

Оглавление

Введение.....	2
Глава 1. Проблематика изучения активности и психологического благополучия в психологии.....	6
1.1 Изучение активности в Пермской психологической школе	6
1.2 Психологическое благополучие – как предмет психологического изучения.....	14
1.3 Возрастные психологические особенности в раннем юношеском возрасте	21
1.4 Постановка проблемы, цель, задачи, предмет и объект исследования ..	24
Глава 2. Организация и методы исследования	27
2.1 Этапы исследования.....	27
2.2 Организация исследования и характеристика выборки	28
2.3 Методики исследования.....	30
2.4 Методы анализа и интерпретации данных	34
Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение	35
3.1 Результаты изучения структуры общей активности	35
3.2 Результаты изучения специфики взаимосвязей психологического благополучия с показателями общей активности и активностями старшеклассника	37
3.3 Результаты разделения выборки на три подгруппы по значимым факторам	41
3.3.1 Результаты разделения выборки на три подгруппы по фактору психологическое благополучие.....	41
3.3.2 Результаты разделения выборки на три подгруппы по фактору общей активности	43
3.4 Результаты анализа различий показателей высокого психологического благополучия и показателей низкого психологического благополучия	44
3.5 Результаты анализа различий показателей между высоким показателем общей активности и низким показателем общей активности	47
Выводы	50
Заключение	52
Библиографический список.....	54
Приложения	60

Введение

Актуальность. Современная ситуация общественного развития определяет факт экзистенциального вызова к актуализации субъектной позиции человека. Как в жизни, так и в образовании человек сталкивается с необходимостью самостоятельного формирования траектории своего развития и построения собственной жизни.

Современные требования ФГОС в аспекте личностных результатов, определяет в качестве стержневых характеристик учащихся готовность и способность обучающихся к саморазвитию; сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.

Ключевым содержанием ФГОС выступает активностная позиция ученика и состояние психологического благополучия.

Однако, существует существенная проблема, в практике современного российского образования наблюдается перекоп в сторону контроля предметного результата, тогда как развитие личности учащегося отодвинута на второй план. Отсюда возникает острая необходимость в разработке методов диагностического контроля развития субъектных характеристик учащихся, а также поддержка и развитие его активности и фиксации изменения состояния психологического благополучия.

Проблематике «психологическое благополучие» посвящены работы Н. М. Брандбурна, Э. Динера, К. Рифф, И. В. Дубовиной и других. Однако проблема психологического благополучия личности по-прежнему остается одной из мало изученных как в зарубежной, так и отечественной психологии.

Задачи, с которыми встречались исследователи в Пермской школе в настоящий момент времени как в методологическом, так и в эмпирическом плане, остро поднимается вопрос целостной (общей) активности человека

(Б.А. Вяткин, А.А. Волочков, А.Ю. Попов, Е.Ю. Рослякова). Однако, данная задача чрезвычайно сложна для решения, потому что с одной стороны, требует определения необходимого числа элементов, с другой стороны – достаточного числа компонентов и, наконец, данные компоненты должны представлять целостный интегративный конструкт, учитывающий диалектическое развитие активности, т.е. количественные и качественные изменения на каждом этапе онтогенеза.

В этой связи, данное исследование является одной из попыток определения конструкта целостной (общей) активности.

Таким образом, изучение проблематики взаимодействий активностей, приводящих к психологическому благополучию в конкретном возрастном диапазоне (ранний юношеский возраст) имеет достаточную степень новизны и актуальности.

Научная новизна. Опираясь на классическое представление отечественной возрастной психологии на психологические особенности, при рассмотрении специфики возрастов (физиологические особенности, социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, новообразование), а также специфики понимания взаимосвязей психологических категорий «деятельность» и «активность», в Пермской психологической школе было принято допущение о том, что в конкретный возрастной период субъектная позиция человека реализуется не через один (ведущий тип), а через упорядоченный комплекс активностей, интегрированных в общую активность.

Также эмпирическим путем предположен конструкт общей активности в младшем юношеском возрасте, который представлен 4 компонентами: учебная активность, рефлексивная активность, профессионализирующая активность, коммуникативная активность.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации понятия психологического благополучия, а также в определении понятия

общая активность в соотношении с понятием целостная активность (Волочков, 2005).

Практическая значимость – полученные результаты указывают на прочную взаимосвязь между общей активностью и психологическим благополучием в юношеском возрасте (что соотносится с рядом психологических исследований). Это позволяет формулировать научно обоснованный подход к организации практической психологической работы по преодолению социальных психологических деструкций в юношеском возрасте (суицидальные, зависимые, делинквентные), а также при оказании индивидуально - психологической помощи.

Объект исследования – общая активность.

Предмет исследования – общая активность старшеклассника в связи с психологическим благополучием.

Цель – изучение специфики выраженности структуры общей активности старшеклассника, в зависимости от уровня психологического благополучия.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические аспекты активности и психологического благополучия старшеклассника.
2. Установить структуру общей активности старшеклассника.
3. Определить характер взаимосвязи психологического благополучия с показателями общей активности и активностями (учебная, рефлексивная, профессионализирующая, коммуникативная) старшеклассника.
4. Осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору психологического благополучия.
5. Осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору общей активности.

6. Установить специфику выраженности показателей общей активности и активностями старшеклассника в зависимости от фактора психологического благополучия.

7. Установить специфику выраженности компонентов психологического благополучия в зависимости от фактора общей активности.

Гипотезы исследования:

1. 4 вида активности (учебная, рефлексивная, профессионализирующая, коммуникативная) являются компонентами общей активности в раннем юношеском возрасте, представляющие собой единое психическое образование.

2. Психологически более благополучные старшеклассники имеют более высокий уровень общей активности.

3. Старшеклассники, имеющие более высокий уровень общей активности, более психологически благополучны.

Апробация исследования.

1. XIV - городская научно-практическая конференция «ЯНПИС» (Ярмарка научно-практических инициатив студентов) «Психологическая наука и практика: взаимодействие и взаимообогащение» в Институте психологии ПГГПУ 19 мая 2017 года.

Публикации:

1. Кутявина, М. В., Общая активность старшеклассника в связи с психологическим благополучием [Электронный ресурс] / М. В. Кутявина, Д. О. Смирнов // XIV Ярмарка научно-практических инициатив студентов (ЯНПИС) : материалы гор. науч.-практ. конф., 19 мая 2017 г. / А. А. Вихман (отв. ред), Д. О. Смирнов, Ю. С. Шведчикова, Г. Ю. Вихман, А. Ю. Калугин; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2017.

Глава 1. Проблематика изучения активности и психологического благополучия в психологии

1.1 Изучение активности в Пермской психологической школе

В Пермской психологической школе проблемой активности человека занимаются на протяжении долгого времени. Исследование активности в Пермской психологической школе рассматривается с позиции теории ИИ В.С. Мерлина.

Интерес ученых в Пермской психологической школе постепенно смещается от изучения стилей деятельности к стилям активности. В Пермской школе стили деятельности и активности рассматриваются в рамках системного подхода как системообразующие звенья в опосредовании и гармонизации разноуровневых связей интегральной индивидуальности. При этом становление, реализация и видоизменение стилей деятельности и активности выступают как проявления прежде всего внутренней по источникам детерминации - субъектной активности (Волочков, 2009).

Индивидуальность состоит из относительно замкнутых иерархических уровней, соответствующих разным ступеням развития материи (от биохимической до социально-психологической), и представляет собой «особый, выражающий индивидуальное своеобразие характер связи между всеми свойствами человека (Мерлин, 1986)». В.С. Мерлин обосновал важнейшее положение о том, что основную роль в развитии индивидуальности играют индивидуальные стили деятельности и общения устойчивые системы целей, действий и операций в предметной деятельности и общении. В результате формирования индивидуальных стилей преодолевается рассогласование некоторых разноуровневых индивидуальных свойств, образуется более гармоничная их система. Традиционный путь в исследовании индивидуальных стилей деятельности и

общения заключается в их рассмотрении в контексте приспособления, адаптации индивидуальности к окружающей среде. Однако в концепции интегральной индивидуальности заложены основы для дальнейшего научного поиска, в частности исследования собственной активности субъекта. «Усвоение индивидуального стиля и развитие индивидуальности происходит благодаря особому, как мы понимаем, универсальному мотиву оставаться всегда индивидуальностью, защищать свою индивидуальность и становиться все более и более гармоничной индивидуальностью (Мерлин, 1986)».

Системный подход к изучению активности реализуется с позиций теории интегральной индивидуальности в Пермской психологической школе Л.Я. Дорфманом (теоретический подход) и Б.А. Вяткиным (теоретико-экспериментальный подход). В концепции метаиндивидуального мира Л.Я. Дорфмана, активность – основной способ существования метаиндивидуального мира в целом и ИИ в частности. Автор концепции с позиции принципа двойственности качественной определенности предлагает не противопоставлять внешние и внутренние источники детерминации активности, активность и реактивность, объектное и субъектное. Проблема состоит в том, чтобы, «... признав в равной степени их значимость, определить в то же время роль и место, вклады и сферы влияния каждой из них в жизнедеятельность человека как некое интегральное, вобравшее в себя все формы активности целое (Дорфман, 1993, с.328)».

Теоретико-экспериментальный подход Б.А. Вяткина связан с изучением роли активности в структуре интегральной индивидуальности в соответствии с линией С. Л. Рубинштейна, продолженной К. А. Абульхановой-Славской и И. А. Джидарьян, «посредством категории активности подчеркивается то особое качество человека как субъекта деятельности, благодаря которому он выходит за пределы заданных условий и обстоятельств жизнедеятельности, проявляя инициативу, творческий поиск, добиваясь максимальной мобилизации внутренних резервов и

возможностей для целенаправленного изменения и преобразования мира» (Джидарьян, 1993). Изучение условий развития интегральной индивидуальности показало, что «человек начинает сам активно искать наиболее эффективные приемы и способы деятельности и общения лишь в тех случаях, когда изменяются (повышаются) требования деятельности, т. е. когда сам он проявляет определенную активность» (Вяткин, 1993).

Б.А. Вяткин указывает, что не все виды активности в одном и том же возрасте, в одной и той же деятельности являются равнозначными для развития индивидуальности. Он полагает, что ведущей активностью может быть как в связи с определенным периодом возрастного развития в одной деятельности (например, учебной), так и в связи со спецификой деятельности (например, спортивной) или жизнедеятельности человека (например, пребывание осужденных в исправительных учреждениях) (Вяткин, 1993). Следовательно, в качестве звена, определяющего взаимосвязи между разноуровневыми свойствами индивидуальности, наряду с индивидуальными стилями предметной деятельности и общения можно рассматривать и стиль ведущей активности, представляющий собой системное образование многоуровневое и многокомпонентное. Индивидуальные стили различных видов активности будут выполнять гармонизирующую, системообразующую функцию, оказывая влияние на своеобразие развития индивидуальности человека.

