

**Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра практической психологии

**Выпускная квалификационная работа бакалавра
МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ (ПО Л. КОЛЬБЕРГУ) У
ПОДРОСТКОВ И СТАРШЕКЛАСНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ
УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ**

Работу выполнила:
студентка группы: zs 1143
направления подготовки
37.03.01 «Психология»
профиль «Психология»
Фадеева Полина Александровна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
Зав. кафедрой

(подпись)

«___» _____ 20__ г.

Руководитель:
доктор психол. наук, профессор
кафедры практической психологии
Волочков Андрей Александрович

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Активность и морально-нравственное развитие школьника.....	7
1.2. Закономерности морально-нравственного развития по Л.Колбергу и диагностика стадий развития нравственности в рамках этой концепции ...	13
1.3. Учебная активность школьника и закономерности ее развития	18
1.4. Постановка проблемы, цели, задачи и гипотезы исследования	23
Глава 2. Организация и методы эмпирического исследования.....	27
2.1 Организация исследования и выборка участников	27
2.2 Методы исследования	29
2.3 Характеристика использованных в работе диагностических методик. .	30
Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение	37
3.1 Опросник DIT-2 или Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2 (ТОП-2) и его адаптация.	37
3.2 Взаимосвязь учебной активности и морально-нравственного развития у подростков и старшеклассников.	47
3.3. Особенности учебной активности, морально – нравственного развития, удовлетворенностью осмысленностью жизни, выборки подростков и старшеклассников.	57
Выводы	61
Заключение	64
Список литературы	71
Приложения	77
Приложение 1. Становление нравственной сферы личности	77
Приложение 2. Тестовая тетрадь опросника DIT-2 или ТОП-2 Тест Определения Проблем, версия 2	78
Приложение 3. Ключи вычисления данных шкал опросника DIT-2 (ТОП-2).	85
Приложение 4. Квадратная матрица общей выборки n=200.....	87

Введение

Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность. И общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров.

Морально - нравственное развитие подрастающего поколения было всегда одной из актуальных задач воспитания. Процесс глубоких преобразований во всех сферах жизни нашей страны коренным образом изменяет систему требований общества к личности, что придает особую остроту проблемам, связанным с нравственным развитием подрастающего поколения.

В свою очередь, развитие нравственности современной молодежи обусловлено обществом, в котором происходит становление личности. Главная движущая сила этого развития - взаимодействие подрастающего человека со средой, социальным окружением, системой отношений. Среди условий успешного нравственного развития решающая роль принадлежит обучению и воспитанию, которые выступают как средства управления со стороны общества активностью молодого человека. Нравственное развитие осуществляется при активном включении личности в современную деятельность и в обучение. А для того, чтобы обучение на самом деле проявило развивающий эффект, необходимо соблюдать одно условие – развивающийся субъект должен быть включен в активную деятельность и общение. Это условие вытекает из того обстоятельства, что ученик в учебном процессе не только объект, но и субъект процесса освоения собственного учения (Чернышев, 2010). Эффективность обучения, по нашему мнению, зависит не только от характера заданий, а еще и от активности самого ученика. Именно активность обучающегося признается основой достижения развивающих целей обучения — знание не передается в готовом виде, а

строится самим учащимся в процессе познавательной, исследовательской деятельности (Цукерман, 2010).

Проблема исследования. В настоящее время существует недостаточная изученность взаимосвязи учебной активности с морально-нравственным развитием школьников. Кроме того, отдельной проблемой является недостаток современного отечественного или адаптированного (переведенного и прошедшего психометрическую проверку) инструментария для измерения закономерностей морально-нравственного развития.

Цели исследования:

1. Изучение диагностического инструментария, направленного на выявление особенностей морально-нравственного развития школьников.
2. Выявление закономерностей взаимосвязей учебной активности и морально-нравственного развития подростков и старшекласников.

Объект исследования: личность и активность школьника.

Предмет исследования: морально-нравственное развитие (по Л.Кольбергу) у подростков и старшекласников с различным уровнем учебной активности.

Исследовательская гипотеза: учебная активность статистически достоверно и прямо пропорционально связана с уровнем морально-нравственного развития подростков и старшекласников. Возможно:

1. что более высокий уровень учебной активности соотносится с более высокими стадиями морально-нравственного развития;
2. что связь учебной активности с морально-нравственным развитием у старшекласников сильнее, чем у подростков;
3. что имеются половые особенности связи учебной активности и морально – нравственного развития.

Для тестирования всех пунктов нашей гипотезы, нами было проведено эмпирическое исследование, которое преследовало следующие **задачи исследования:**

1. Адаптировать опросник Defining Issues Test 2.

2. В репрезентативной выборке подростков и старшеклассников выявить выраженность и характер взаимосвязей учебной активности и уровня морально – нравственного развития.

3. Выявить особенности выраженности учебной активности, уровня морально – нравственного развития, осмысленности и удовлетворенности жизнью у подростков и старшеклассников.

4. Выявить половые особенности учебной активности, морально – нравственного развития и удовлетворенности жизнью у подростков и старшеклассников.

Методики исследования:

1. Вопросник учебной активности школьников (по А.А.Волочкову).
2. Тест DIT 2 адаптированный (Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2)
3. Опросник удовлетворенности жизнью Диннера (SWLS).
4. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Крамбо и Махолика, в адаптации Д.А.Леонтьева.

Теоретические основания исследования:

1. Концепция стадияльного морально-нравственного развития, по Ж.Пиаже, Л.Кольбергу, Д.Гиллиган.

2. Концепции активности субъекта бытия и учебной активности, по А.А.Волочкову (2002 – 2015); субъектный подход в психологии (С.Л.Рубинштейн, А.В.Брушлинский, В.В.Знаков, Е.А.Сергиенко, В.В.Моросанова, К.А.Осницкий и др.) – в этих концепциях и подходах человек рассматривается как субъект, носитель активности, в определенной мере «хозяин», автор своего бытия, своей жизни. В концепции учебной активности (по А.А.Волочкову) ученик в каждой конкретной жизненной ситуации рассматривается в континууме объект – субъект, реактивность – активность. При этом активность в целом и учебная активность выступают как мера субъектности результата и процесса взаимодействий: мера субъектности в детерминации, регуляции, динамике и в результатах

взаимодействий (например, учебных взаимодействий ученика с учебной средой).

