена острота переживаний по семи основным проблемным областям, что позволило очертить контуры проблемного поля старшеклассников. Показано, что наиболее острой проблемной областью является для старшеклассников будущее, а наименее острыми — внешний облик и здоровье, общение со взрослыми и сверстниками, а также бытовые проблемы. Проблемы, связанные со школой, собственным Я и духовным становлением, занимают промежуточное положение в проблемном поле. Обнаружено, что общий уровень переживаний невысок и, фиксируя существование проблемных ситуаций в своей жизни, старшеклассники не обязательно остро переживают их. При этом в охваченной выборке выделяются группы, различающиеся по началу переживаний, причем общие контуры проблемного поля остаются постоянными, что дает основания считать проблемное поле старшеклассников относительно инвариантным.

Ключевые слова: проблема, проблемное поле, переживание, старшеклассник, подросток.

Жизнь человека — постоянная встреча с множеством проблем. Каждый психологический возраст можно охарактеризовать не только при помощи ведущей деятельности, психических новообразований, но и посредством тех типичных проблем, с которыми люди сталкиваются и которые пытаются решить в тот или иной период жизни. Для обозначения предмета обсуждения (не вдаваясь в возможные терминологические и научно-исторические тонкости) дадим рабочее определение термина «проблема». В дальнейшем мы будем обозначать как **проблему** такую жизненную ситуацию, которая затрагивает интересы личности и воспринимается (переживается) ею как неудовлетворительная и требующая разрешения*. Возникновение проблемы, как правило, рождает у человека напряженные размышления и эмоциональные переживания, при этом проблема не всегда вызвана «объективными» — реально имеющими место — неуспешностью или обстоятельствами. В свою очередь, для обозначения сложного психического отражения жизненных проблем можно воспользоваться термином «проблемный комплекс»; однако подчеркнем, что, в отличие от юнгианского понятия комплекса, проблемный тип комплекса отнюдь не обязательно должен быть вытесненным в бессознательное, хотя такую судьбу нельзя полностью исключить.

Являясь одновременно субъектом нескольких деятельности, множества взаимоотношений и выполняющая спектр социальных ролей, на любом дискретном отрезке своего жизненного пути каждый человек чаще всего сталкивается не с одной проблемой, а с несколькими. Будем называть **проблемным полем субъекта** совокупность проблем, которые тревожат личность на протяжении достаточно длительного периода времени (например, месяцев); это поле допустимо рассматривать как определенным образом упорядоченное множество проблемных комплексов личности. Естественно, что проблемы, составляющие проблемное поле, могут различаться по своей интенсивности. Кроме того, каждая из них не дает о себе знать ежесекундно, однако в рассматриваемый период жизни все они значимы для человека, что проявляется в переживаниях, размышлениях, надеждах, опасениях.

Проблема и проблемное поле представляют собой фиксацию неких жизненных реалий личности (или группы) и могут быть исследованы на разных уровнях и разными методами, в частности, психологически, социологически, геронтологически и т. д. Нам представляется интересным подойти к психологическому анализу проблемного поля и составляющих его проблем через призму переживаний. Понятие переживания, возможно, относится к

* Фактически мы лишь приравниваем трактовку к масштабу личности, поскольку проблема определяется как «теоретический или практический вопрос, требующий разрешения, исследования» (Словарь иностранных слов. 15-е изд., испр. М.: Рус.яз., 1988. С. 400).

категории сложнейших в психологии. Оно фиксирует не только эмоционально окрашенное состояние, стремления и страхи, желания, ценности, но и представленность их в сознании личности и в ее жизни. Этот аспект отражен Ф.Е. Василюком (1984) в концепции переживания-деятельности и базируется на давней традиции российской психологии и философии (С.Л. Франк, В.В. Зеньковский, М.М. Рубинштейн, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.П. Зинченко и др.). Фактически идея переживания устойчиво противостоит разнообразным методам психологической вивисекции и воссоединяет, сплавляет воедино аффект, интеллект и активность (деятельность, поведение).

Известно, что Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал значимость конструкта переживаний, выделяя его комплексный и целостный характер. «Переживание надо понимать как внутреннее отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности. Всякое переживание есть всегда переживание чего-нибудь. Нет переживания, которое не было бы переживанием чего-нибудь, как нет акта сознания, который не был бы актом сознания чего-нибудь. Но всякое переживание есть мое переживание. В современной теории переживание вводится как единица сознания, т.е. такая единица, где основные свойства сознания даны как таковые, в то время как во внимании, в мышлении не дано связи сознания» [5, с. 382]. Кроме того, Л.С. Выготский писал о переживании усилия, а вслед за ним Б.Д. Эльконин — о «претерпевании усилия» — «претерпевание действующим своего действия, страдание от него» [см.: 7, с. 252]. Хотя речь шла об усилиях двигательных, но это же применимо и к усилиям ума и души. Тогда мы получаем собственно наш контекст — стоящая перед личностью проблема как переживание, претерпевание усилия понять, совладать, справиться с ситуацией.