Особое место занимают исследования индивидуальных стилей разнообразных форм активности, например, в спортивной деятельности - моторной (Праведникова, 1993), волевой (Горбунов, 1991), эмоциональной (Токарев, 1991).

Н. Н. Шестаков (1994) получил результаты, что интеллектуальная активность старшеклассников также может выступать в качестве опосредующего звена в структуре ИИ.

В своем исследовании учебной активности А.А. Волочков (1997), беря за основу структуру, предложенную А.И. Крупновым (1984) (состоящую из

мотивационно- смыслового, операционально- динамического и продуктивно-результативного компонентов) впервые предлагает системное рассмотрение, в том числе и общей активности (потенциал активности, активность регуляции, динамический компонент, результативный компонент). Где в основу положен диалектический принцип отрицания отрицания: начальный потенциал активности – его реализация – новый потенциал. Подобный шаг весьма эвристичен, так как позволяет рассматривать отношение «активности» и ИИ не только в аспекте связи части и целого, но и в аспекте взаимодействия двух относительно независимых систем (Смирнов, 2001).

В работах Н.А. Кириловой (1997) и С.К. Гасанова (2000) отражаются активности относимые к центральным образованиям самосознания.

Так, в первой работе рассматривается система ценностных ориентаций, проявляющихся в социальной активности старшеклассников. Ссылаясь на полученные эмпирические факты, автор устанавливает следующие типы ЦО: ценности социального взаимодействия, ценности индивидуальной самореализации, общечеловеческие ценности, ценности социальной успешности - которые обладают выраженной системообразующей функцией и могут выступать звеном, опосредующим разноуровневые связи ИИ (Кирилова, 1997).

Второе исследование очерчивает свой предмет в экзистенциальной сфере личности, получая наименование «активности бытия», которое понимается как – одно из проявлений человеческой активности, детерминированное в первую очередь метамотивами и метаценностями, направленное на поиск субъектом наиболее оптимального, здорового и полноценного способа существования в мире и разрешение экзистенциальных (бытийных) задач в достижении внутренней целостности, самореализации, смысла, автономии и т.п. (Гасанов, 2000).

Д. О. Смирнов рассматривает религиозную активность. Религиозная активность, принимает участие в образовании много-многозначных связей для представителей традиционного и нетрадиционного вероисповедания, что

говорит о ее системообразующем влиянии на структуру индивидуальных свойств (Смирнов, 2001).

А.А. Вихман и М.Р. Щукин рассматривали особенности индивидуальности с учетом разных уровней информационно-манипулятивной активности (на примере юношеского возраста) и выявили, что уровень информационно-манипулятивной активности является опосредующим звеном, изменяющим характер связей между свойствами психодинамического и личностного уровней интегральной индивидуальности (Вихман, Щукин, 2011).

Коммуникативной активностью занималась С.А. Васюра. Коммуникативная активность человека понимается как неотъемлемая характеристика его как субъекта, реализующаяся в общении, проявляющаяся в инициативных коммуникативных актах. Коммуникативная активность, осуществляемая человеком в действенном плане жизни приобретает форму самореализации в общении, во временном плане — форму саморегуляции своего общения (коммуникативных действий), в ценностном плане — форму самовыражения в общении. Коммуникативная активность человека как сложный психологический феномен обязательно включает активность, направленную на самого себя, на свой внутренний мир, то есть на общение с самим собой. (Васюра, 2007)

В пермской психологической школе коммуникативная активность рассматривается как сложное, многокомпонентное, системное образование, которое является в определенных условиях жизнедеятельности, а также в определенном возрасте (например, подростковом) опосредующим звеном в структуре интегральной индивидуальности (Васюра, 2005; Вяткин, 2000; В. И. Шмыков, 1996).

Е.Ю. Рослякова в своем исследовании на тему «Целостная активность субъекта жизнедеятельности и ее особенности в ранней юности» выявила, что проявления активности, наиболее типичные для раннего юношеского возраста, образуют относительно устойчивую и непротиворечивую

структуру взаимосвязей, которая характеризует пять относительно независимых групп показателей активности субъекта в различных сферах жизнедеятельности. Также эмпирически выявлены пять относительно самостоятельных симптомокомплексов диагностических переменных, характеризующие наиболее типичные проявления целостной активности в ранней юности: «Смыслообразующая активность», «Коммуникативная активность», «Учебная активность», «Произвольная саморегуляция» и «Познавательная активность». Полученные симптомокомплексы активностных проявлений при повторной факторизации образуют единый фактор, что позволяет вычислить общий индекс активности, способный отражать качественные (по сферам бытия) и количественные характеристики целостной активности субъекта жизнедеятельности. Ведущее место в едином потоке целостной активности юношества занимает смыслообразующая, регулятивная и коммуникативная активность; несколько меньше выражена учебная и познавательная активность (Рослякова, 2009).

А.Ю. Попов и А.А. Волочков измеряли уровень и структуры различных проявлений целостной активности студента в таких сферах как: 1) активность в сфере общения (коммуникативная активность); 2) активность в сфере созерцания; 3) активность в сфере познания (познавательная активность); 4) активность в сфере учебной деятельности студента; 5) активность в сфере рефлексии.

И пришли к выводу, что из различных проявлений активности студента (коммуникативной, познавательной, рефлексивной, созерцательно-рефлексивной и учебной) с характеристиками психологического здоровья наиболее связана учебная активность, в особенности ее регулятивный компонент (произвольный контроль активности). С нарастанием учебной активности нарастают осмысленность жизни и чувство связности. Эмпирически выявленные эффекты характеризуют учебную активность как значимый маркер психологического, «душевного здоровья» студента. Различный уровень учебной активности студента приводит к различному

(количественно и качественно) уровню их психологического здоровья. Сравнительный анализ в разновозрастных группах студентов различных вузов показывает, что эта закономерность сохраняется как «на старте» обучения, так и у старшекурсников. Эти закономерности позволяют высказать предположение о том, что учебная активность в студенческом возрасте является существенным ресурсом психического (психологического) здоровья студента (Волочков, 2014)

Дальнейшее исследование активности как меры взаимодействия в Пермской школе связано с А. А. Волочковым. А. А. Волочков отмечает, что исследования все более многочисленных видов активности раскрывают лишь частные, изолированные друг от друга проявления. (Попов, 2015)

Интерес к исследованию активности увеличивается. Так, Ю.М. Марышева изучает хобби-активность. Хобби-активность это своеобразный компенсатор, способ переключения на что-то другое и способ самопознания за пределами обязательных рамок. С другой стороны, это способ ухода от зависимости, прежде всего от гаджет зависимости, от компьютерной, информационной, родительской зависимости (Марышева, 2016).

Таким образом, в Пермской психологической школе с позиций теории об интегральной индивидуальности:

Активность человека представляет единый поток взаимодействий, обеспечивающий целостность и постоянное развитие его субъекта.

Активность понимается в качестве инициативной характеристики ИИ в отношениях с миром, в котором она, будучи открытой системой, осуществляет себя в своей уникальности как субъект, объединяя в себе внутренние и внешние, причинные и целевые типы детерминации.

Каждая подсистема ИИ имеет свои не сводимые к иным подсистемам формы активности, при этом активности более низших уровней, выступают основой для высших, в свою очередь, низшие претерпевают эффект снятия во взаимодействии с высшими.

Отдельные виды активности играют роль системообразующего фактора в образовании разноуровневых связей и оказывают гармонизирующее влияние в системе ИИ (Смирнов, 2001).

В разный возрастной период характерны определенно-значимые виды активности.

1.2 Психологическое благополучие – как предмет психологического изучения

Проблема психологического благополучия личности является актуальной на протяжении долгого времени. Этот феномен рассматривают философия, медицина и психология. Каждая из наук вкладывает свой смысл в содержание этого понятия. Философия считает, что смысл психологического благополучия связан с двумя направлениями этики – эвдемонизм и гедонизм. Медицина тесно связывает термин психологического благополучия с психическим здоровьем. В последние десятилетия проблема психологического благополучия всё чаще становится предметом исследования психологов (Идобаева, 2013).

Под благополучием понимается спокойное и счастливое, без каких-либо нарушений, течение дел, удачливость, достижение желаемого результата, или синоним слова «счастье», благоприятного психологического и физического состояния (Ожегов, 1989).

Проблемой психологического благополучия занимались такие психологи как Н. Бредберн, Э. Динер, А. С. Вотерман, А. А. Кроник, К. Рифф, П. П. Фесенко, А. В. Воронина, Т. Д. Шевеленкова, Р. М. Райан, Э. Л. Диси, Р. А. Ахмеров и др.

Исследователи выделяют два основных подхода к изучению феномена психологического благополучия: гедонистический и эвдемонистический.

Что касается гедонистического подхода под руководством Н. Бредберна и Э. Диннера, то здесь понятие благополучия часто смешивается с понятием удовлетворенности. В научный обиход термин «психологическое благополучие» ввел Н. Бредберн, определяя благополучие в терминах, которые отражают состояние счастья или несчастья, субъективного ощущения общей удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью (Бессонова, 2013). Соответственно, благополучие - это баланс, который достигается постоянным взаимодействием двух видов аффекта – позитивного

и негативного, который проявляется в виде общего ощущения удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью.

Продолжая исследования в рамках гедонистического подхода, Э. Динер вводит понятие «субъективного благополучия», которое формируется из субъективной удовлетворенности жизнью, позитивного аффекта и негативного аффекта. Как отмечает сам автор, речь здесь идёт об удовлетворённости различными сферами своей жизни и эмоциональной стороне (наличие плохого или хорошего настроения) (Бессонова, 2013).

Человек всегда испытывает положительно или отрицательно окрашенную эмоцию при переживании событий своей жизни и поэтому сторонники данного подхода в качестве индикатора психологического благополучия используют переживание счастья.

Если говорить о психологическом благополучии в рамках эвдемонистического подхода, то здесь основным критерием считается способность к самореализации. Наиболее известные работы в этом направлении являются труды А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, К.Г. Юнга, Э.Эриксона и др. (Бессонова, 2013). В рамках этого подхода благополучие рассматривается как многофакторный конструкт, который представляет собой сложную взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических, и духовных факторов (Ширинская, 2014).