Эмпирические основания исследования: в исследованиях, выполненных под руководством А.А.Волочкова (2013 – 2015 гг) выявлены значимые связи учебной активности школьников с развитием личности, интеллекта и в целом с развитием и особенностями интегральной индивидуальности школьников и студентов.

Кроме того, за рубежом (значительно больше) и в нашей стране (несколько меньше) имеется значительное число публикаций по морально-нравственному развитию детей и взрослых в русле концепции Л. Кольберга.

Глава 1. Активность и морально-нравственное развитие школьника.

1.1. Обзор психологических концепций морально-нравственного развития.

Нравственное развитие человека протекает в течение всей его жизни. Основы морального облика закладываются в раннем детстве, в дошкольном возрасте, затем нравственные черты личности интенсивно развиваются и формируются в школьные годы. За это время дети и подростки в своем нравственном развитии проходят сложный путь, от простейших умений поведения и элементарных нравственных представлений до морально - нравственных убеждений и прочных привычек нравственного поведения, основанных на глубоко осознанных этических понятиях и освещаемых высокими нравственными чувствами.

Исследования в области морального и нравственного развития в отечественной психологии можно условно разделить на два разных и фактически не пересекающихся направления.

Первое направление можно назвать нормативно-ориентированным. Исследователи подчеркивают, что мораль, как и остальные формы сознания, не даны человеку от рождения. Моральные качества приобретаются индивидом в процессе его социального развития. В этих качествах ребенка кристаллизируются моральные и нравственные нормы, существующие в общественном сознании. Моральное и нравственное развитие личности, следовательно, есть процесс усвоения ребенком норм и правил общественного поведения в условиях активного общения и совместной деятельности.

Второе направление можно назвать эмоционально-ориентированным. Исследователи ставят на первое место не усвоение норм поведения и не формирование нравственных представлений, а, прежде всего развитие

социальных эмоций и нравственных чувств, к которым, прежде всего, относятся сопереживание и сочувствие.

Концепция морального развития ребенка А.В. Зосимовского. Особенностью концепции является ее обращенность к дошкольному возрасту, рассматривается динамика морального развития ребенка от младенчества до семи лет. В каждой возрастной подгруппе выделено новообразование. Автора концепции интересуют способы контроля поведения ребенка: от реактивности к самоограничению, осознанности к произвольности. Не решен вопрос о том, каким образом это происходит, благодаря каким психологическим механизмам реализуется тот или иной тип поведения, как возникают новообразования и какой критерий лежит в основе их выделения.

Концепция Г.А. Урунтаевой. Основанием нравственного развития является соотношение уровней ответственности и внутренней свободы поступков. Динамика нравственного развития связывается с повышением моральной ответственности при одновременном увеличении степеней свободы субъекта поведения. Концепция экспериментально не проработана: не определены четкие возрастные границы, не описаны конкретные характеристики стадий нравственного развития, его факторы и условия; проблематична сама амплификация трактовки сути нравственного развития применительно к любому возрасту.

Концепция духовно-нравственного развития личности Л.М.Аболина, В.П.Зинченко и др. Духовность, нравственность детей рассматривается как интегративное системное качество, затрагивающее не только отдельные компоненты деятельности, но и целый ряд параметров. Высокая духовность, нравственность – это развитие всех составляющих деятельности, а не отдельных личностных качеств, психических процессов. Концепция имеет ряд преимуществ по сравнению с предыдущими:

- духовно-нравственная личность рассматривается с позиции интегрального системного единства с характерными компонентами и параметрами;
- выделены основания для системного анализа;
- осуществлен деятельностный подход к анализу уровней развития духовно-нравственной сферы личности;
- показаны пути ее развития; рассмотрен психологический механизм развития духовно-нравственной сферы личности (интериоризация-экстериоризация);
- концепция имеет экспериментальное подтверждение.

Концепция развития нравственной сферы личности Н.В.Мельниковой, Р.В.Овчаровой. Данная концепция базируется на культурно-историческом и психосоциальном подходах и опирается на следующие методологические принципы: принцип системного подхода, согласно которому нравственная сфера личности рассматривается как системное интегративное образование, выступающее в единстве её когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов; деятельностный принцип, требующий учитывать взаимодействие нравственного сознания и поведения (деятельности), как необходимое условие этического развития личности, формирования её нравственных мотивов. Это позволяет преодолеть недооценку роли совместной деятельности ребенка со взрослыми и ведущего вида деятельности для становления нравственной сферы личности; принцип субъектности, обеспечивающий понимание личности как субъекта нравственного развития, проявляющего активность в освоении нравственного опыта (Приложение 1).

С этой точки зрения нравственная сфера личности рассматривается как интегральное единство и взаимодействие нравственного сознания (когнитивный компонент), чувств, отношений, переживаний (эмоциональный компонент) и поведения личности (поведенческий компонент), динамика которой в детском возрасте опосредована нравственными чувствами,

подростковом – нравственными отношениями и переживаниями, юношеском – нравственным сознанием и самосознанием.

Зарубежные подходы к проблеме морального развития.

1. В психоаналитическом подходе проблема морального развития, рассматриваемого как важный аспект социализации школьника, связывалась с формированием структуры «Сверх - я», которая включала в себя интроецированные ценности, моральные нормы и принципы. Регуляторами нормативного морального поведения признавались совесть и моральная ответственность, вырастающие от чувства вины и тревоги, возникающих в системе объектных отношений ребенка в связи со становлением и преодолением Эдипова комплекса/комплекса Электры (Фрейд, 1925; Эриксон, 1996). Отношение к другому и эмоциональные процессы определяли характер моральной ориентации личности.