Определив психологическое содержание переживания как единицы сознания и одновременно единицы изучения личности и среды, Л.С. Выготский давал психологическую характеристику возраста и возрастных кризисов именно через переживания. В частности, он использовал особенности переживаний при сопоставлении детского и подросткового возрастов и отмечал, что для подростка характерен сильный подъем субъективных переживаний, разрастание и углубление интимной жизни, приводящих к возникновению особого, своего внутреннего мира [4, с. 26–33]. В конечном счете с именем Выготского связана еще одна важная линия в понимании переживаний. «Исследования аффективно-потребностной сферы ребенка, — пишет Л.И. Божович, — с которых началась деятельность нашего научного коллектива, привели к выводу, что развитие этой сферы происходит принципиально по тем же самым законам, что и развитие познавательных процессов», т.е. «проходит тот же путь культурно-исторического развития» [1, с. 114–115].

С этой точки зрения особый интерес представляет этап перехода переживания в свою высшую форму, что опосредствовано развитием рефлексии и понятийного мышления. Очевидно, есть основание для заключения, которое сам Л.С. Выготский в явной форме не сделал: развитие переживаний в онтогенезе следует по общему, магистральному для высших психических функций пути. На определенном этапе происходит интеллектуализация переживаний (т.е. рефлексивное осознание и овладение ими), и в результате субъект получает возможность более или менее успешно осуществлять сознательную саморегуляцию переживаний. Таким образом, возникает новый мир собственных переживаний, который можно рассматривать как одно из новообразований отрочества, и только в этом возрасте (благодаря овладению понятиями) становится возможной их систематизация, упорядочение и познание. Возникновение интеллектуализированных переживаний обеспечивает дальнейшее развитие личности. Однако для подростка образование понятий — молодое и нестойкое приобретение интеллекта — скорее начало большого пути; его мышление ни в коем случае не «проникнуто» понятиями. Очевидно, при нормальном развитии этот процесс должен укорениться и упрочиться уже на следующей возрастной стадии развития, в юношеском возрасте.

А.В. Запорожец также рассматривал эмоции как внутренний психологический механизм связи между мышлением и чувственно-предметной деятельностью индивида. В.П. Зинченко уточняет: «Это такое «между», которое может приобретать власть и над мышлением, и над деятельностью. С этой точки зрения «эмоциональное переживание» не отблеск состояний индивида, а то, что им, индивидом, не только воспринято и понято, но и действительно прожито и пережито. Это витальный опыт успехов и неудач, побед и поражений, который человек приобрел как личность, вступая в многообразные отношения с предметным миром и окружающими людьми» [6, с. 92].

Естественно, что интерес к проблемам и переживанию проблем в подростковом и юношеском возрасте возник не сегодня и даже не вчера. В 20–30-е гг. XX в. большое внимание этой теме уделяли педологи и психологи, из чьих работ можно сделать, по крайней мере, один вывод: переживаний у молодежи было не мало. Многие авторы того времени сочетали научный подход и литературный стиль изложения, оставив описания, которые заслуживают нашего внимания и вместе с тем требуют критического отношения, дополнения и уточнения. Отметим характерные черты подобных описаний. Как правило, они опираются на данные, полученные из дневников и наблюдений; имеют качественный, феноменологический характер, в них отсутствует точная количественная информация о частоте, длительности, интенсивности переживаний; явно преобладают характеристики эмоциональных состояний и недостаточно четко обозначено предметное содержа-

ние проблемного поля; многие авторы ограничиваются одной общей схемой возрастных особенностей, в лучшем случае делая попытки детализировать ее по полу (Ш. Бюлер, М.М. Рубинштейн и др.). На основе проведенного М.М. Рубинштейном анализа юношеских дневников и ретроспективных автобиографических записей 129 человек к основным переживаниям, чувствам и состояниям следует отнести чувства одиночества, покинутости; сетования: «никто меня не любит», «никто меня не понимает»; тоску; ужас; страх; апатию; бурные перепады настроения; потребность все осмыслить, «наплыв дум»; переживания несправедливости; сомнения в своих силах; веру в свои силы; борьбу с собой; страх перед потерей рассудка («иногда мне кажется, что я схожу с ума»); презрение к людям; обиду на окружающих; честолюбивые мечты; стремление служить человечеству; потребность в друге; потребность в любви; стыд.

Уместно задаться вопросом: насколько случайны и насколько типичны эти переживания? Что в них является историческим и что — универсальным, что — возрастным, а что — индивидуальным? Ответить на этот вопрос могли бы исследования, проведенные с разными возрастными и социокультурными группами, однако именно в таких исследованиях ощущается явный недостаток. Данное положение отчасти можно объяснить перемещением фокуса внимания к практической психологии, что предполагает скорее выявление индивидуальных «здесь-и-теперешних» переживаний. Помимо этого, значительный массив эмпирических исследований — как за рубежом, так и у нас — посвящен изучению отдельно взятых проблем (отношения с родителями, избыточный вес, экзаменационный стресс, профессиональное самоопределение и многое, многое другое), а также изучению отдельно взятых групп несовершеннолетних (правонарушители, больные диабетом и т. п.).

Определенное представление о проблемах и переживаниях подростков можно получить, анализируя исследования жизненных стрессоров, тревог и жизненных проблем. Ф. Райс приводит результаты проведенного в Великобритании опроса солидной (более 3300 чел.) выборки старшеклассников. И у девушек, и у юношей первое место среди стрессоров занимают экзамены, а второе — собственная смерть. Помимо этого, независимо от пола респондента, в первую десятку входят (но у юношей и девушек занимают разные места): ядерная война; учеба в школе; СПИД; безработица; болезни; смерть в семье. Гендерные различия состоят в том, что юноши вносят в список десяти важнейших стрессоров работу по дому и неприятные ситуации, а девушки — семейные проблемы и плохие отношения с друзьями [8]. Шкала жизненных стрессоров Р. Иаурта, Дж. Йорка и М. Хассей содержит 31 пункт. Первые четыре позиции связаны со смертью (родителя, сиблинга, друга, родственника); на пятом месте — развод или разбег родителей; после чего помещены арест; провал на эк-

замене; проблемы с алкоголем и потеря любимого домашнего животного [8, с. 36–40].