Обобщив имеющиеся знания о психологическом благополучии, К. Рифф заложила основы представления о психологическом благополучии как комплексном понятии и выделила шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост.

В разработке своей концепции психологического благополучия она опиралась на психологические теории, в которых рассматривалась проблема позитивного психологического функционирования личности, что так или

иначе связано с категорией психологического благополучия (теории К. Роджерса, Б. Ньюгартена, К.Г. Юнга, Ш. Бюлер, А. Маслоу, М., Г. Олпорта, Э. Эриксона и др.) (Ryff, 1995)

Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко выделяют актуальное психологическое благополучие, отражающее переживания человеком своего отношения к жизни, а также предлагают ввести понятие «идеальное психологическое благополучие», которое отражает представления о том, как оценивает свое бытие человек, вполне удовлетворенный своей жизнью, т.е. психологически благополучный. Авторы считают, что психологическое благополучие – это вариант самооценки, самоотношения. Из этой оценки рождается внутренний, субъективный эталон – идеальное представление, которое и выступает глобальным инструментом оценки своего бытия (Шевеленкова, 2010).

Л.В. Куликов раскрывает психологическое благополучие через слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия. Именно через настроение, по мнению Л.В. Куликова, субъективное благополучие как интегративное, особо значимое переживание оказывает постоянное влияние на различные параметры психического состояния человека и, как следствие, на успешность поведения, продуктивность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия и многие другие стороны внешней и внутренней активности индивида (Климов, 2004).

О.С. Савельева в своих работах рассматривает психологическое благополучие, как интегральное социально-психологическое новообразование, в которое входит собственное отношение человека к себе и своей жизни и включает в себя активное начало, обуславливающее постоянное саморазвитие и самореализацию (Савельева, 2010).

Несмотря на то, что при исследовании психологического благополучия функциональное состояние и статус личности не учитывается, нельзя полагать, что они не взаимосвязаны. Прежде всего, благополучие - это

отсутствие заболеваний, негативных переживаний, чувств и состояний. Не случайно понятие благополучия взято Всемирной организацией здравоохранения в качестве основного для определения здоровья: здоровье – это не только отсутствие болезней как таковых или физических недостатков, но и состояние полного физического, умственного и социального благополучия (Бессонова, 2013).

Достичь благополучия раз и навсегда невозможно. Достижение или поддержание благополучия - это постоянное балансирование на грани потребного и реального, постоянный процесс гармоничной интеграции с окружающей действительностью, нахождение в состоянии устойчивого равновесия.

В понятие благополучия заложен принцип постоянной активности самого субъекта. Невозможно быть одновременно пассивным и благополучным. Исследования Л.А. Пергаменщик и Н.Г. Новак показали, что психологическое благополучие личности находится под угрозой в кризисные периоды жизни человека и также были рассмотрены способы сохранения благополучия личности в кризисной ситуации. Проведенное исследование построено в рамках парадигмы «салютогенеза», согласно которой условиями сохранения физического и психологического здоровья личности являются реализация внутреннего потенциала, познавательная и физическая активность, направленность на здоровые жизненные цели, самоактуализация, а не просто отсутствие болезней и физических недостатков (Новак, 2015).

Исследователи выделяют факторы, влияющие на переживание субъективного благополучия: психофизиологические (Аргайл М.), соматические (Копина О.С.); удовлетворенность жизнью (Яничев П.И.), уровень притязания, самооценка (Растрюгина Н.А.) и др. По мнению Е. Динера, субъективное благополучие отражает оценку человеком своей жизни и включает в себя: счастье, положительные эмоции, удовлетворённость жизнью и относительное отсутствие негативных эмоций и настроений (Фесенко, 2005).

По результатам исследования возрастных особенностей психологического благополучия было выявлено, что у юношей в структуре субъективного благополучия наиболее значимы такие качества жизни как: здоровье, общение с детьми, родителями, общение с друзьями, проявляют самоконтроль, тенденцию к оптимизму. Наиболее проблемными факторами являются: распределение времени, обязательность, а также жизненные кризисы. У лиц зрелого возраста личностные силы, определяющие уровень субъективного благополучия, состоят в общении с детьми, с родителями. Стрессовыми факторами, снижающими субъективное благополучие, являются времяпрепровождение в одиночестве (вне дома, не занимаясь работой), принятие решения, релаксация и медитация, жизненные кризисы. Наблюдаются явные различия между юношами и лицами зрелого возраста в выраженности таких качеств жизни, как: личные устремления и достижения, продвижения по службе, принятие решений, обязательность. Общим стрессовым фактором у юношей и у лиц зрелого возраста являются жизненные кризисы. Таким образом, уровень субъективного благополучия в юношеском возрасте выше уровня субъективного благополучия в зрелом возрасте. Факторы, влияющие на субъективное благополучие личности, определяются возрастными, социальными и профессиональными особенностями респондентов (Фетискин, 2010).

Психологическое благополучие в юношеском возрасте, по мнению О.А. Идобаевой, должно определяться посредством уровня сформированности главных новообразований возраста (Идобаева, 2013).

Наличие психологического неблагополучия в жизни человека может быть обусловлено множеством причин, а также иметь различные этиологии происхождения, но многообразие и интенсивность проявления психологического неблагополучия индивидуально и произрастает из одного источника – психотипа человека, а точнее из формирующегося характера личности и его акцентуаций. То, что для одного человека ничего не значит, и он не придает этому особого значения, для другого может являться

неразрешимой проблемой, источником переживаний и беспокойства, а порой может обернуться трагедией и несчастьем. Это зависит от воспитания, личностных особенностей и характера каждого отдельно взятого человека. Поэтому для предотвращения психологического неблагополучия психологу необходимо досконально разбираться в характере своих подопечных и индивидуально подходить к решению психологических проблем каждого (Францкевич, 2010).

Таким образом, психологическое благополучие определяется исследователями по-разному, но можно выделить некоторые общие для многих из них позиции. Психологическое благополучие связано с эмоциональным равновесием и преобладанием положительных эмоций, настроения, которые, в конечном итоге, складываются в переживание общей удовлетворенности жизнью. Субъективное благополучие затрагивает отношение человека к себе и включает в себя чувство собственного достоинства, чувство непрекращающегося развития и самореализации. Отношения с другими людьми, пронизанные заботой и доверием, эффективность межличностного взаимодействия, чувство принадлежности к группе также имеют отношение к феномену субъективного благополучия. Кроме того, рассматривать субъективное благополучие только как переживание удовлетворенности различными сферами жизнедеятельности не представляется правомерным.

Собственно активность субъекта, его активная жизненная позиция, способность следовать своим убеждениям, убежденность в возможности влиять на ситуацию также могут рассматриваться как составляющие субъективного благополучия. Недостаточное внимание к проблеме эмоционального благополучия на ранних этапах становления личности становится фактором риска дезадаптации во взрослом возрасте. Обеспечение эмоционального комфорта позволяет предотвратить неблагоприятные последствия развития.

Своевременная и качественная диагностика психологического благополучия детей позволяет осуществлять проведение адекватных коррекционных мер, предотвращающих возникновение нежелательных тенденций в развитии личности.

1.3 Возрастные психологические особенности в раннем юношеском возрасте

В психологии ученые дают разные возрастные рамки юношеского возраста. Так Э. Эриксон юность определяет от 14 до 18-20 лет. По З. Фрейду юношеский возраст определяется как генитальная стадия, которая происходит в 12-18 лет. Д.Б. Эльконин и Л.С. Выготский раннюю юность определяют в 15-17 лет.

В возрастной психологии психологические особенности рассматривались в контексте следующих категорий: физиологические особенности, социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, новообразование.

В юности начинает замедляться рост организма, завершается окостенение скелета. Появляются наблюдения за своими действиями, поведением, переживаниями, мыслями. Увеличивается произвольность памяти и производительность логического запоминания.

Социальная ситуация развития характеризуется тем, что старшеклассник стоит на пороге вступления во взрослую жизнь. Жизнедеятельность в юности усложняется: расширяется диапазон социальных ролей и интересов, появляется все больше взрослых ролей с соответствующей им мерой самостоятельности и ответственности. Но наряду с элементами взрослости, старшеклассник сохраняет определенную зависимость от родителей: это материальная зависимость, поведенческая (Шаповаленко, 2005).

Ведущая деятельность в ранней юности — учебно - профессиональная деятельность. Юноша больше направлен на профессиональное самоопределение. В старших классах формируется психологическая готовность к самоопределению. Готовность к самоопределению означает определенную зрелость личности, т.е. сформированность психологических

образований и механизмов, обеспечивающих возможность роста личности сейчас и в будущем (Шаповаленко, 2005).

По мнению Л. М. Митиной, основными факторами профессионального самоопределения являются активность личности, ее потребность в самореализации, осознание и необходимость изменения собственной личности, преобразование своего внутреннего мира и поиск новых возможностей самоосуществления в профессиональном труде. От того, насколько осознанным окажется процесс профессионального самоопределения, во многом зависит жизненный путь личности в дальнейшем.

Главное новообразование в юношеском возрасте – это саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, готовность к самоопределению, появление жизненных планов. (Слободчиков, 2014)

Именно в юности, по мнению Д.И. Фельдштейна, отношение к себе начинает всё больше разворачиваться в сторону социальных отношений, рефлексия собственного жизненного пути, соотнесение его с социальным хронотопом, что служит полномасштабному развитию социальных отношений, обострению потребности в принадлежности к социальной группе, активное формирование самосознания, выступающего в социальной позиции общественно ответственного субъекта (Фельдштейн, 2012).

Важное значение для развития личности в юношеском возрасте имеет общение со сверстниками. Общение со сверстниками — это специфический канал информации, специфический вид межличностных отношений, а также один из видов эмоционального контакта. Становится актуальным поиск спутника жизни и единомышленников, возрастает потребность в сотрудничестве с людьми, укрепляются связи со своей социальной группой, появляется чувство интимности с определенными людьми.

Юность считается привилегированным возрастом дружбы, но сами старшеклассники считают настоящую дружбу редкой (Кулагина, 2003).

Эмоциональная напряженность дружбы снижается при появлении любви. Юношеская любовь предполагает большую степень интимности, чем дружба, и она как бы включает в себя дружбу. Согласно Э. Эриксону (2000), юношеская влюбленность представляет собой попытку прийти к определению собственной идентичности через проекцию собственного неотчетливого образа на кого-то другого и лицезрения его в отраженном и проясненном виде. Любовь может способствовать достижению идентичности, но в то же время истинная интимность возможна только при достигнутой эго-идентичности.