2. Ведущее место в психологии морального развития по праву занимает концепция когнитивного конструктивизма морального сознания, разработанная Ж. Пиаже и Л. Кольберга. Здесь обращается внимание на моральные суждения и моральное мышление, которые выступают в качестве критерий уровня развития морального сознания.

Концепция моральной ответственности швейцарского психолога Ж.Пиаже. Основанная на выделении стадий в развитии моральной ответственности, носит сугубо когнитивистский характер, отражая лишь один из аспектов нравственного развития ребенка. Исследование детского интеллекта он строит на основе наблюдений и изучения действий детей. Развитие мышления детей в теории Ж. Пиаже делится на досоциальный и социальный периоды. Первоначально у ребенка имеется ряд особенностей, отличающих его эгоцентрическое мышление от рационального мышления взрослого человека, что определяется биологическими свойствами детской природы.

В своих работах Ж. Пиаже неоднократно указывает влияние социальных факторов на структуру и функционирование мышления ребенка. Он

отмечает, что мышление не может быть выведено только из врожденных психологических факторов и воздействия физической среды, а должно быть понято из отношений ребенка и окружающей его социальной среды. Но роль социальных воздействий, по мнению ученого, незначительна.

Он не учитывает того обстоятельства, что деятельность ребенка уже в раннем детстве приобретает социальный характер, осуществляется в общении с другими людьми, которые ставят перед ним все новые и новые задачи и от которых он усваивает выработанные обществом способы их решения.

Концепция Пиаже получила широкое научное признание. Но социальный мир выступает у Пиаже главным образом как фон развития интеллекта, а умственные операции рассматриваются вне связи с предметной деятельностью ребенка, характером его общения и т.д.

Идеи Ж.Пиаже получили развитие в **концепции морального развития Л. Колберга** – теория поэтапного морального развития индивида. На основе исследований морального выбора автором выделено пять стадий развития. Привлекательность концепции состоит в том, что моральное развитие ребенка изучалось в ситуациях морального выбора в реальных жизненных ситуациях. Однако интерпретация сути морального выбора сводится к определению ведущего мотива поведения ребенка: страха, стыда, эгоизма, альтруизма, прагматизма. За рамками исследования остаются другие аспекты нравственного поведения, а тем более другие компоненты нравственного развития.

Резюме. Взгляды на проблему морального развития отечественных психологов опираются на представление о том, что оно не является изолированным процессом, а органично включено в целостное психическое и социальное развитие личности. При этом на каждом возрастном этапе особое значение приобретают те механизмы, которые позволяют решать актуальные проблемы личностного развития. Знание и учет особенностей морального развития на каждом возрастном этапе и специфики уровней морального

развития позволят организовывать систему целенаправленного воздействия, которая обеспечит достижение высокого уровня морального развития личности, что является особенно важным в кризисный период развития общества. Актуальность изучения структуры морального сознания обусловлена глубинным интересом философии, психологии и иных областей знаний к моральным проблемам. Моральное становление человека есть сложный и многогранный феномен личностного развития. Именно поэтому проблема морального сознания лежит в первую очередь в области исследований психологии личности.

1.2. Закономерности морально-нравственного развития по Л.Колбергу и диагностика стадий развития нравственности в рамках этой концепции

С социально-психологической точки зрения мораль – известная форма социального поведения, вырабатываемая в интересах общества. Эпоха кризисов – это эпоха кризиса морали.

Моральное поведение возникает на основе прирожденных и инстинктивных реакций и вырабатывается под действием среды. Таким образом, моральное поведение есть поведение, воспитанное социальной средой. Нравственное действие в простейшей форме состоит в усилении внимания, с помощью которого в уме удерживается известное представление.

Между интеллектом и нравственным поведением существует гибкая связь: умственное развитие является благоприятным условием для нравственного воспитания, но высокий интеллект не является гарантией морального поведения.

С психологической точки зрения обучать морали, читать проповеди на темы морали бессмысленно. Нравственное воспитание должно совершенно незаметно раствориться в общих приемах поведения, установленных и регламентируемых средой. Ни учитель, ни ученик не должны замечать, что речь идет о воспитании и обучении морали и нравственности. Нравственным будет поведение, которое связано со свободным выбором его социальных форм.

В психологическом смысле нравственное всегда свободно. Целомудрие, купленное ценой боязни, грязнит душу хуже разврата, так как вызывает в психике ребенка борьбу между потребностями и рабским страхом. Приучать ребенка что-либо делать надо не из боязни, а из того, что есть лучший выбор.

Более подробно имеет смысл остановиться на психологической, когнитивистской концепции усвоения социально-ориентированного поведения (воспитания) Лоренца Колберга.

Исходные положения концепции принадлежат Ж.Пиаже и выглядят следующим образом:

1. Более нравственно поступает не тот человек, который «выдрессирован» бесчисленными подкреплениями и действует автоматически, а тот, кто способен совершить осознанный нравственный поступок.

2. Нравственные категории (любовь, честность, благородство и т.д.) – сложные абстракции.

3. Осознанный нравственный поступок способен совершить только тот, кто имеет достаточно высокую стадию интеллектуального развития (чтобы осознанно и независимо делать нравственный выбор)

4. Люди, по Пиаже, генетически запрограммированы в нравственном развитии на следующие принципы социальной справедливости: честность, справедливость, равенство. Однако у всех людей нравственный потенциал индивидуален, различен.

Американец Лоренц Колберг (последователь Пиаже, профессор Гарвардского университета) с 1957 г. свои исследования посвятил эмпирической проверке этих положений. В итоге возникает когнитивистская концепция стадий морально-нравственного развития. Колберг создает целую серию диагностических ситуаций-дилемм, в которых респондентам предлагалось ответить ДА или НЕТ в ситуации нравственной дилеммы и объяснить свой выбор. Наиболее известная дилемма – дилемма Ганса.