Знакомство с этими списками позволяет констатировать некоторые особенности: во-первых, их обширность, во-вторых, тематическую разнородность, в-третьих, частичное совпадение с аналогичными шкалами стрессоров для взрослых, в частности, со шкалой социальной адаптации Холмса-Рея [см., напр.: 10, с. 43]. Наконец, в шкале стрессоров Р. Иаурта и его коллег легко обнаруживается ряд специфических, характерных для молодежи проблем — таких, как провал на экзамене, изменение внешнего облика, прыщи, начало менструации, ссоры с сибсами. Заметим, что, с одной стороны, далеко не все из этих проблем квалифицируются как таковые взрослыми, а с другой, многие из перечисленных стрессоров «узурпируются» взрослыми — расцениваются не как «детские».

Большинство исследований жизненного стресса у подростков проводилось в США, Великобритании и ориентированных на запад странах. Считается, что в западных культурах несовершеннолетние испытывают сильные переживания, сталкиваются с более стрессующими жизненными событиями и, как следствие, имеют более высокий риск физических и психологических заболеваний и наркомании. Однако в последние годы появляется все больше исследований, проведенных на несовершеннолетних в азиатских и африканских странах [11, 15, 16]. Безусловно, эти исследования выявили ряд отличий в проблемных областях подростков, живущих в различных культурах.

Оказалось, что для подростков Зимбабве основными стрессорами являются школьные занятия, отношения с людьми, общественная жизнь и финансовые затруднения [15]. Авторы связывают это с историко-экономическими особенностями (сильный экономический спад). Только ученики с превосходной успеваемостью имеют некоторые шансы на трудоустройство по окончании школы, поэтому в школьной системе наблюдается чрезвычайно жесткая конкуренция. Семьи часто рассматривают траты на обучение детей как финансовое инвестирование будущего, а это накладывает на подростков дополнительные обязательства перед родителями и сиблингами. Развитие молодежи происходит под тенью СПИДа, что проявляется не только в потере близких (в результате пандемии осиротели 900 000 ребят в возрасте до 15 лет), но и в ухудшении материального положения и вероятности заболеть самому. Вследствие этого нормальное половое развитие тоже может стать стрессором. Наиболее вероятно, что именно эти особенности «социальной ситуации развития» определяют отличие жизненных стрессоров (и, соответственно, жизненных проблем) зимбабвийских подростков от, к примеру, британских.

Кросс-культурное исследование китайских и американских старшеклассников выявило внекультурное единство доменов (или проблемных областей): наиболее значимыми проблемными областями ока-

зались семья, сверстники, школа и соседское окружение. Различия проявляются в том, что на вовлечение в проблемное поведение у американских подростков наибольшее влияние оказывают проблемы с семьей и сверстниками, а у китайских — проблемы со сверстниками и в школе [11]. То, что не было выявлено влияния ни гендера, ни возраста, позволило Ф. Коста и его соавторам сделать вывод о не зависящей ни от пола, ни от возраста, ни от культуры картине уровней риска и психологической защиты подростка по каждой из проблемных областей. В исследовании, выполненном Дженифер Унгер, Ян Ли и др. [16], представлена шкала стрессирующих жизненных событий, полученная на выборке подростков из материкового Китая. Наиболее частыми стрессорами оказались негативные события, связанные со школой (низкий рейтинг в списке учеников; неудача на экзамене или получение плохой оценки; наказание в виде пересаживания на другое место в классе). Далее в списке стрессоров значатся негативные семейные события (смерть родителя; развод родителей; употребление наркотика родителем; попадание члена семьи в катастрофу; недееспособность родителя). Третье место занимают позитивные события, связанные с общением со сверстниками; четвертое — позитивные события, связанные с семьей. Негативные события, вызванные общением со сверстниками, занимают только пятое место; позитивные события, связанные со школой, — шестое. Реже всего называют негативные события, связанные со здоровьем и насилием.

Унгер и ее китайские коллеги полагают, что они подтвердили мнение о более низком уровне переживаемого стресса у китайских подростков по сравнению с американскими. Возможную причину они усматривают в локализации стрессоров в пределах одной проблемной области (домена) — школы, тогда как американские подростки испытывают стресс в различных проблемных областях. Представляется вероятным, что различия в стрессорах вызваны различиями в образовательной ситуации: китайские школьники отдают учебе гораздо больше сил и времени и уже в средней школе вступают в конкуренцию со сверстниками (этот стресс большинство американских несовершеннолетних не испытывает до колледжа). Характер связанного с семьей стресса также не одинаков. По мнению авторов исследования, в США и других индивидуалистических культурах возрастающая автономия и независимость от родителей рассматриваются как неотъемлемая часть пубертатного периода, поэтому многие из важных для американских подростков жизненных событий связаны с сепарацией от родителей (начало вождения машины, зарабатывание карманных денег, проведение каникул без родителей). В Китае же пубертатный период не рассматривается как процесс индивидуализации с целью развития самостоятельной личности, поэтому борьба за сепарацию от родителей или вообще не может быть испытана китайскими несовершеннолетними, или не

может быть испытана с теми же эмоциональными коннотациями. Кроме того, традиции могут сказываться в том, что подростки приписывают своим индивидуальным проблемам меньшую важность и рассматривают свои эмоции как не соответствующие обществу в целом.