На основании проведенного теоретического анализа в качестве ведущих форм активности в раннем юношеском возрасте являются: учебная активность, как ключевой вид общей деятельности, созданной социальной ситуацией развития, рефлексивная активность, как результат и процесс практики самосознания в контексте прохождения кризиса моратория, профессионализирующая активность, как мера проявления инициатив учащегося по будущему самоопределению профессии, а также коммуникативная активность обусловлена потребностью в интимно-личностном общении, т.е. общении со значимым человеком.

1.4 Постановка проблемы, цель, задачи, предмет и объект исследования

В Пермской школе используется термин целостная активность, однако, на основании проведенного литературного анализа ведущих типов деятельности в раннем юношеском возрасте, мы пришли к определению следующего конструкта активности в раннем юношеском возрасте: учебная активность, рефлексивная активность, профессионализирующая активность, коммуникативная активность, в свою очередь нашедшие выражения в иных эмпирических показаниях.

В связи с тем, что предлагаемый нами конструкт носит в общей степени теоретический характер, это не позволило нам использовать термин целостная активность.

На основании теоретического анализа психологических возрастных особенностей младшего юношеского возраста, а также анализа психологического осознания категории активности и термина психологического благополучия, была сформирована предварительная модель общей активности младшего юношеского возраста, состоящая из 4 компонентов: учебная активность, рефлексивная активность, профессионализирующая активность, коммуникативная активность. Общая активность в свою очередь определяет направление поиска необходимых психодиагностических методик.

Также на основании теоретического анализа психологического осознания категории активности было дано определение общей активности. Общая активность (в контексте конкретного возрастного периода) представляет собой комплекс актуальных активностей человека, образованных актуальной феноменологией возрастного периода (физиологические особенности, социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, новообразование), выражающих его субъектную позицию в трех аспектах: воздействия на нее, сохранения своей целостности и противодействия внешним воздействиям, являющую собой меру

взаимодействия субъекта с окружающей действительностью, представленную актом его воздействия на нее (Смирнов, 2017).

Объект исследования – общая активность.

Предмет исследования – общая активность старшеклассника в связи с психологическим благополучием.

Цель – изучение специфики выраженности структуры общей активности старшеклассника, в зависимости от уровня психологического благополучия.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические аспекты активности и психологического благополучия старшеклассника.
2. Установить структуру общей активности старшеклассника.
3. Определить характер взаимосвязи психологического благополучия с показателями общей активности и активностями старшеклассника.
4. Осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору психологического благополучия.
5. Осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору общей активности.
6. Установить специфику выраженности показателей общей активности и активностей старшеклассника в зависимости от фактора психологического благополучия.
7. Установить специфику выраженности компонентов психологического благополучия в зависимости от фактора общей активности.

Гипотезы исследования:

1. 4 вида активности (учебная, рефлексивная, профессионализирующая, коммуникативная) являются компонентами общей активности в раннем юношеском возрасте, представляющие собой единое психическое образование.

2. Психологически более благополучные старшеклассники имеют более высокий уровень общей активности.

3. Старшеклассники, имеющие более высокий уровень общей активности более психологически благополучны.

Глава 2. Организация и методы исследования

2.1 Этапы исследования

Исследование включало в себя несколько этапов:

1. Изучение теоретического материала по вопросу общей активности старшеклассника в связи с психологическим благополучием.
2. Проведение психологических диагностик. В исследовании приняло участие 65 человек.
3. Первичная обработка данных (бланков ответа). Данные были переведены, подсчитаны и помещены в таблицу.
4. Проведение математико-статистической обработки данных. Для этого использовались методы: факторный анализ, корреляционный анализ по Пирсону, кластерный анализ и Т-критерий Стьюдента.
5. Интерпретация и обсуждение полученных данных.

2.2 Организация исследования и характеристика выборки

Исследование проводилось в 2017 году на выборке учеников десятых классов в МАОУ «СОШ №10», г. Перми, в МАОУ «СОШ №136», г. Перми, в МБОУ «СОШ №3», г. Глазова.

Всего в исследовании приняло участие 65 учеников. Из них 31 человек – юноши, 34 человека - девушки. В возрастном диапазоне от 16 до 17 лет.

Целью исследования являлось изучение специфики выраженности структуры общей активности старшеклассника, в зависимости от уровня психологического благополучия.

На основании теоретического анализа психологических возрастных особенностей младшего юношеского возраста, а также анализа психологического осознания категории активности и термина психологического благополучия, была сформирована предварительная модель общей активности младшего юношеского возраста, состоящая из 4 компонентов: учебная активность, рефлексивная активность, профессионализирующая активность, коммуникативная активность. В связи с этим были подобраны следующие психодиагностические методики для компонентов общей активности:

1. «Шкала психологического благополучия Рифф» в адаптации Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко (Шевеленкова, 2005);
2. Для измерения учебной активности использовалась методика «Вопросник учебной активности школьника» (Волочков, 2002);
3. Для измерения рефлексивной активности использовалась методика «Опросник рефлексивности Карпова» (Карпов, 2003);
4. Профессионализирующую активность измеряли методикой «Профессиональная идентичность» (Азбель, 2006);
5. Для измерения коммуникативной активности использовалась методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (Райгородский, 2011)

Общая активность – предполагалось, что показатель общей активности будет вычисляться путем суммирования общих показателей этих активностей.

Процедура обследования в целом составила 45 минут (плюс-минус 10 минут, в зависимости от скорости заполнения бланков респондентами).

2.3 Методики исследования

Методика «Шкала психологического благополучия К. Рифф», в адаптации Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко (Шевеленкова, 2010)

Методика «Шкала психологического благополучия» (ШПБ) — это адаптированный русскоязычный вариант опросника «The scales of psychological well-being», предложенного К. Рифф. Методика была несколько раз валидизирована в различных вариантах. Наиболее распространённым является вариант из 84 пунктов, в 2005 году опросник был адаптирован и валидизирован Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко.

Основное назначение методики – измерение психологического благополучия.

Методика состоит из 84 пунктов. Испытуемый должен оценить по шкале: 1 – абсолютно не согласен, 2 – не согласен, 3 – скорее не согласен, 4 – скорее согласен, 5 – согласен, 6 – абсолютно согласен.

Обработка результатов сводится к подсчету набранных баллов и переводу баллов в нисходящую шкалу в тех случаях, когда пункт имеет обратную связь с базовой характеристикой благополучия. Набранные баллы суммируются в следующие шкалы:

Основные:

1. «Положительные отношения с другими» - показывает доверительность отношений с окружающими;
2. «Автономия» - определяет зависимость и независимость от окружающих;
3. «Управление средой» - контроль внешней средой;
4. «Личностный рост» - присутствие или отсутствие личностного развития;
5. «Цели в жизни» - присутствует или отсутствует цель в жизни, существует ли смысл жизни;

6. «Самопринятие» - отношение к себе, принятие себя;
7. «Психологическое благополучие» - показывает личность в целом.

Дополнительные:

1. «Баланс аффекта» - мнение о себе;
2. «Осмысленность жизни» - отсутствие или присутствие осмысленности жизни;
3. «Человек как открытая система» - открытость или закрытость к новому миру, к окружающим.

«Вопросник учебной активности школьника» А.А Волочкова

(Волочков, 2002)

Методика разработана А. А. Волочковым в 2002 году.

Цель методики - исследование уровня и структуры учебной активности.

Вопросник состоит из 70 пунктов. Структура ВУАШ соответствует концепции активности субъекта сферы жизни и представлена 7 первичными и 4 производными, агрегированными шкалами. В каждой из первичных шкал – по 10 пунктов.

Первичные шкалы:

1. ОБМ – Самооценка обучаемости
2. УМ – учебная мотивация;
3. КА ндч – контроль активности в ситуации учебных неудач;
4. КА рлз – контроль реализации учебной активности;
5. Д исп – исполнительская динамика;
6. Д взм – творческая динамика учебной активности;
7. УА рез – результат учебной активности.

Производные (агрегированные) шкалы:

8. УА птц – потенциал учебной активности (усреднение шкал ОБМ и УМ);
9. УА рег – регуляция активности (усреднение шкал КД ндч и КД рлз);

10. УА дин – динамика реализации активности (усреднение шкал Д исп и Д взм);

11. УА – общий индекс учебной активности.

«Опросник рефлексивности Карпова» А.В. Карпова (Карпов, 2003)

Разработана на русском языке в 2003 году А.В. Карповым.

Методика представляет собой опросник, предназначенный для измерения степени развития такого личностного свойства, как рефлексивность.

Рефлексивность – это способность человека выходить за пределы собственного "Я", осмысливать, изучать, анализировать что-либо с помощью сравнения образа своего "Я" с какими-либо событиями, личностями.

Опросник состоит из 27 пунктов. Испытуемый должен оценить по шкале: 1 – абсолютно неверно, 2 – неверно, 3 – скорее неверно, 4 – не знаю, 5 – скорее верно, 6 – верно, 7 – совершенно верно.

Обработка результатов сводится к подсчету набранных баллов в прямых значениях и обратных значениях. Затем общий балл переводится в стены.

*Методика «Профессиональная идентичность» А.А. Азбеля
(Азабель, 2012)*

Методика разработана А. А. Азбель, при участии А. Г. Грецова в 2006 году.

Назначение методики – представление о своей профессиональной идентичности.

Опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответов: *a, b, c, d*.

Опросник содержит следующие шкалы:

- Неопределенная профессиональная идентичность: выбор жизненного пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже и не ставит перед собой такую проблему.

- Навязанная профессиональная идентичность: человек имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне (например, родителями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

- Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности: человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен.

- Сформированная профессиональная идентичность: профессиональные планы определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

Для измерения профессионализирующей активности использовалась шкала сформированная профессиональная идентичность.

Методика «Коммуникативные и организаторские склонности»

В.В. Синявского и Б.А. Федоришина (Райгородский, 2011)

Методика разработана В. В. Синявским и Б. А. Федоришиным.

Предназначена для изучения коммуникативных и организаторских склонностей.

Опросник состоит из 40 вопросов, где 20 вопросов отведено для организаторских склонностей, а 20 вопросов – для коммуникативных склонностей.

Шкалы: организаторские склонности и коммуникативные склонности

Для измерения коммуникативной активности использовалась шкала коммуникативные склонности.

2.4 Методы анализа и интерпретации данных

Методы исследования включали в себя: теоретический анализ проблемы, методы сбора эмпирического материала, методы обработки и анализа статистических связей и различий.

Для решения поставленных задач использовались следующие процедуры статистической обработки данных:

Факторный анализ использовался, чтобы установить структуру общей активности старшеклассника (задача №2).