В концепции Л. Колберга о стадиях нравственного развития человека, в ходе исследования рассуждений тысяч респондентов, выведены уровни и стадии формирования нравственных оценок, которые зависели от возраста испытуемых.

1-й уровень – доконвенциональный (характерен для детей в возрасте от 4 до 10 лет). Суждения выносятся и определяются внешними обстоятельствами, точки зрения других людей не принимаются в расчет.

1-я стадия – суждения выносятся в зависимости от последствий поступка: чего он заслуживает – поощрения или наказания;

2-я стадия – суждения выносятся в соответствии с пользой, которую можно извлечь из поступка. Здесь происходит учет личного интереса.

2-й уровень–конвенциональный (10–13 лет). На этом уровне человек, оценивая действия и поступки других и самого себя, придерживается социальных норм и социальных ролей и учитывает то, как оценят поступок другие люди.

3-я стадия – суждение основывается на том, получит ли поступок одобрение со стороны других людей;

4-я стадия – суждение выносится на основе уважения к власти, законам и существующему порядку.

3-й уровень–постконвенциональный (с 13 лет). Это уровень «истинной» морали, когда человек судит о поведении исходя из своих собственных критериев, которые он вырабатывает самостоятельно. Для этого уровня нравственного развития необходим достаточно высокий уровень развития рассудочного мышления.

5-я стадия: поступок расценивается как «правильный», если продиктован совестью человека и осуществлен во имя ценности жизни. Законы, правила и мнения других людей уходят на второй план.

Л. Колберг, продолжая эксперименты Ж. Пиаже, предлагал детям разного возраста оценить моральные суждения и этические представления. Предлагалось оценивать поступки героев и обосновать свои суждения.

6-я стадия: человек сам выстраивает собственную мораль, опираясь на индивидуальные принципы, и может вступить в конфликт с обществом если считает, что общество несправедливо. Колберг считал что шестого уровня достигают лишь великие наставники человечества.

В результате исследований Л. Колберг выделил 3 уровня развития моральных суждений.

1. Доконвенциональный (доморальный).
2. Конвенциональный.
3. Постконвенциональный (автономной морали).

1. Первый уровень сугубо эгоцентричен. Моральность или неморальность суждений ребенка основывается на принципе выгоды: хорошо то, что доставляет удовольствие (одобрение); плохо то, что причиняет неудовольствие (наказание). Их поведение определяется в основном стремлением избежать наказания, т. е. по всем данным у них доминирует незрелый индивидуально-личностный уровень идентичности. Все дошкольники и большинство семилетних детей (около 70 %) находятся на доконвенциональный (доморальном) уровне развития. Этот низший уровень морального сознания сохраняется и позже (в 10 лет у 30 %): в 13–16 лет – 10 %.

2. Многие дети к 13 годам находятся на уровне групповой идентичности, когда реальность поступка оценивается в зависимости от точки зрения референтной группы ребенка. Они решают моральные проблемы на 2 уровне (конвенциональном). Этот уровень недостижим для тех детей, у которых еще не стала складываться способность к гипотетико-дедуктивному мышлению, являющемуся, согласно Ж. Пиаже, высшей стадией развития интеллекта.

3. Развитие высшего уровня (автономной морали) связано с развитием интеллекта, логического мышления. По данным Л. Колберга, только 10 % подростков поднимается до 3-го уровня автономной морали. Этот уровень соответствует одновременной выраженности индивидуально-личностных и общечеловеческого уровня идентичности. Даже у взрослых может не быть автономной морали.

Все дошкольники и большинство семилетних детей (примерно 70 %) находятся на доконвенциональном уровне развития. Этот низший уровень развития морального сознания сохраняется у части детей и позже – у 30 % в 10 лет и 10 % в 13–16 лет. Многие дети к 13 годам решают моральные проблемы на втором уровне, им присуща конвенциональная мораль. Развитие высшего уровня морального сознания связано с развитием интеллекта: осознанные моральные принципы не могут появиться раньше подросткового возраста, когда формируется логическое мышление. Однако

становления формально-логических операций недостаточно; даже интеллектуально развитые взрослые люди могут не иметь автономной морали. Что же касается подростков, то только 10 % из них поднимаются до высшего уровня морального сознания. Следует отметить, что индивидуальные различия здесь велики, и возрастные границы весьма приблизительны. Кроме того, этапы в развитии морального сознания установлены на основе моральных суждений – того, что дети говорят, а не их реального поведения. Ребенок может знать, как правильно себя вести, но по какой-то причине поступать иначе. Впрочем, в ряде психологических исследований была показана взаимосвязь между уровнем моральных суждений и реальным нравственным поведением. Предполагается, что дети в большей степени, чем взрослые, подчиняют свое поведение усвоенным этическим принципам.

Резюме. Исследования по психологии юношеского возраста Л.Колберга показывают, что переход от конвенциональной к автономной морали происходит в период юности. Развитие автономной морали, связанное с критическим осмыслением норм общественной морали, объяснением моральных коллизий, поиском и утверждением собственных моральных принципов особенно стимулируется творческими актами морального выбора. Поэтому моделирование и применение в обучении и воспитании ситуаций морального выбора оказывается необходимым условием нравственной активности школьников.

1.3. Учебная активность школьника и закономерности ее развития

Слово «активность» имеет латинские корни «actives» и означает «сила действия». В психологии активность определяется как свойство и соотносится либо с категорией поведения, либо с деятельностью. При этом активность рассматривается как общепсихологическое понятие, выступающее как характеристика, как качественный показатель какого-либо процесса или свойства.