Попытки объяснить различия в шкалах стрессоров культурными особенностями представляются нам заслуживающими внимания, тем более что в своем обзоре Дж. Унгер и ее соавторы упоминают примечательный факт, полученный в другом недавнем исследовании: список стрессоров для подростков Гонконга гораздо ближе к американскому, чем к китайскому. Примечательно и то, что американские несовершеннолетние также не представляют собой однородной массы. В частности, были выявлены различия между студентами американцами-азиатами и американцами-европеоидами в чувстве безысходности и суицидальном риске, а также социальном мышлении и перфекционизме, причем первые опережают вторых практически по всем показателям [12]. На пятитысячной выборке подростков от 11 до 18 лет были обнаружены существенные различия в стиле атрибуций и способе компенсации поведенческих проблем между евроамериканскими подростками, с одной стороны, и афро- и испаноамериканскими, с другой [13]. Впрочем, список исследований и различий можно продолжать и продолжать.

Особый интерес для нас представляет исследование, проведенное Д.Б. Харрисом [14]. Уникальность данного исследования заключается в том, что была поставлена цель сопоставить самовосприятие проблем американскими старшеклассниками, принадлежащими к двум разным поколениям. Для этого необходимо было получить результаты, сопоставимые с полученными 22 годами ранее в работе Саймонда (на которую активно ссылается Харрис). Используя ту же методику ранжирования и исследуя близкую по социально-демографическим характеристикам выборку учеников VIII—XII классов, Д.Б. Харрис получил такие сырые данные, которые позволили оценить статистическую значимость различий между оценками своих проблем американской учащейся молодежью в 1935 и 1957 гг. (по t-критерию).

Выяснилось, что в 1935 г. у девочек лидирующей пятеркой жизненных проблем являлись (в порядке убывания ранга): 1) личная привлекательность; 2) здоровье; 3) деньги; 4) личные, моральные качества; 5) учебные навыки + философия жизни + манеры. В 1957 г. пятерку лидирующих проблем у девочек составляли: 1) учебные навыки; 2) деньги; 3) личная привлекательность + психическая гигиена; 4) личные и моральные качества; 5) дом, семейные отношения. Мальчики 1935 г. указывали на следующую пятерку лидирующих жизненных проблем: 1) деньги; 2) здоровье; 3) учебные навыки; 4) личные, моральные качества; 5) философия жизни. Картина, полученная в 1957 г.: 1) учебные навыки; 2) деньги; 3) личные, моральные качества; 4) фило-

софия жизни; 5) манеры. Иными словами, у девочек изменения проявились в повышении проблемности учебных навыков, психической гигиены и понижении значимости личной привлекательности ($p < 0,01$), а у мальчиков — в повышении важности учебных навыков и философии жизни ($p < 0,01$).

Как видим, за два десятилетия у старшеклассниц и старшеклассников в восприятии жизненных и интересующих проблем произошли серьезные изменения: некоторые проблемы и интересы, изменив ранг, сохраняют место в лидирующей пятерке, а какие-то вытесняются новыми. Например, такая девичья проблема, как привлекательность, остается с понижением значимости; а общешкoльная проблема — учебные навыки — перемещается с пятого на первое место, тогда как почти общечеловеческая проблема добывания денежных знаков слегка поднимается в цене, а проблемы философии жизни и манер уходят в тень; проблема со здоровьем трансформируется в проблему психологической гигиены и т. д. И все же, несмотря на отмеченные нами различия (и произошедшие социальные, культурные, экономические и прочие изменения), общая конфигурация подростковых проблем и интересов сохранилась. Об этом свидетельствуют высчитанные Харрисом коэффициенты корреляции Кенделла, составляющие для девочек +0,7 (проблемы) и +0,72 (интересы) и для мальчиков +0,65 (проблемы) и +0,63 (интересы). Благодаря Саймонду и главным образом Харрису мы можем оценить те изменения, которые произошли в проблемном поле и в ценностных ориентациях американских подростков, и то постоянство, которое они сохраняют. К сожалению, нам не удалось обнаружить другие работы, которые позволили бы приоткрыть тайну варианта и инварианта, изменчивости и константности проблемного поля подростков.

Краткий обзор исследований проблем старшеклассников приводит нас к констатации в проблемах старшеклассников черт сходства и различий, обусловленных, скорее всего, влиянием множества факторов. Хотя эти данные еще требуют осмысления, но уже возникла определенная традиция увязывать их с культурными и гендерными влияниями. В то же время необходимо отметить ряд методологических затруднений, возникающих при решении задачи сопоставления несопоставимого, поскольку все эти интересные результаты были получены совершенно разными способами. Препятствием к сравнению выявленных у различных групп подростков переживаний является использование авторами единиц анализа разного масштаба (ср., например, проблему «школа» — т. е. весь массив переживаний, связанных с процессом и результатами учения, отметками, взаимоотношениями с учителями, — и проблему «манеры»). В силу различия образовательных систем и возраст-

ных периодизаций трудно сопоставимы даже категории «старшеклассники» и «подростки». Добавим, что используемые процедуры, как правило, не дают однозначной возможности оценить выраженность переживаний по каждой из выделенных проблемных областей или проследить их изменение во времени.