Корреляционный анализ по Пирсону (параметрический) использовался, чтобы определить характер взаимосвязей психологического благополучия с показателями общей активности и активностями старшеклассника (задача №3).

Кластерный анализ использовался, чтобы осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору психологическое благополучие (задача №4), а также осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору общей активности (задача №5).

T - критерий Стьюдента использовался для установления специфики выраженности показателей общей активности и активностей старшеклассника в зависимости от фактора психологического благополучия (задача №6), а также для установления специфики выраженности компонентов психологического благополучия в зависимости от фактора общей активности (задача №7).

Анализ данных проводился в программном пакете «Statistica Trial» на персональном компьютере.

Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение

3.1 Результаты изучения структуры общей активности

В ходе решения задачи №2 (установить структуру общей активности старшеклассника) и для проверки гипотезы о том, что 4 вида активности (учебная, рефлексивная, профессионализирующая, коммуникативная) являются компонентами общей активности в раннем юношеском возрасте, представляющие собой единое психическое образование был проведен факторный анализ. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Структура общей активности старшеклассника

Показатели	Фактор 1	Фактор 2
Учебная активность	0,84	-0,05
Профессионализирующая активность	0,63	-0,03
Коммуникативная активность	0,70	0,49
Рефлексивная активность	-0,05	0,95
Объяснимая доля дисперсии	40,40	29,00

На основании факторного анализа была получена двухфакторная структура общей активности старшеклассника.

Первый фактор получил название «общая активность». Объяснимая доля дисперсии равна 40,40%, в него с положительными знаками вошли суммарные показатели таких видов активностей как «учебная активность» (0,84), «профессионализирующая активность» (0,63), «коммуникативная активность» (0,70).

Второй фактор получил название «рефлексивная активность». Объяснимая доля дисперсии равна 29%, в него с большой факторной нагрузкой вошел показатель «рефлексивная активность» (0,95).

Можно сделать вывод, что в структуру общей активности старшеклассника входят сумма таких компонентов как «учебная

активность», «профессионализирующая активность» и «коммуникативная активность». В исследовании Е.Ю. Росляковой подтвердилось, что наиболее типичные проявления целостной активности в ранней юности: «коммуникативная активность», «учебная активность».

Рефлексивная активность представляет собой отдельное психологическое образование. Скорее всего, это связано с тем, что у старших классов только начинает развиваться рефлексивность.

Также можно предположить, что общая активность и рефлексивная активность – это два разных психологических образования или два принципиально разных уровня активности.

Таким образом, наша гипотеза о том, что 4 вида активности (учебная, рефлексивная, профессионализирующая, коммуникативная) являются компонентами общей активности в раннем юношеском возрасте, представляющие собой единое психическое образование, подтверждена не полностью.

3.2 Результаты изучения специфики взаимосвязей психологического благополучия с показателями общей активности и активностями старшеклассника

Анализ взаимосвязей измеряемых показателей нами был предпринят, для того, чтобы явно показать взаимосвязь психологического благополучия с показателями общей активности и активностями старшеклассника.

Для выявления взаимосвязей между психологическим благополучием и показателями общей активности и активностями старшеклассника, а также при решении задачи №3 (определить характер взаимосвязи психологического благополучия с показателями общей активности и активностями старшеклассника) был проведен корреляционный анализ по Пирсону. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Матрица корреляционных взаимосвязей психологического благополучия с показателями общей активности и активностями старшеклассника

Показатели	Психологическое благополучие
Общая активность	0,51
Учебная активность	0,61
Профессионализирующая активность	0,18
Коммуникативная активность	0,37
Рефлексивная активность	0,10
УМ	0,42
ОБМ	0,55
КА ндч	0,37
КА реализ	0,04
ДИН исп	0,47
ДИН творч	0,42
УА резт	0,49
УА птц	0,55
УА контроль	0,34
УА дин	0,53
Неопределенное состояние профессиональной идентичности	-0,13
Навязанная профессиональная идентичность	-0,13

Мораторий	0,04
-----------	------

Примечание. ОБМ – самооценка обучаемости; УМ – учебная мотивация; КА ндч – контроль активности в ситуации учебных неудач; КА рлз – контроль реализации учебной активности; ДИН исп – исполнительская динамика; ДИН творч – творческая динамика учебной активности; УА резт – результат учебной активности; УА птц – потенциал учебной активности (усреднение шкал ОБМ и УМ); УА контроль – регуляция активности (усреднение шкал КД ндч и КД рлз); УА дин – динамика реализации активности (усреднение шкал Д исп и Д взм);

Из таблицы 2 можно сделать вывод, что показатель «психологическое благополучие» имеет взаимосвязь с показателем «общая активность» ($r=0,51$). Это может свидетельствовать о том, что психологическое благополучие взаимосвязано с общей активностью. Скорее всего, это связано с тем, что если старшеклассник проявляет активность в разных значимых для него сферах деятельности, то он больше будет благополучен.

Также можно увидеть, что показатель «психологическое благополучие» взаимосвязан с показателем «учебная активность» ($r=0,61$) старшеклассника. Это может свидетельствовать о том, что если старшеклассник проявляет учебную активность, то он имеет удовлетворенность в этом направлении, т.е. психологически благополучен.

Показатель «психологическое благополучие» взаимосвязан с показателем «коммуникативная активность» ($r=0,37$). Можно предположить, что при проявлении коммуникативной активности старшеклассник проявляет себя как субъект, возможно, так он находит новые знакомства, новых друзей, так ему легче справиться с какой-либо проблемой и тем самым, он психологически благополучен.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «учебная мотивация» ($r=0,42$). Можно предположить, что учащийся заинтересован в учебе, ему нравится учиться, он не избегает ее, именно поэтому он психологически благополучен.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «самооценка обучаемости» ($r=0,55$). Возможно, это может

говорить нам о том, что у старшеклассника есть способность к обучению, т.е. он сильно не напряжен в учебной деятельности.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «контроль активности в ситуации учебных неудач» ($r=0,37$). Можно сделать предположение о том, что старшеклассник контролирует себя при неудачах, т.е. сохраняет спокойствие и рассудительность.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «исполнительской динамики» ($r=0,47$). Это говорит о том, что у учащегося высокая интенсивность и быстрый темп учебной деятельности, т.е. он все успевает, из-за этого нет внутренних переживаний.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «контроль реализации учебных действий» ($r=0,04$). Учащийся способен длительное время концентрировать внимание на учебных занятиях, не переключаясь на другие дела, стремление доводить начатую учебную работу до конца.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «творческая динамика учебной активности» ($r=0,42$). Можно предположить, что учащийся проявляет творчество в учебной деятельности, т.е. находит нестандартные решения, а это означает, что заинтересован в учебной активности.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «результат высокой активности» ($r=0,49$). Вероятнее всего, это значит, что учащийся внутренне удовлетворен своими результатами учебы, либо идет похвала со стороны учителей, родителей, друзей.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «потенциал учебной активности» ($r=0,55$). Это говорит о том, что учащийся готов к реализации и к включению других структур учебной активности.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «регуляция активности» ($r=0,34$). Это свидетельствует о

способности учащегося к произвольным, адекватным особенностям учебной деятельности, устойчивой саморегуляции, самоконтролю.

Показатель «психологическое благополучие» имеет связь с показателем «динамики реализации активности» ($r=0,53$). Старшеклассник работает с полной отдачей, он всегда занят на уроках, если учащийся старается всегда занять себя чем-либо, это значит, что он проявляет интерес.

Таким образом, психологическое благополучие находит взаимосвязь со всеми компонентами учебной активности, и с коммуникативной активностью. Из исследования А.А.Волочкова следует, что из различных проявлений активности студента (коммуникативной, познавательной, рефлексивной, созерцательно-рефлексивной и учебной) с характеристиками психологического здоровья наиболее связана учебная активность, в особенности ее регулятивный компонент (произвольный контроль активности) (Волочков, 2014).

Психологическое благополучие не связано с профессионализирующей активностью и с рефлексивной активностью, т.к. скорее всего, в данном возрасте актуальными видами активности является учебная активность и коммуникативная активность.

3.3 Результаты разделения выборки на три подгруппы по значимым факторам

3.3.1 Результаты разделения выборки на три подгруппы по фактору психологическое благополучие

Для решения задачи №4 (осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору психологического благополучия) был проведен кластерный анализ. Для выделения групп использовалась переменная «психологическое благополучие». Результаты кластерного анализа показаны на рисунке 1 и в приложении 2.