В научной истории исследований активности как в России, так и за рубежом наблюдались свои «пики» и падения. Начальный этап пришелся на первые десятилетия XX в. и был обусловлен дискуссиями по проблемам личности, воли и свободы человека. На фоне бурного развития естественно-научной линии в психологии возникла нарастающая оппозиция ментализму (пониманию человека как активного субъекта своего развития), вплоть до его полного отрицания в рефлексологии и последующем бихевиоризме. Даже краткий обзор этого этапа не обходится без упоминания ряда трудов И. М. Сеченова, В. М. Бехтерева и И. П. Павлова, А. Ф. Лазурского и М. Я. Басова, К. Н. Корнилова и Л. С. Выготского. Среди первых исследователей психической активности был А. Ф. Лазурский. Именно А. Ф. Лазурским впервые была выявлена основная сущностная характеристика активности — ее неизменная принадлежность субъекту. В лаборатории А. Ф. Лазурского совместно с М. Я. Басовым были проведены первые эмпирические исследования различных видов психической активности — моторной, интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной и в особенности волевой. (Волочков, 2010) Этой же лабораторией предложены оригинальные способы измерения психической активности путем соотнесения привычного и максимального темпа моторных движений, восприятия и проговаривания. Спустя 70 лет они легли в основу диагностических процедур, разработанных сотрудниками лаборатории А. И. Крупнова (Крупнов, 1984). Под руководством А. Ф. Лазурского М. Я. Басов, в работах которого всегда содержалось «стремление к целостному пониманию личности, к исследованию всех

явлений в их взаимной связи» (Вяткин, 2000, с. 9), провел одно из первых экспериментальных исследований психической активности. В дальнейшем эта линия — изучение психики в ее целостности и активном взаимодействии со средой — стала предметом исследований В. С. Мерлина, ученика М. Я. Басова (Мерлин, 1986).

Однако в 1930–1950-е гг. интерес к проблеме активности резко упал. Доминирование бихевиоризма и психоанализа в западной психологии на долгие годы блокировало рассмотрение этой проблемы. В советской России исследования активности были прекращены вследствие деятельностного редукционизма. Однако уже «на излете» этого периода С. Л. Рубинштейн сформулировал фундаментальные основы исследований активности как ключевой характеристики субъекта. В работе «Бытие и сознание» он развивает идею активного приоритета внутреннего в его отношениях с внешним миром, акцентирует всеобщую связь явлений материального мира в их активном взаимодействии. Субъект является Компонентом этой всеобщности, составляющей принципиальную основу единства материального и идеального (Рубинштейн, 1957, с. 283–384). Такой подход позволяет преодолеть внешнее противопоставление субъективного и субъектного объективному и объектному.

В 1960–1980-е гг. возрождается интерес к проблеме активности как формально-динамической характеристике. Он связан с работами Н. А. Бернштейна, Д. Н. Узнадзе, Б. Г. Ананьева, В. С. Мерлина, В. Д. Небылицына, А. И. Крупнова (Волочков, 2010).

Освобождение российской науки от вульгарно-материалистических догм с конца 1980-х гг. резко усилило интерес к проблеме субъекта и его активности. Своеобразным катализатором нового этапа стали работы А. И. Крупнова (Крупнов, 1984), И. А. Джидарьян (Джидарьян, 1988) и К. А. Абульхановой (Абульханова-Славская, 1991). Они стимулировали серию теоретических и эмпирических исследований активности субъекта жизни.

В пермской психологической школе в течение нескольких десятилетий идет активное изучение учебной активности школьников и студентов (Волочков, 2005, 2007, 2015; Попов, Волочков, 2008; Волочков, Вяткин, 1999 и другие).

В концепции учебной активности, разработанной Волочковым А.А. (2007), учебная активность рассматривается как разновидность целостной активности субъекта конкретной сферы бытия, сферы взаимодействий. Понятие учебной активности в описательном плане рассматривается рядом положений:

1. В наиболее общем виде учебная активность – это качественно-количественная мера взаимодействия субъекта учения со средой обучения, соответствующими нормами, традициями, требованиями, которые являются существенной частью мира его индивидуальности;

2. Говоря об учебной активности, речь идет не столько о пассивной включенности кем-либо (к примеру учителями или родителями) обучающегося в процесс усвоения знаний, умений, навыков, сколько о том внутреннем по источнику детерминации шаге, который учащийся сам делает навстречу обучающей среде, сфере учебных взаимодействий. В этом плане учебная активность – не столько мера включенности в учебную деятельность «извне», сколько степень зависимости осуществления и развития этой деятельности от самого ее субъекта.

3. Под «индивидуальной обучающей средой» понимается тот фрагмент мира индивидуальности, который непосредственно связан обучением, с учебной деятельностью. Это – индивидуальная сфера взаимодействий с соответствующим фрагментом мира индивидуальности.

4. Учебная активность характеризует прежде всего динамическую сторону учебных взаимодействий в целом и учебной деятельности в частности, являясь совокупностью обусловленных субъектом моментов ее движения.

5. Учебная активность – это результат интеграции, особого синтеза различных видов и проявлений активности, наиболее существенных именно в сфере учебных взаимодействий – интеллектуальной, познавательной, волевой и т.д.

Учебная активность – сложное, многокомпонентное и в то же время целостное явление. В ее структуре Волочков А.А. выделяет 4 подсистемы:

- потенциал активности;
- регулятивный компонент;
- динамический компонент;
- результативный компонент.

1. Потенциал активности – скрытая, непосредственно не наблюдаемая тенденция, готовность к осуществлению деятельности. В его состав входят:

- учебная мотивация, выражающая субъективное отношение к учебной деятельности, общую потребность в учебных взаимодействиях;
- обучаемость, выражающая объективные возможности в данной сфере, их самооценку и связанный с ними уровень притязаний.

2. Регулятивный компонент, выражающий соотношение произвольного контроля и непроизвольной саморегуляции в определенной сфере взаимодействия.

3. Динамический компонент связан с непосредственно наблюдаемой реализацией активности, включающий в себя:

- динамические «скоростные» характеристики исполнительской реализации активности (интенсивность, темп как общее стремление к продолжению напряженной деятельности) – применительно к содержательным особенностям данной сферы бытия;
- наблюдаемые проявления динамики видоизменения активности в данной сфере (творчество, инициатива, самостоятельность, проявления надситуативной активности).