Попытаемся сопоставить приведенные выше разнообразные представления о проблемах старшеклассников, разложив их по категориям Я-концепции (естественно, отдавая себе отчет в ограниченной допустимости подобной процедуры). В этом случае выясняется, что среди подростковых проблем на первых местах чаще всего указываются проблемы, связанные: со школой и учебой (Райс, Иауорт, Магуа, Унгар, Коста, Саймонд, Харрис); Я Социальным (М.М. Рубинштейн, Райс, Иауорт, Магуа, Унгар, Коста) и Я Физическим (Райс, Иауорт, Магуа, Саймонд). Реже исследователи выделяют проблемы, связанные с Я Психическим (М.М. Рубинштейн, Саймонд, Харрис), Я Духовным (М.М. Рубинштейн, Харрис) и Бытом (Саймонд, Харрис). Интересно, что в этом списке совсем не представлены переживания, связанные с будущим, что провоцирует некоторые сомнения.

Учитывая существующие методологические трудности в диагностике проблем подростков, мы ставили перед собой цель получить такой эмпирический материал, который позволил бы нам в основных чертах представить проблемное поле старшеклассников. Иными словами, были поставлены задачи: во-первых, выявить типичные для старшеклассников жизненные проблемы и, во-вторых, оценить остроту переживаний по каждой из них. Первая была решена посредством критического анализа литературы, вторая — посредством опросного исследования.

Метод

Для эмпирического изучения проблемного поля старшеклассников нами разработан опросник, который получил название «Мир переживаний» (МП)*. Исходя из анализа научной и художественной литературы, учитывая данные собственных наблюдений и бесед со старшеклассниками, мы стремились к тому, чтобы пункты опросника отражали максимально широкий круг жизненных проблемных ситуаций, с которыми могут сталкиваться старшеклассники. Мы полагали, что респондентам гораздо проще оценивать остроту своих переживаний, если утверждения достаточно конкретны («Мой рост слишком мал (или велик)»; «Я не такой как все»; «Часто болею»; «Родители заставляют делать то, что мне не нравится»; «Не могу понять, что такое “хорошо”, что такое “плохо”»; «Я обидчив»; «Наша семья живет гораздо беднее, чем семьи моих друзей»; «Не люблю брата (сестру)»; «Близкие мне люди верят в Бога, а меня мучают сомнения» и т. д.).

* Впервые об опроснике «МП» сообщалось в статье: Мещеряков Б.Г. Психологические проблемы антропологизации образования // Вопросы психологии. 1998. № 1. Подробно концепция опросника «МП» и результаты пилотажа представлены в статье: Мещерякова И.А. Проблемное поле и мир переживаний старшеклассника // Психологическая наука и образование. 1998. № 3—4.

Опросник МП подразделяется на две части. Первая — *Переживания* — нацелена на выявление значимых переживаний и оценку их интенсивности. Респонденту предлагалось оценить, в какой степени предлагаемые утверждения отражают его личные жизненные затруднения. Использовалась пятипозиционная шкала (от «для меня это большая проблема, она постоянно меня тревожит» до «у меня такой проблемы нет, меня это совершенно не тревожит»). Вторая часть — *Констатации* — нацелена на выявление оценки старшеклассником обстоятельств его жизни и его личности. При помощи пятипозиционной шкалы (от «совершенно верно» до «совершенно неверно») респонденту предлагалось оценить, в какой степени данные утверждения отражали его ситуацию. Каждая часть опросника содержит 7 шкал (подразделяющиеся на субшкалы) — Я Физическое, Я Психическое, Я Социальное, Я Духовное, Я Будущее, Учебные проблемы и Бытовые проблемы. Шкалы отражают структуру Я-концепции и основные черты социальной ситуации развития старшеклассника. Помимо этого, введена еще одна, функциональная, шкала лжи. Часть *Переживания* состоит из 195, а часть *Констатации* — из 67 пунктов.

Для удобства в процессе первичной статистической обработки данных осуществлялся переход от пяти- к стопозиционной инвертированной шкале (где

«0» усл. ед. обозначает минимальную, а «100» — максимальную остроту проблемы). При анализе ответов вычислялись средние индивидуальные и групповые значения субшкальных и шкальных показателей. Для статистической обработки использовался пакет SPSS.

В ходе сбора данных в основном применялась групповая, анонимная, очная форма проведения опроса. Всего были исследованы 502 учащихся VIII—XI классов из Москвы, Дубны, Надыма, Анапы, Кимр (рис. 1). Были опрошены 502 респондента. После учета результатов по шкале лжи были отбракованы 22 респондента (4,38%); затем были исключены 6 человек, чей возраст составлял 18 и 19 лет. Численность итоговой выборки составила 474 человека — 236 девочек и 238 мальчиков (рис. 2).

Результаты и обсуждение

В таблице и на рис. 3 проблемное поле исследованной выборки старшеклассников представлено в общих чертах: указаны шкальные показатели, отражающие основные проблемные области.