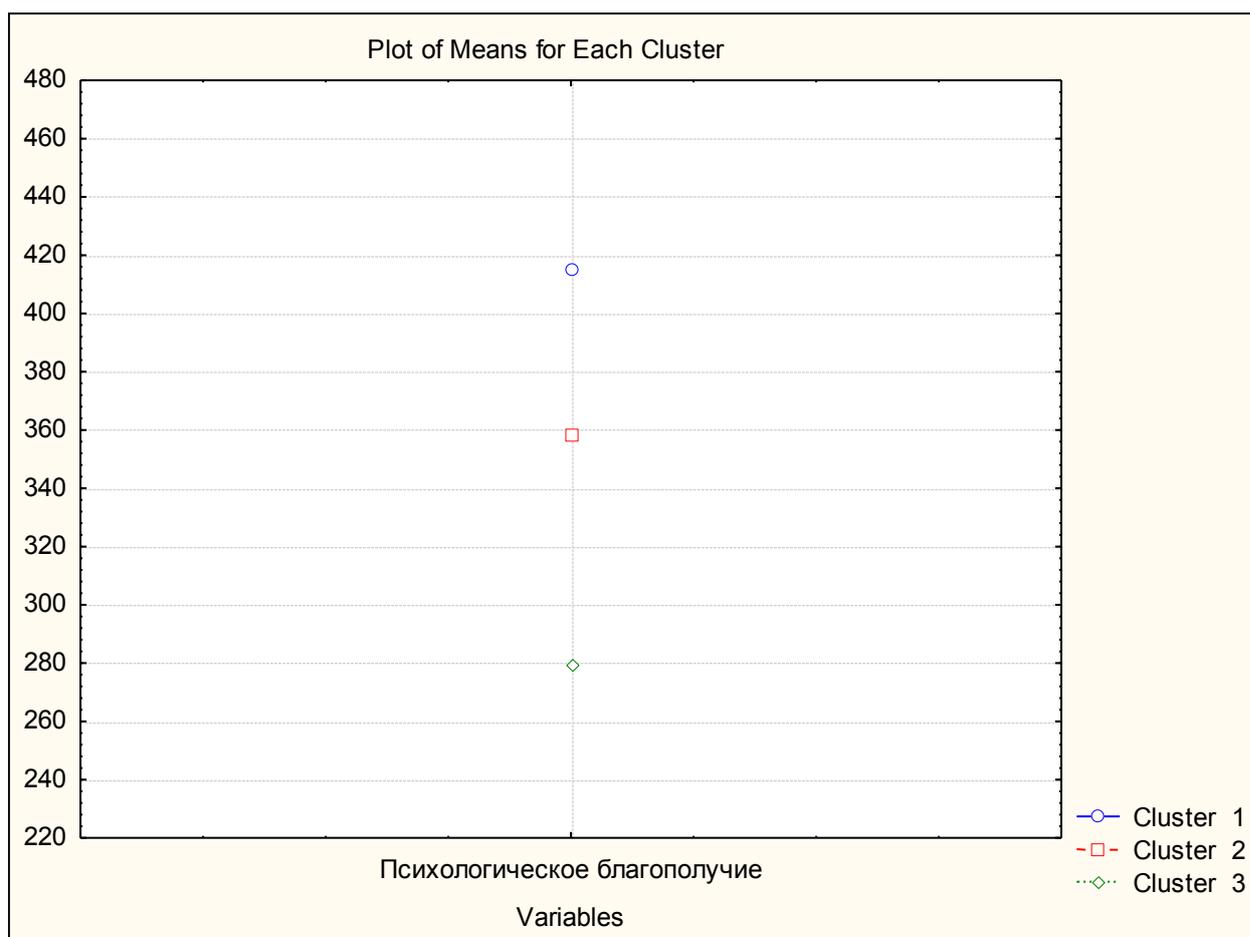


Рис. 1. Разделение выборки на 3 подгруппы по фактору психологическое благополучие

1. В первый кластер вошло 15 человек. Это юноши и девушки, которые имеют высокий показатель психологического благополучия.
2. Во второй кластер вошло 38 человек. Это юноши и девушки, которые имеют средний показатель психологического благополучия.
3. В третий кластер вошло 12 человек. Это юноши и девушки, которые имеют низкий показатель психологического благополучия.

3.3.2 Результаты разделения выборки на три подгруппы по фактору общей активности

Для решения задачи №5 (осуществить разделение выборки на три подгруппы по фактору общей активности) был применен кластерный анализ. Результаты кластерного анализа изображены на рисунке 2 и в приложении 3.

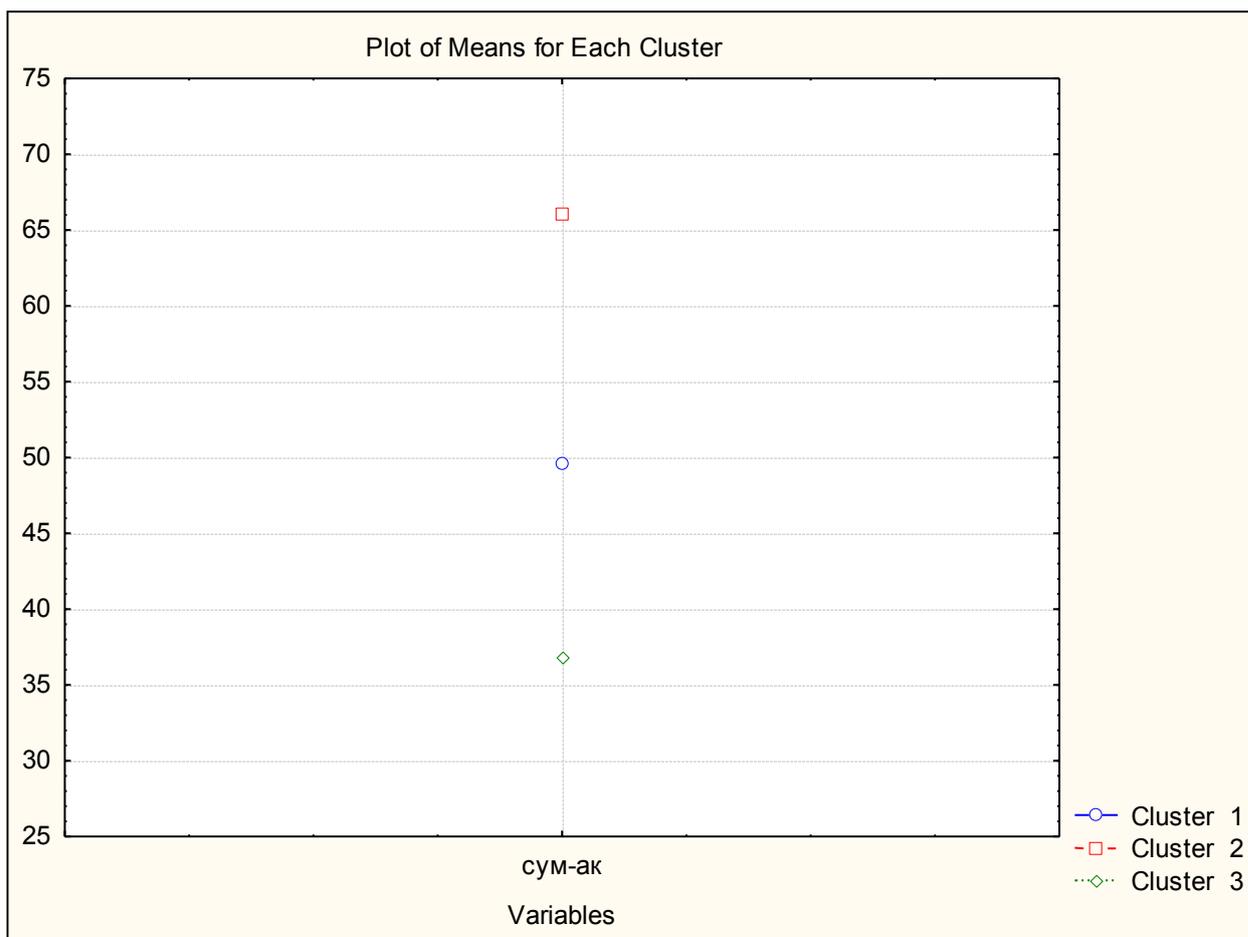


Рис. 2. Разделение выборки на 3 подгруппы по фактору общая активность

1. В первый кластер вошло 28 человек. Это девушки и юноши, которые имеют средний уровень общей активности.
2. Во второй кластер вошло 18 человек, у данных учащихся высокий уровень общей активности.
3. В третий кластер вошло 19 человек. Это юноши и девушки, которые имеют низкий уровень общей активности.

3.4 Результаты анализа различий показателей высокого психологического благополучия и показателей низкого психологического благополучия

Для решения задачи №6 (установить специфику выраженности показателей общей активности и активностей старшеклассника в зависимости от фактора психологического благополучия) и для проверки гипотезы о том, что психологически более благополучные старшеклассники имеют более высокий уровень общей активности, был произведен сравнительный анализ по Т-критерию Стьюдента. Анализ был произведен между выборками с высоким показателем психологического благополучия и с низким показателем психологического благополучия. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Матрица значимых различий средних значений по Т-критерию Стьюдента с высоким показателем психологического благополучия и с низким показателем психологического благополучия

Показатели	Выс. ПБ	Низ. ПБ	Т-критерий Стьюдента	р
УМ	42,93	29,58	5,23	0,001***
ОБМ	39,33	23,16	5,79	0,001***
КА ндч	37,40	26,75	2,95	0,007**
КА реализ	27,93	26,33	0,50	0,615
ДИН исп	39,46	30,50	3,52	0,002**
ДИН творч	33,20	22,16	3,39	0,002**
УА резт	37,40	22,91	4,51	0,001***
УА птц	41,13	26,37	6,86	0,001***
УА контроль	32,66	26,54	2,88	0,008**
УА дин	36,33	26,70	4,33	0,001***
Учебная активность	36,88	25,93	5,95	0,001***
Неопределенное состояние профессиональной идентичности	4,40	6,33	-1,03	0,310
Навязанная профессиональная идентичность	1,80	4,00	-1,65	0,110
Мораторий	10,66	10,50	0,08	0,937
Профессионализирующая активность	9,40	3,91	2,87	0,008**

Коммуникативная активность	14,06	7,16	4,28	0,001***
Рефлексивная активность	120,53	117,08	0,49	0,626

Примечание 1. ОБМ – самооценка обучаемости; УМ – учебная мотивация; КА ндч – контроль активности в ситуации учебных неудач; КА реализ – контроль реализации учебной активности; ДИН исп – исполнительская динамика; ДИН творч – творческая динамика учебной активности; УА резт – результат учебной активности; УА птц – потенциал учебной активности (усреднение шкал ОБМ и УМ); УА контроль – регуляция активности (усреднение шкал КД ндч и КД рлз); УА дин – динамика реализации активности (усреднение шкал Д исп и Д взм).

Примечание 2. ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

Анализ значимых различий между группами с высоким показателем психологического благополучия и низким показателем психологического благополучия выявил 12 статистически значимых различия из 17.

При сравнении групп с высоким показателем психологического благополучия и с низким показателем психологического благополучия обнаружены наиболее значимые ($p < 0,001$) различия таких показателей как «учебная мотивация», «самооценка обучаемости», «результативный компонент учебной активности», «потенциал учебной активности», «общая динамика учебной активности», «учебная активность», «коммуникативная активность», а также значимые ($p < 0,01$) различия таких показателей как «контроль активности в ситуации учебных неудач», «исполнительской динамики», «творческая динамика учебной активности», «регуляция активности», «профессионализирующая активность» т.е. старшеклассник не избегает учебную деятельность, у него есть способность к обучению, также учащийся внутренне удовлетворен своими результатами учебы, либо идет похвала со стороны учителей, родителей, друзей, он готов к реализации и к включению других структур учебной активности, старшеклассник всегда занят на уроках, внутренне заинтересован в учебе, его никто не заставляет, ему нравится учиться, учащийся умеет находить контакт с другими людьми, ему нравится общение, он легко вступает в новые знакомства, также

старшеклассник не выходит из себя во время неудач, у учащегося высокая интенсивность и быстрый темп учебной деятельности, также он проявляет творчество в учебной деятельности, у него устойчивая саморегуляция, старшеклассник знает, куда будет поступать, знает свою профессию, интересуется ей.

Вероятно, это может быть связано с тем, что у старшеклассников, у которых показатель «психологическое благополучие» выше, они более активны, чем у старшеклассников, у которых менее выражен показатель «психологическое благополучие». У группы, с высоким показателем психологического благополучия, это может быть связано с тем, что старшеклассник проявляет активность и занимается только тем, что он хочет, что ему нравится, т.е. удовлетворен своей жизнью. Такие старшеклассники сами являются инициаторами в своей жизни.