4. Результативный компонент структуры учебной активности, включающий:

- объективные, внешне фиксируемые результаты учебной активности (успеваемость, обученность);
- субъективные, внутренне пережитые результаты активности (удовлетворенность результатами деятельности).

Таким образом, учебная активность в понимании Волочкова А.А., - это мера того шага в учебной деятельности и ее развитии, который делает сам ученик или студент как субъект активности (Волочков, 2007). Потенциал активности выражает соотношение желания и возможностей сделать этот шаг. Регулятивный компонент выражает соотношение импульсивной, произвольной и рефлексивной, произвольной его регуляции. Динамический компонент характеризует особенности непосредственно наблюдаемой динамики деятельности. Результативный компонент воплощает в себе итог движения и залог постоянного его возобновления, являясь по сути, новым потенциалом активности.

Резюме. В общепсихологическом плане активность рассматривается как характеристика, как качественный показатель какого-либо психического процесса или свойства. В психологии личности активность приобретает несколько иной смысл – как некое свойство личности, характеризующее не только его поведение, но и жизненную позицию.

Учебная активность стала предметом пристального изучения Пермской психологической школы, в частности А.А. Волочкова. В разработанной им модели, учебная активность рассматривается как особый циклический процесс, характеризуемый в своем развитии и источниках самодвижения по пути от начального потенциала до полного потенциала.

1.4. Постановка проблемы, цели, задачи и гипотезы исследования

В современных условиях, когда динамичная и порой непредсказуемая социально-политическая обстановка в стране значительно усложнила воспитательный процесс, когда подрастающее поколение, вобрав в себя все недостатки общества в его переломный период, становится все более также непредсказуемым, проблемы нравственности, нравственной культуры, нравственное воспитание выдвигается на одно из первых мест, как основа прежде всего гуманистического воспитания молодежи в обстановке рыночных отношений, требующей не только самостоятельности, гибкости, деловитости, но и воспитание новой личности, ориентированной на общечеловеческие нравственные ценности, чтобы и рыночная экономика была сформирована с человеческим лицом: для блага человека.

И совершенно очевидно, что движение вперед возможно лишь при соответствующем уровне нравственного развития общества, и главное, нравственное воспитание подрастающего поколения.

В свою очередь, развитие нравственности современной молодежи обусловлено обществом, в котором происходит становление личности. Главная движущая сила этого развития - взаимодействие подрастающего человека со средой, социальным окружением, системой отношений. Среди условий успешного нравственного развития решающая роль принадлежит обучению и воспитанию, которые выступают как средства управления со стороны общества активностью молодого человека. Нравственное развитие осуществляется при активном включении личности в современную деятельность и в обучение. А для того, чтобы обучение на самом деле проявило развивающий эффект, необходимо соблюдать одно условие – развивающийся субъект должен быть включен в активную деятельность и общение. Это условие вытекает из того обстоятельства, что ученик в учебном процессе не только объект, но и субъект процесса освоения собственного учения (Чернышев, 2010). Эффективность обучения, по нашему мнению, зависит не только от характера заданий, а еще и от активности самого

ученика. Именно активность обучающегося признается основой достижения развивающих целей обучения — знание не передается в готовом виде, а строится самим учащимся в процессе познавательной, исследовательской деятельности (Цукерман, 2010).

Проблема исследования. Недостаточная изученность взаимосвязи учебной активности с морально-нравственным развитием школьников. Кроме того, отдельной проблемой является недостаток современного отечественного или адаптированного (переведенного и прошедшего психометрическую проверку) инструментария для измерения закономерностей морально-нравственного развития.

Цели исследования:

1. Изучение диагностического инструментария, направленного на выявление особенностей морально-нравственного развития школьников
2. Выявление закономерностей взаимосвязей учебной активности и морально-нравственного развития подростков и старшеклассников.

Объект исследования: личность и активность школьника

Предмет исследования: морально-нравственное развитие (по Л.Кольбергу) у подростков и старшеклассников с различным уровнем учебной активности

Исследовательская гипотеза: учебная активность статистически достоверно и прямо пропорционально связана с уровнем морально-нравственного развития подростков и старшеклассников. Возможно:

1. что более высокий уровень учебной активности соотносится с более высокими стадиями морально-нравственного развития;
2. что связь учебной активности с морально-нравственным развитием у старшеклассников сильнее, чем у подростков;
3. что имеются половые особенности связи учебной активности и морально – нравственного развития.

Для тестирования всех пунктов нашей гипотезы, нами было проведено эмпирическое исследование, которое преследовало следующие **задачи исследования:**

1. Адаптировать опросник Defining Issues Test 2.
2. В репрезентативной выборке подростков и старшеклассников выявить выраженность и характер взаимосвязей учебной активности и уровня морально – нравственного развития.
3. Выявить особенности выраженности учебной активности, уровня морально – нравственного развития, осмысленности и удовлетворенность жизнью у подростков и старшеклассников.
4. Выявить половые особенности учебной активности, морально – нравственного развития и удовлетворенности жизнью у подростков и старшеклассников.

Методики исследования:

1. Вопросник учебной активности школьников (по А.А.Волочкову)
2. Тест DIT 2 адаптированный (Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2)
3. Опросник удовлетворенности жизнью Диннера (SWLS)
4. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Крамбо и Махолика, в адаптации Д.А.Леонтьева.

Теоретические основания исследования:

1. Концепция стадияльного морально-нравственного развития, по Ж.Пиаже, Л.Кольбергу, Д.Гиллиган;
2. Концепции активности субъекта бытия и учебной активности, по А.А.Волочкову (2002 – 2015); субъектный подход в психологии (С.Л.Рубинштейн, А.В.Брушлинский, В.В.Знаков, Е.А.Сергиенко, В.В.Моросанова, К.А.Осницкий и др.) – в этих концепциях и подходах человек рассматривается как субъект, носитель активности, в определенной мере «хозяин», автор своего бытия, своей жизни. В концепции учебной активности (по А.А.Волочкову) ученик в каждой конкретной жизненной ситуации рассматривается в континууме объект – субъект, реактивность –

активность. При этом активность в целом и учебная активность выступают как мера субъектности результата и процесса взаимодействий: мера субъектности в детерминации, регуляции, динамике и в результатах взаимодействий (например, учебных взаимодействий ученика с учебной средой).