Отметим характерные особенности проблемного поля исследуемой выборки старшеклассников. Во-первых, общий уровень интенсивности переживаний и констатаций не очень высок. Минимальное значение шкального показателя по переживаниям составляет 16,1 усл. ед. по 100-балльной шкале (шкалы Я Физиче-

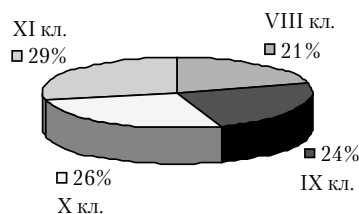


Рис. 1. Распределение респондентов по классам

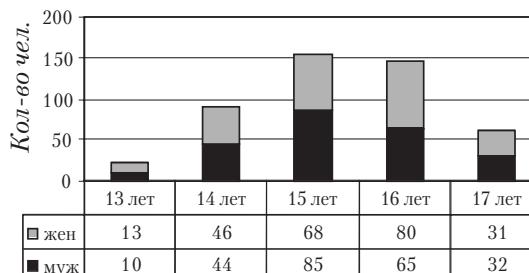


Рис. 2. Распределение респондентов по полу и возрасту (n=474)

Таблица

Средние шкальные показатели остроты проблем (в усл. ед. по 100-балльной шкале) для всей правдивой выборки (n=474 чел.)

Шкалы	Минимум	Максимум	Среднее	Станд. отклонение	Минимум	Максимум	Среднее	Станд. отклонение
	Часть I. Переживания				Часть II. Констатации			
Я Физическое	0,8	82,3	16,1	10,6	0	100,0	19,1	19,4
Я Психическое	1,8	67,5	19,6	12,1	0,8	71,8	26,7	13,2
Я Социальное	0,5	78,0	16,7	12,1	0	67,3	23,0	14,4
Я Духовное	0	79,3	18,9	12,4	0	70,5	24,8	15,4
Я Будущее	0	100,0	32,5	20,1	0	100,0	32,3	22,9
Школьные проблемы	0	87,5	22,1	15,2	0	100,0	31,7	21,4
Бытовые проблемы	0	85,5	16,1	13,9	0	100,0	14,8	18,7

ское и Бытовые проблемы), а максимальное — 32,5 (Я Будущее). Для показателей констатации минимум равен 14,8 усл. ед. (Бытовые проблемы), а максимум — 32,3 (Я Будущее). Во-вторых, для большинства шкал показатели переживаний ниже, нежели показатели констатаций. Исключение составляют шкала «Бытовые проблемы», где показатель переживаний превышает показатель констатаций, и шкала «Я Будущее», где эти показатели практически совпадают. В-третьих, сортировка шкальных показателей переживаний по убыванию дает нам следующий ряд: Я Будущее; Школьные проблемы; Я Психическое; Я Духовное; Я Социальное; Я Физическое и Бытовые проблемы. По остроте проблем шкала «Я Будущее» намного опережает другие шкалы. Разрыв в значениях показателей переживаний между шкалой «Я Будущее», занимающей первое место, и шкалой «Школьные проблемы», занимающей второе место, достаточно велик и составляет 10 пунктов шкалы. Значения показателей по шкалам «Школьные проблемы», «Я Психическое», «Я Духовное», «Я Социальное» и «Я Физическое», занимающих места со второго по седьмое, близки между собой и разницы между соседствующими показателями невелики. Шкальные показатели констатаций выстраиваются в такой же последовательности. И здесь шкала «Я Будущее» также занимает первое место (а значение показателя практически совпадает с показателем переживаний), однако различия между первым и вторым местами (Школьные проблемы) невелики.

Таким образом, мы получаем частичное совпадение и частичное расхождение с данными других авторов. Основное отличие заключается в том, что лидирующее место в проблемном поле занимают проблемы, связанные с будущим, — это не только проблема выбора профессии и поступления в вуз, но и переживания относительно того, как вообще сложится жизнь, удастся ли стать счастливым, независимым человеком, будет ли любовь, семья, дети. Ес-

ли второе место, занятое Школьными проблемами, вряд ли кого-нибудь удивит, то относительно высокие позиции Я Психического и Я Духовного по сравнению с Я Социальным и особенно Я Физическим могут оказаться сюрпризом для некоторых педагогов и родителей (но, надеемся, не для психологов).

Полученные факты свидетельствуют о существовании определенных расхождений между переживаниями и жизненными трудностями: старшеклассники, фиксируя существование проблемных ситуаций в своей жизни, не обязательно остро переживают их. Проверка различий средних по t-тесту подтвердила статистическую значимость различий как между шкальными, так и субшкальными показателями переживаний и констатаций на уровне значимости $p < 0,01$. Таким образом, и шкальные, и субшкальные показатели переживаний значимо ниже шкальных и субшкальных показателей констатаций. Вместе с тем подтверждена связь между признанием старшеклассниками наличия у них определенных жизненных проблем и испытываемыми ими переживаниями (коэффициент корреляции Пирсона $r = 0,781$, $p < 0,05$), что можно рассматривать как определенное подтверждение законности введения понятий констатаций и переживаний как взаимосвязанных сторон жизненных проблем субъекта, составляющих его проблемное поле. Следует отметить, что эти данные не вполне соответствуют обыденному (разделяемому многими взрослыми) представлению о стремлении молодежи гиперболизировать собственные проблемы, — напротив, исследованные нами старшеклассники продемонстрировали тенденцию к сдержанному переживанию. На основании характера показателей переживаний (количества пиковых, средних и низких значений) мы разбили основную выборку на 8 групп: беспроблемных*; умеренно проблемных; с 1 пиком; с 2 пиками; с 3 пиками; с 4 пиками; с 5 пиками; с 6 и 7 пиками (рис. 4). Как видим, не-