Это может свидетельствовать о том, что старшеклассник, который проявляет активность в коммуникативной, учебной и профессиональной активностях более психологически благополучен, т.к. в данном возрасте это важные виды активности.

Таким образом, при высоком психологическом благополучии мы наблюдаем высокие показатели «учебной мотивации», «самооценки обучаемости», «результативного компонента учебной активности», «потенциала учебной активности», «общей динамики учебной активности», «учебной активности», «коммуникативной активности», «контроля активности в ситуации учебных неудач», «исполнительской динамики», «творческой динамики учебной активности», «регуляции активности», «профессионализирующей активности», отсюда следует, что мы подтвердили гипотезу №2 о том, что психологически более благополучные старшеклассники имеют более высокий уровень общей активности.

3.5 Результаты анализа различий показателей между высоким показателем общей активности и низким показателем общей активности

Для решения задачи №7 (установить специфику выраженности компонентов психологического благополучия в зависимости от фактора общей активности) и для проверки гипотезы о том, что старшеклассники, имеющие более высокий уровень общей активности более психологически благополучны был произведен сравнительный анализ по Т-критерию Стьюдента. Анализ был произведен между выборками с высоким показателем общей активности и с низким показателем общей активности. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Матрица значимых различий средних значений по Т-критерию Стьюдента с высоким показателем общей активности и с низким показателем общей активности

Показатели	Выс. ОА	Низ. ОА	Т-критерий Стьюдента	p
Позитивные отношения с окружающими	64,22	53,00	3,56	0,001***
Автономии	59,44	54,36	1,76	0,086*
Управление средой	65,66	51,00	4,52	0,001***
Личностный рост	68,50	59,15	3,49	0,001***
Цели в жизни	67,61	56,63	4,07	0,001***
Самопринятие	65,66	52,52	3,18	0,003**
Баланс аффекта	83,66	105,52	-4,37	0,001***
Осмысленность жизни	107,44	87,63	3,25	0,002**
Человек как открытая система	66,22	59,57	2,38	0,023*
Психологическое благополучие	391,11	334,10	3,68	0,001***

Примечание 1. Выс. ОА – высокий показатель общей активности; Низ. ОА – низкий показатель общей активности.

Примечание 2. * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

Анализ значимых различий между группами с высокими показателями общей активности и низкими показателями общей активности выявил 10 статистически значимых различий из 10.

При сравнении групп с высоким показателем общей активности и с низким показателем общей активности обнаружены наиболее значимые ($p < 0,001$) различия таких показателей как «позитивные отношения с окружающими», «управление средой», «личностный рост», «цели в жизни», «баланс аффекта», «психологическое благополучие», также обнаружены различия ($p < 0,01$) таких показателей как «самопринятие» и «осмысленность жизни», и обнаружены менее значимые различия ($p < 0,05$) таких показателей как «автономия» и «человек как открытая система». Т.е. старшеклассники с высоким показателем общей активности имеют доверительные отношения с окружающими, имеют уверенность и компетентность в управлении повседневными делами, умеют сами выбирать и создавать условия, удовлетворяющие личностным потребностям и ценностям, саморазвиваются, имеют цели в жизни, имеют позитивную самооценку, принимают себя, также старшеклассник имеет позитивное отношение к себе, принимает свое личностное многообразие, включающее как хорошие, так и плохие качества, имеет осмысленность жизни, регулирует собственное поведение, умеет противостоять социальному давлению в своих мыслях и поступках, имеет реалистичный взгляд на жизнь, гармонично сочетающийся с открытостью новому опыту.

Вероятно, это может быть связано с тем, что чем больше учащийся в младшем юношеском возрасте проявляет интерес в значимых для данного возраста активностях, а именно в учебной активности, профессионализирующей активности, коммуникативной активности, тем больше он понимает себя, удовлетворен собой, больше занимается саморазвитием, принимает себя и окружающих, общителен.

Таким образом, мы подтвердили гипотезу №3 о том, что старшеклассники, имеющие более высокий уровень общей активности более психологически благополучны.

Выводы

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Гипотеза №1 (4 вида активности (учебная, рефлексивная, профессионализирующая, коммуникативная) являются компонентами общей активности в раннем юношеском возрасте, представляющие собой единое психическое образование) подтвердилась не полностью. Т.к. в структуру общей активности младшего юношеского возраста входит сумма таких компонентов как «учебная активность», «профессионализирующая активность» и «коммуникативная активность».

Рефлексивная активность представляет собой отдельное психологическое образование. Скорее всего, это связано с тем, что у старших классов только начинает развиваться рефлексивность.

2. Психологическое благополучие находит взаимосвязь с компонентами учебной активности в целом, а также с коммуникативной активностью. С профессионализирующей активностью связей не было обнаружено, это говорит о том, что психологическое благополучие, прежде всего, находит взаимосвязь с актуальными видами активности, т.е. с активностями, которые реализуются в настоящий момент времени. Тогда как профессионализирующая активность в этом возрасте находится лишь в перспективе развития.

3. На основании проведенного Т-критерия Стьюдента было получено, что при высоком психологическом благополучии мы наблюдаем высокие показатели «учебной мотивации», «самооценки обучаемости», «результативного компонента учебной активности», «потенциала учебной активности», «общей динамики учебной активности», «учебной активности», «коммуникативной активности», «контроля активности в ситуации учебных неудач», «исполнительской динамики», «творческой динамики учебной активности», «регуляции активности», «профессионализирующей

активности», отсюда следует, что мы подтвердили гипотезу №2 о том, что психологически более благополучные старшеклассники имеют более высокий уровень общей активности.

4. На основании проведенного Т-критерия Стьюдента, было достоверно зафиксировано, что в группе высокой общей активности, более высокий уровень психологического благополучия в целом, а также более позитивные отношения с окружающими, управление средой, личностный рост, цели в жизни, баланс аффекта, психологическое благополучие, самопринятие и осмысленность жизни, автономия и человек как открытая система. Отсюда следует, что гипотеза №3 (старшеклассники, имеющие более высокий уровень общей активности, более психологически благополучны) полностью подтвердилась.

Исследование позволяет сформировать вывод о том, что общий уровень активности в юношеском возрасте, с одной стороны, способствует достижению психологического благополучия, с другой стороны сам факт переживания психологического благополучия способствует общей активизации.

В силу того, что в нашем исследовании использовался корреляционный формат, полученный вывод требует эмпирической проверки в экспериментальном формате.

Заключение

Задачи, с которыми встречались исследователи в Пермской школе в настоящий момент времени как в методологическом, так и в эмпирическом плане, остро поднимается вопрос целостной (общей) активности человека (Б.А. Вяткин, А.А. Волочков, А.Ю. Попов, Е.Ю. Рослякова). Однако, данная задача чрезвычайно сложна для решения, потому что с одной стороны, требует определения необходимого числа элементов, с другой стороны – достаточного числа компонентов и, наконец, данные компоненты должны представлять целостный интегративный конструкт, учитывающий диалектическое развитие активности, т.е. количественные и качественные изменения на каждом этапе онтогенеза.

Данная работа была направлена на выявление взаимосвязи общей активности старшеклассника и психологического благополучия.

В теоретической части работы представлен обзор литературы по проблемам активности в Пермской психологической школе, психологического благополучия, также рассматривались особенности развития в младшем юношеском возрасте. Дано определение общей активности.

В результате исследования была выявлена структура общей активности старшеклассника. В структуру общей активности младшего юношеского возраста входит сумма таких компонентов как «учебная активность», «профессионализирующая активность» и «коммуникативная активность».

Рефлексивная активность представляет собой отдельное психологическое образование.

Были обнаружены взаимосвязи между психологическим благополучием и показателями общей активности и активностями старшеклассника.

Гипотеза о том, что 4 вида активности (учебная, рефлексивная, профессионализирующая, коммуникативная) являются компонентами общей

активности в раннем юношеском возрасте, представляющие собой единое психическое образование, подтвердилась не полностью. Подтвердились гипотезы о том, что психологически более благополучные старшеклассники имеют более высокий уровень общей активности, а также старшеклассники, имеющие более высокий уровень общей активности более психологически благополучны.

Полученные результаты указывают на прочную взаимосвязь между общей активностью и психологическим благополучием в юношеском возрасте (что соотносится с рядом психологических исследований). Это позволяет формулировать научно обоснованный подход к организации практической психологической работы по преодолению социальных психологических деструкций в юношеском возрасте (суицидальные, зависимые, делинквентные), а также при оказании индивидуально - психологической помощи.

Можно предположить, что при увеличении количества респондентов в данной возрастной категории, связанной с изучаемой тематикой, а также проверка новых гипотез, могут дополнить полученные результаты и углубить понимание взаимосвязи общей активности и психологического благополучия.

Библиографический список

1. *Бессонова, Ю.В.* О структуре психологического благополучия / Ю.В. Бессонова [Текст] // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сб.науч. ст. – Екатеринбург, 2013. – С. 30 – 35
2. *Бочарова, Е.Е.* Соотношение эмоциональных компонентов и когнитивных компонентов субъективного благополучия в разных условиях социализации [Текст] // Проблемы социальной психологии личности / Е.Е. Бочарова. - Под ред. Р.Б. Шамионова — Саратов: СГУ им. Н.Г. Чернышевского, 2011. — С.41–48
3. *Васюра, С.А.* Коммуникативная активность человека: общение с другими людьми и с собой [Электронный ресурс] / Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология – 2007. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-aktivnost-cheloveka-obschenie-s-drugimi-lyudmi-i-s-soboy> (дата обращения 7.03.2017), свободный. – Загл. с экрана.
4. *Васюра, С.А.* Коммуникативная активность школьников подросткового возраста и ее развитие [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. - 2002. - № 3. - С. 35–44. Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu/2002/n3/Vasjura_full.shtml (дата обращения: 25.02.2017) свободный, - Загл. с экрана
5. *Васюра, С.А.* Психология коммуникативной активности: учеб. пособие. — Ижевск: Удмуртский университет, 2009.
6. *Вихман, А.А.* Особенности индивидуальности с учетом разных уровней информационно-манипулятивной активности (на примере юношеского возраста) [Электронный ресурс] / А.А. Вихман, М.Р. Щукин // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика» - 2011. Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-individualnosti-s-uchyotom-raznyh-urovney-informatsionno-manipulyativnoy-aktivnosti-na-primere-yunosheskogo-vozrasta> (дата обращения 3.03.2017), свободный. – Загл. с экрана.