Эмпирические основания исследования:

В исследованиях, выполненных под руководством А.А.Волочкова (2013 – 2015 гг) выявлены значимые связи учебной активности школьников с развитием личности, интеллекта и в целом с развитием и особенностями интегральной индивидуальности школьников и студентов.

Кроме того, за рубежом (значительно больше) и в нашей стране (несколько меньше) имеется значительное число публикаций по морально-нравственному развитию детей и взрослых в русле концепции Л. Кольберга. А.В.Зосимовским, Ж.Пиаже, Г. А. Урунтаевой были разработаны первые концепции морального и духовно-нравственного развития в детском возрасте. Р.Н.Ибрагимовой, А.С.Золотниковой изучены особенности отношений дошкольников к нравственным нормам и правилам поведения. Исследования В.А.Горбачёвой, В.Г.Щур, С.Г.Якобсона и др. обогатили теорию 3 нравственного развития знаниями о формировании нравственных представлений и моральных оценок у детей (Мельникова, 2009).

Глава 2. Организация и методы эмпирического исследования

2.1 Организация исследования и выборка участников

Исследование проводилось в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №7» г. Лысьвы и в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Лысьвы, Пермского края в период начало апреля 2017 года. В исследовании приняло участие 200 человек – учащиеся восьмых, десятых и одиннадцатых классов общеобразовательных учреждений. Среди них:

- 25 учащихся 10 класса оборонно-спортивного направления МАОУ «СОШ № 3» г. Лысьвы, Пермского края;
- 25 учащихся 11 класса психолого-педагогического направления МАОУ «СОШ № 3» г. Лысьвы, Пермского края;
- 26 учащихся 10 класса индустриально – технологического направления МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края;
- 25 учащихся 11 класса индустриально – технологического направления МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края;
- 27 учащихся 8 «А» класса с углубленным изучением математики МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края;
- 25 учащихся 8 «Г» класса гуманитарного направления МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края;
- 23 учащихся 8 «Б» класса общеобразовательного направления МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края;
- 24 учащихся 8 «Ж» класса общеобразовательного направления МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края;

Таким образом, выборка учащихся среднего звена, т.е. подростков, составила 99 учащихся, из них – 46 девочек и 53 мальчика, а выборка учащихся старшего звена, т.е. старшеклассников, составила 101 учащийся, их них – 69 девочек и 32 мальчика.

Все школьники выразили добровольное участие в данном исследовании, также участникам тестирования гарантировалась конфиденциальность полученных данных и их использование исключительно в научно-исследовательских целях.

Диагностика проводилась в группах по 10-15 человек, т.е. на тех уроках, где учащиеся делятся на 2 подгруппы, в спокойной обстановке, в первой половине дня. Каждый участник исследования получил свою индивидуальную анкету школьника, где содержались инструкции на каждую из четырех частей анкеты, а также бланки этих методик. Перед началом диагностики учащимся была зачитана инструкция, при возникновении затруднений и вопросов, было рекомендовано обратиться к диагносту.

2.2 Методы исследования

В ходе работы применялись основные приемы и группы методов:

- метод теоретического анализа научных источников;
- метод психодиагностического исследования;
- метод статистического анализа данных;
- метод интерпретации полученных данных.

Для обработки результатов статистического анализа данных использовался пакет прикладных программ: электронная таблица EXCEL корпорации Microsoft, текстовый редактор Word корпорации Microsoft и статистический пакет STATISTIKA 10 корпорации StatSoft. Использовались следующие методы:

1. Корреляционный анализ по К. Пирсону;
2. Т – критерий Стьюдента.

В качестве интерпретационного метода, использовался структурный метод, который позволил нам выявить характеристики испытуемых, связи и различия между ними у разных групп испытуемых.

2.3 Характеристика использованных в работе диагностических методик.

Для психодиагностического исследования применялись следующие методики:

1. Вопросник учебной активности школьников (по А.А.Волочкову).
2. Тест DIT 2 (Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2) адаптированный.
3. Опросник удовлетворенности жизнью Диннера (SWLS).
4. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Крамбо и Махолика, в адаптации Д.А.Леонтьева.

Ниже приведена краткая характеристика диагностического инструментария.

1. Вопросник учебной активности школьников (по А.А.Волочкову).

Концептуальные основы «Вопросника учебной активности школьника» ВУАШ-07. Данный вопросник является седьмой версией Вопросника учебной активности школьника. Разрабатывался и совершенствовался на протяжении 1997 – 2005 г. В основе вопросника – оригинальная концептуальная модель целостной активности субъекта конкретной сферы жизнедеятельности, сферы бытия. В соответствии с этой концепцией активность субъекта является динамической системой, в которой взаимодействуют по динамическому принципу временного развертывания четыре подсистемы со следующими компонентами:

Потенциал активности (или потенциальная активность) – латентная готовность к взаимодействию в конкретной сфере бытия, накопление или выделение потенциала возможностей для взаимодействия в данной сфере). В рамках этой подсистемы в противоречивом единстве действуют 2 компонента:

Мотивационный компонент (например, применительно к учебным взаимодействиям это – учебная мотивация). Понятно, что отношение к определенной сфере бытия во многом диктует реальную динамику

соответствующих взаимодействий, как качественных (принимаю – избегаю), так и количественных (темповая и иные меры реализации).

Компонент способностей к взаимодействию в этой сфере (например, обучаемость как способность к усвоению социокультурного опыта).

Таким образом, потенциал активности является противоречивым взаимодействием потребностей к самореализации в этой сфере и к возможностям для нее, сочетанием «хочу» - «могу».