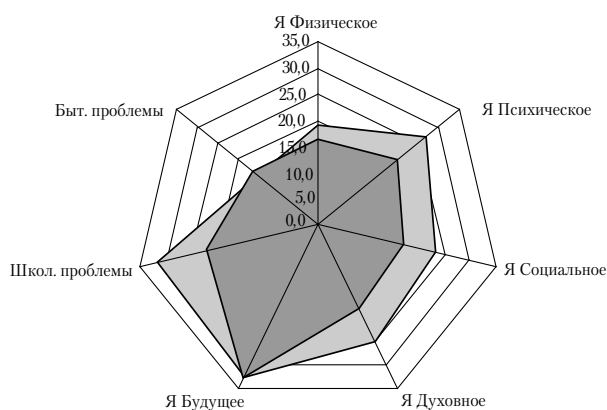


Рис. 3. Проблемное поле старшекласников: переживания и констатации (шкальные показатели в усл. ед.)

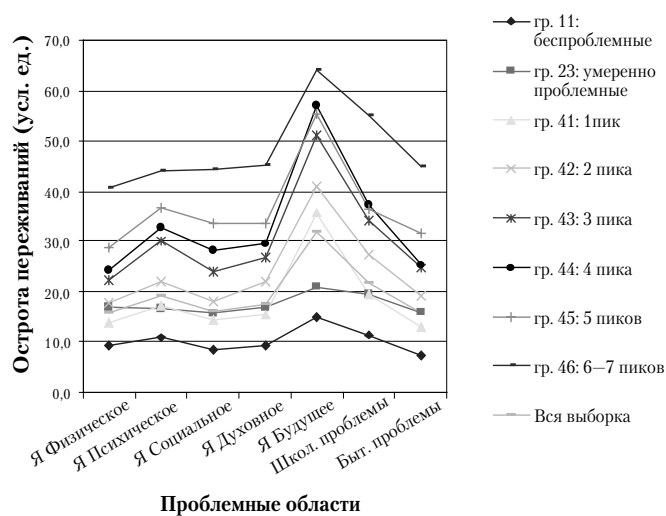


Рис. 4. Профили проблемного поля у всей выборки и восьми выделенных групп

* К группе беспроблемных были отнесены испытуемые, не имевшие максимальных значений ни по одному из шкальных показателей переживаний и имевшие низкие значения по интегральному показателю переживаний, а к группе умеренно проблемных — также не имевшие пиков, но с более высокими значениями интегрального показателя переживаний.

смотря на различие в уровне переживаний, у всех восьми групп проблемности поразительно схожи профили проблемного поля. Близость профилей подтверждается корреляционным анализом. Когда мы вычислили коэффициенты корреляции Пирсона для рядов шкальных показателей переживаний у разных групп, то все без исключения корреляции оказались значимыми, причем не было ни одного коэффициента меньше 0,87, а уровни значимости не превышали 0,02.

Выводы

Полученные нами результаты позволяют по-новому взглянуть на проблемы наших старшеклассников. Удалось наметить контуры проблемного поля старшеклассников. Выяснилось, что наиболее выраженной проблемной областью является будущее. Внешний облик и здоровье, общение со взрослыми и свер-

стниками, а также бытовые проблемы относятся к наименее переживаемым областям проблемного поля. Три домена — школа, собственное Я, духовное становление — занимают промежуточное положение в проблемном поле. Общий уровень переживаний невысок, и старшеклассники, фиксируя существование проблемных ситуаций в своей жизни, не обязательно остро переживают их. При этом в охваченной выборке выделяются группы, различающиеся по накалу переживаний, однако общие контуры проблемного поля остаются постоянными, что позволяет считать проблемное поле относительно инвариантным.

Безусловно, чрезвычайно полезным оказалось сопоставление проблемных полей старшеклассников, различающихся по возрасту, полу, иным социокультурным характеристикам, а также личностным особенностям, однако это предмет специального общения.