7. *Волочков, А.А.* Активность субъекта бытия: Интегративный подход: монография [Текст] / А.А. Волочков; Перм.гос.пед.ун-т. – Пермь, 2007. – 376 с.

8. *Волочков, А.А.* Вопросник учебной активности – Пермь: ПГПУ, 2002

9. *Волочков, А.А.* Исследования активности субъекта бытия в Пермской научной школе: этапы, итоги и перспективы исследования [Электронный ресурс] // Спортивный психолог – 2009. Режим доступа: <http://sportfiction.ru/articles/issledovaniya-aktivnosti-subekta-bytiya-v-permskoy-nauchnoy-shkole-etapy-itogi-i-perspektivy-issledovaniya/> (дата обращения: 25.02.2017), свободный. – Загл. с экрана.

10. *Волочков, А.А.* Психологическое здоровье и активность студента [Электронный ресурс] // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014 - №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-zdorovie-i-aktivnost-studenta> (дата обращения: 25.03.2017), свободный. – Загл. с экрана.

11. *Волочков, А.А.* Индивидуальный стиль учебной активности в младшем школьном возрасте [Текст] / А.А. Волочков, Б.А. Вяткин // Вопросы психологии. - 1999. - № 5.

12. *Волочков, А.А.*, Активность студента: структура и диагностика // Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества / под ред. А. А. Волочкова; Перм. гос. пед. ун-т. Пермь. 2015. С. 5-53.

13. *Вяткин, Б. А.* Стиль активности как фактор развития интегральной индивидуальности // Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения. - Пермь, 1993. – с. 18-19

14. *Гасанов, С.К.* Активность бытия как фактор интегральной индивидуальности // Вестник Пермского государственного педагогического университета. Серия-1. Психология. - №1-2. - 2000. С.101-110

15. *Горбунов, Ю.Я.* Индивидуальный стиль волевой активности и его формирование у старших школьников: дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1992. 144 с.

16. *Грецов, А.Г.* Психологические тесты для старшеклассников и студентов [Текст] / А.Г. Грецов, А.А. Азабель. – СПб.: Питер, 2012. – 208.

17. *Джидарьян, И. А.* Категория активности и ее место в системе психологического знания // Категории материалистической диалектики в психологии. М., 1988.

18. *Дорфман, Л. Я.* Метаиндивидуальный мир: методологические и теоретические проблемы: монография [Текст] / Л.Я. Дорфман; Перм.гос.пед.ун-т. – Пермь, 1993. - 488с.

19. *Идобаева, О.А.* К вопросу о психолого-педагогической модели формирования психологического благополучия личности [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-psihologo-pedagogicheskoy-modeli-formirovaniya-psihologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti> (дата обращения 24.04.2017), свободный. – Загл. с экрана.

20. *Карпов, А.В.* Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики [Текст] / А.В. Карпов / Психологический журнал. – 2003. - №5. – С. 45- 57.

21. *Кирилова, Н.А.* Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности (на материале исследования старших школьников) // Дис. ...канд. психол. наук. – Пермь, 1997.

22. *Климов, Л.В.* Психогигиена личности: вопросы психологической устойчивости и психопрофилактика [Текст] / Л.В. Климов. – СПб, 2005.

23. *Кон, И. С.* Психология ранней юности: Кн. для учителя. М., 1989.

24. *Корниенко, Д.С.* Личностные предикторы психологического благополучия [Текст] / Д.С. Корниенко / *Фундаментальные исследования*. – 2014. – №11-2. – С. 429-432.

25. *Краснов, А.В.* Влияние профессиональной активности учителя начальных классов на личность и деятельность младших школьников // *Индивидуальность растущего человека в условиях современной школы* / под ред. Б. А. Вяткина. Пермь, 2015.

26. *Крупнов, А. И.* Психологические проблемы исследования активности человека // *Вопросы психологии*. 1984. № 3.

27. *Кужильная, А.В.* О подходах к изучению субъективного благополучия в зарубежных исследованиях [Текст] / Л.В. Кужильная / *Психопедагогика в правоохранительных органах*. – 2015. - №1. – С. 83 – 86.

28. *Кулагина, И.Ю.* *Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. — М., 2009.

29. *Марищук, Л.В.* Удовлетворенность качеством жизни как критерий психологического здоровья [Текст] / Л.В. Марищук, Е.В. Пыжьянова // *Психология XXI века: материалы международной научно-практической конференции молодых ученых, 24–26 апреля 2011 г.* / Н.В.Гришин; СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2011. – С. 58 - 61.

30. *Марышева, Ю.М.* Хобби-активность среди других видов активности субъекта жизнедеятельности / Ю.М. Марышева, А.А. Волочков // *XIII Ярмарка научно-практических инициатив студентов (ЯНПИС) : материалы межрег. науч.-практ. конф., 20-21 мая 2016 г.* / А. А. Вихман (отв. ред), Д. О. Смирнов, Ф. В. Дериш; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2016. – С.55-57.

31. *Мерлин, В. С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности [Текст] / В.С. Мерлин. - М., 1986.

32. *Мухина, В. С.* *Возрастная психология*. - М., 1997.

33. *Новак, Н.Г.* Социально-психологические условия психологического благополучия личности, пережившей кризисное событие [Текст] / Л.А. Пергаменщик, Н.Г. Новак // Социальная психология и общество. - 2015. - Том 6. - № 4. - С. 161–169.

34. *Ожегов, С.И.* Словарь русского языка: Ок. 57000 слов [Текст] / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой.—20-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1989.—750 с.

35. *Попов, А.Ю.* Структура и психологическая диагностика активности студента: монография [Текст] / А.Ю. Попов, А.А. Волочков; Перм.гос.гум.пед.ун-т. – Пермь, 2015. – 152 с.

36. *Праведникова, И.Е.* Стиль моторной активности в структуре интегральной индивидуальности человека: Автореф. десс. ...кан-та психол. наук. ПГПУ. Пермь, 1993.

37. *Райгородский, Д.Я.* Психодиагностика персонала. Методики и тесты. М.: Бахрах-М, 2007.

38. *Рослякова, Е.Ю.* Взаимосвязь видов активности субъекта жизнедеятельности в ранней юности [Текст]: автореф. дис.: 19.00.01 / Рослякова Е.Ю. – Ярославль, 2009.

39. *Рослякова, Е.Ю.* Целостная активность субъекта жизнедеятельности и ее особенности в ранней юности [Электронный ресурс] / Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – 2008. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselostnaya-aktivnost-subekta-zhiznedeyatel'nosti-i-ee-osobennosti-v-ranney-yunosti> (дата обращения: 27.03.2017), свободный. – Загл. с экрана.

40. *Савельева, О.С.* Субъективное благополучие как проблема социальной психологии личности [Текст] / О.С. Савельева // Актуальные проблемы психологии личности: материалы международной заочной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2010. – С. 98-109.

41. *Слободчиков, В.И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев – 2014, 400 с.
42. *Смирнов, Д.О.* Религиозная активность в структуре интегральной индивидуальности [Текст]: дис. канд. психол. наук: 19.00.01. — Пермь, 2001. — 186 с.
43. *Токарев, П.В.* Индивидуальный стиль эмоциональной активности спортсмена в соревнованиях. // Системное исследование индивидуальности. Тез. докл. Всесоюз. конф. Пермь, 1991 с.118-120
44. *Фельдштейн, Д.И.* Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды [Текст]. - М.:МПСИ,2012.- 427с.
45. *Фесенко, П.П.* Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: дис. ... к.психол.н. [Текст] / П.П. Фесенко. – М., 2005
46. *Фетискин, Н.П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. - М., Изд-во Института Психотерапии, - 2010. - С.467-470.
47. *Шаповаленко, И.В.* Возрастная психология [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
48. *Шевеленкова, Т.Д.* Психологическое благополучие личности [Текст] / Т.Д. Шевеленкова, Т.П. Фесенко / Психологическая диагностика. – 2010. - №3. – С. 95 – 121.
49. *Ширинская, Н.Е.* Структура психологического благополучия студентов [Текст] / Н.Е. Ширинская // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии / Сб.ст. по материалам ХLI междунар. науч.-практ. конф. № 12 (35). Часть II. Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. — С. 171 — 177.
50. *Ryff, C.D.* Psychological well being in adult life // Current Directions in Psychological Science. 1995. 4. P. 99–104.

Приложения

Приложение 1

Опросник коммуникативных и организаторских склонностей

1. Есть ли у вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-либо из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании (коллективы)?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?
34. Охотно ли вы приступаете к организации мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у вас много друзей?
38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Приложение 2

Разделение выборки на 3 подгруппы по фактору психологическое благополучие

CLUSTER			
C_1	2	C_34	2
C_2	3	C_35	3
C_3	1	C_36	2
C_4	1	C_37	2
C_5	1	C_38	1
C_6	2	C_39	3
C_7	1	C_40	1
C_8	1	C_41	3
C_9	1	C_42	2
C_10	1	C_43	1
C_11	3	C_44	1
C_12	1	C_45	1
C_13	3	C_46	1
C_14	3	C_47	3
C_15	1	C_48	2
C_16	1	C_49	3
C_17	3	C_50	2
C_18	3	C_51	1
C_19	2	C_52	3
C_20	1	C_53	1
C_21	2	C_54	3
C_22	2	C_55	3
C_23	2	C_56	1
C_24	1	C_57	3
C_25	1	C_58	1
C_26	2	C_59	2
C_27	1	C_60	3
C_28	2	C_61	3
C_29	1	C_62	2
C_30	1	C_63	1
C_31	1	C_64	2
C_32	3	C_65	2
C_33	3		

Приложение 3

Разделение выборки на 3 подгруппы по фактору общей активности

CLUSTER			
C_1	2	C_34	2
C_2	3	C_35	3
C_3	1	C_36	2
C_4	1	C_37	2
C_5	1	C_38	1
C_6	2	C_39	3
C_7	1	C_40	1
C_8	1	C_41	3
C_9	1	C_42	2
C_10	1	C_43	1
C_11	3	C_44	1
C_12	1	C_45	1
C_13	3	C_46	1
C_14	3	C_47	3
C_15	1	C_48	2
C_16	1	C_49	3
C_17	3	C_50	2
C_18	3	C_51	1
C_19	2	C_52	3
C_20	1	C_53	1
C_21	2	C_54	3
C_22	2	C_55	3
C_23	2	C_56	1
C_24	1	C_57	3
C_25	1	C_58	1
C_26	2	C_59	2
C_27	1	C_60	3
C_28	2	C_61	3
C_29	1	C_62	2
C_30	1	C_63	1
C_31	1	C_64	2
C_32	3	C_65	2
C_33	3		