Литература

1. Божович Л.И. О культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и ее значения для современных исследований психологии личности // <http://www.voppsy.ru/issues/1988/885/885108.htm>, с. 114—115.
2. Бюлер Ш. Что такое пубертатный период // Педология юности: Сб. статей под ред. И.А. Арямова. М.; Л., 1931.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. 3-е изд. М., 1991.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.4. Детская психология. М., 1984.
6. Зинченко В.П. Александр Владимирович Запорожен: жизнь и творчество (от сенсорного действия к эмоциональному) // Культурно-историческая психология. 2006. № 1.
7. Зинченко В.П. Психологическая педагогика: Материалы к курсу лекций. Часть I. Живое знание (2-е испр. и доп. изд.). Самара, 1998.
8. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000.
9. Рубинштейн М.М. Юность: По дневникам и автобиографическим записям. М., 1928.
10. Фонтана Д. Как справиться со стрессом // Фонтана Д. Как справиться со стрессом. Перри Г. Как справиться с кризисом. Брум А., Джеллико Х. Как жить с вашей болью. М., 1995.
11. Costa F. M., Jessor R., Turbin M. S, Dong Qi, Zhang H., Wang Ch. The Role of Social Contexts in Adolescence: Context Protection and Context Risk in the United States and China // *Applied Developmental Science*. 2005. Vol. 9. № 2.
12. Chang E.C. Cultural Differences, Perfectionism, and Suicidal Risk in a College Population: Does Social Problem Solving Still Matter? // *Cognitive Therapy and Research* .1998. Vol. 22. № 3.
13. Gerard J.M., Buehler Ch. Cumulative Environmental Risk and Youth Maladjustment: The Role of Youth Attributes // *Child Development*. November / December 2004, Vol. 75. № 6.
14. Harris D.B. Sex Differences in the life problems and interests of adolescents, in 1935 and 1957 // *Child Development*. 1959. Vol. 30.
15. Magaya L., Asner-Self K.K., James B. Schreiber J.B. Stress and coping strategies among Zimbabwean adolescents // *British Journal of Educational Psychology*. 2005. Vol. 75.
16. Unger J.B., Yan Li, Johnson C.A. et al. Stressful Life Events Among Adolescents in Wuhan, China: Associations With Smoking, Alcohol Use, and Depressive Symptoms // *International Journal of Behavioral Medicine*. 2001. Vol. 8 (1).

Exploring 'Problem Field' in High School Students

I.A. Meshcheryakova

Associate Professor at the Moscow State University of Psychology and Education

The article describes theoretical grounds, techniques and main results of a research on 'problem field' in high school students, substantiating the appropriateness of introducing this notion. About five hundred VIII–XI grade students completed a special questionnaire, 'The World of Feelings', that was used to assess the intensity of adolescents' feelings towards seven main problem areas and therefore to define the contours of the problem field in high school students. According to the results obtained in the research, the most significant problem area for the students is their future, and the least significant areas are their appearance and health, communication with adults and peers, and problems of everyday life. Problems concerning school life, ego development and self-enrichment occupy an intermediate position in the problem field. As it was found, the general level of feelings is not so high, and, while noticing the existence of problem situations in their lives, adolescents do not always tend to experience intense feelings towards them. Moreover, there were several groups within the sample that differed from each other in the level of feelings. The contours of the problem field, however, remained constant, which makes it possible to think that the problem field in high school students is relatively invariant.

Key words: problem, problem field, feelings, high school student, adolescent.

References

1. *Bozhovich L.I.* O kul'turno-istoricheskoi koncepcii L.S. Vygotskogo i ee znachenii dlya sovremennyh issledovaniy psihologii lichnosti // <http://www.voppsy.ru/issues/1988/885/885108.htm>, s. 114–115.
2. *Byuler Sh.* Chto takoe pubertatnyi period // *Pedologiya yunosti: Sb. statei pod red. I.A. Aryamova. M.; L., 1931.*
3. *Vasilyuk F.E.* Psihologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situacii). M., 1984.
4. *Vygotskii L.S.* Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: Psihol. ocherk: Kn. dlya uchitelya. 3-e izd. M., 1991.
5. *Vygotskii L.S.* Sobranie sochinenii: V 6 t. T. 4. Detskaya psihologiya. M., 1984.
6. *Zinchenko V.P.* Aleksandr Vladimirovich Zaporozhec: zhizn' i tvorchestvo (ot sensornogo deistviya k emocional'nomu) // *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2006. № 1.*
7. *Zinchenko V.P.* Psihologicheskaya pedagogika. Materialy k kursu lektsii. Chast' I. Zhivoe znanie (2-e ispr. i dop. izd.). Samara, 1998.
8. *Rais F.* Psihologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta. SPb., 2000.
9. *Rubinshtein M.M.* Yunost': Po dnevnikam i avtobiograficheskim zapisyam. M., 1928.
10. *Fontana D.* Kak spravit'sya so stressom // *Fontana D. Kak spravit'sya so stressom. Perri G. Kak spravit'sya s* krizisom. Brum A., Dzhelliko H. Kak zhit' s vashei bol'yu. M., 1995.
11. *Costa F. M., Jessor R., Turbin M. S, Dong Qi, Zhang H., Wang Ch.* The Role of Social Contexts in Adolescence: Context Protection and Context Risk in the United States and China // *Applied Developmental Science. 2005. Vol. 9. № 2.*
12. *Chang E.C.* Cultural Differences, Perfectionism, and Suicidal Risk in a College Population: Does Social Problem Solving Still Matter? // *Cognitive Therapy and Research. 1998. Vol. 22. № 3.*
13. *Gerard J.M., Buehler Ch.* Cumulative Environmental Risk and Youth Maladjustment: The Role of Youth Attributes // *Child Development, November/December 2004, Vol. 75 № 6.*
14. *Harris D.B.* Sex Differences in the life problems and interests of adolescents, in 1935 and 1957 // *Child Development. 1959. Vol. 30.*
15. *Magaya L., Asner-Self K.K., James B. Schreiber J.B.* Stress and coping strategies among Zimbabwean adolescents // *British Journal of Educational Psychology. 2005. Vol. 75.*
16. *Unger J.B., Yan Li, Johnson C.A. et al.* Stressful Life Events Among Adolescents in Wuhan, China: Associations With Smoking, Alcohol Use, and Depressive Symptoms // *International Journal of Behavioral Medicine. 2001. Vol. 8 (1).*