Регуляция активности (регулятивная активность) – по функциям включает, ускоряет, замедляет, распределяет, регулирует и контролирует реализацию взаимодействия в конкретной сфере бытия. Располагается в континууме: импульсивная, эмоциональная, неосознанная саморегуляция (эмоциональная активность) – осознанный, произвольный самоконтроль (волевая активность). Возможно проявление в трех сферах (с соответствующими компонентами):

Контроль взаимодействий в ситуации неудач, (фрустраций). Здесь наиболее четко проявляется выбор спонтанной, импульсивной саморегуляции или волевого, произвольного самоконтроля поведения. Наиболее информативный и самостоятельный компонент в структуре регулятивной активности в данной сфере.

Контроль при реализации взаимодействий в данной сфере бытия. Характеризует стремление доводить начатое до конца, целеустремленность субъекта, его настойчивость. Все это – важнейшие характеристики волевой активности и в целом контроля поведения.

Контроль планирования взаимодействий. По Ю.Кулю (ФРГ, 2000) данный аспект регуляции связан с легкостью инициирования, включения в данную сферу взаимодействий. По нашим исследованиям данный аспект менее информативен и самостоятелен по отношению к двум предыдущим, поэтому присутствует не во всех версиях наших вопросников.

Активность реализации взаимодействий. динамический компонент активности. Наблюдаемая динамика реализации потенциала активности

(переход активности из потенциального состояния в актуальное) и его регуляции, контроля. Является противоречием: исполнительская динамика – творческая динамика в конкретной сфере бытия. Компоненты – соответствующие:

Исполнительская динамика взаимодействий в данной сфере бытия. Характеризует количественную меру взаимодействия – типичные скорость, темп, интенсивность. Могут фиксировать отношение типичного, обычного темпа взаимодействия к максимальному.

Творческая динамика взаимодействий. Динамика видоизменения взаимодействий в этой сфере по отношению к тому, что принято в обществе или к тому, что на данный момент освоено самим субъектом на уровне овладения или на уровне стилевых особенностей.

Воплощенная активность. Результативный компонент активности в данной сфере бытия. Также является противоречием, которое отражают следующие 2 компонента этой подсистемы целостной активности:

Объективная результативность. Точнее – самооценка тех результатов, которые претендуют на объективность – отметки, оценки экспертов, награды и т.п.

Степень удовлетворенности достигнутыми результатами. Эти компоненты могут находиться и в оппозиции. Например, неудовлетворенность отличника монотонностью жизни, которая приводит к высоким результатам, но не отражает реального потенциала возможностей (могу-то еще больше, просто способности позволяют легко учиться). Или – неудовлетворенность художника, ученого результатами, которые он оценивает намного более жестко, чем его окружение.

Таким образом, в концепции А.А.Волочкова целостная активность субъекта конкретной сферы жизнедеятельности (бытия):

1. интегрирует различные проявления активности, наиболее существенные для данной деятельности или сферы взаимодействий;

2. характеризует, прежде всего, процессуальную сторону определенных видов деятельности как совокупность обусловленных субъектом моментов ее движения.

Поэтому структура целостной активности субъекта конкретной сферы взаимодействия в концепции А.А. Волочкова построена по динамическому принципу. Движение, развитие деятельности, которую активность субъекта и обеспечивает, понимается автором диалектически – как самодвижение от скрытого потенциала к его реализации и, тем самым, к созданию нового потенциала, вызревающего в результатах осуществленной активности. На каждой из этих трех ступеней этой типичной гегелевской триады развития – свое внутреннее противоречие, обеспечивающее самодвижение. Например, для потенциала активности конкретной сферы жизнедеятельности это – противоречие мотивации и способностей в рамках этой сферы. Для регулятивного компонента – противоречие эмоциональной, спонтанной, импульсивной и волевой, рефлексивной, произвольной регуляции в различных ее аспектах (планирование, реализация, устойчивость к фрустрациям). Для динамического компонента реализации деятельности – противоречие между простым воспроизводством действий и их видоизменением. Для результативного компонента – противоречие объективной результативности (соответствие социальным ожиданиям) и результативности субъективной (удовлетворенность самого субъекта достигнутыми результатами).

В этом случае активность рассматривается также в континууме «индуцированная активность – субъектная активность». Имеются в виду индивидуальные особенности детерминации активности: задана ли она преимущественно внешними стимулами (задания учителя, директора предприятия, требованиями друзей, окружения и т.п.) или по внутренней инициативе самого субъекта. А.А.Волочков полагает, что чисто субъектной активности не существует. Это всегда определенное индивидуальное и

ситуативное сочетание реактивности и активности в обычной категориальной терминологии или – сочетание индуцированной и субъектной активности.

При более высоких значениях показателей респондентов в целом по активности в данной сфере это означает более высокий уровень проявлений субъектной активности, активности по внутреннему побуждению самого субъекта, по его самостоятельному выбору, порой в противоречии со средовым давлением. В данном случае мы близки к определению активности, которое в свое время предложил А.Ф.Лазурский: «Активность – мера устойчивости поведения по отношению а внешним воздействиям» (1916).

2. Тест DIT 2 (Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2) адаптированный.

Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2 (ТОП-2), был разработан группой исследователей под руководством Дж. Реста, он основывается на традиции когнитивного направления и исследовании морального развития; но имеет значительные отличия от подхода Л. Кольберга. Методика представляет собой вариант теста с множественным выбором. Испытуемому предлагается набор ситуаций и задание оценить и проранжировать относящиеся к представленным ситуациям положения.

ТОП-2 включает в себя пять гипотетических моральных дилемм, каждая из которых сопровождается 12 вопросами, которые могут быть задействованы в принятии решения о дилемме, помогает тестировать способность учащихся выявлять, формулировать и критически анализировать этические проблемы с разных точек зрения.

Основная группа шкал направлена на количественную оценку выраженности одной из трех базовых схем морально-нравственного выбора :

1. S_{23} – Шкала личных интересов.
2. S_4 – Шкала соблюдения норм.
3. S_p – Постконвенциональная шкала.
4. C_{10} - Шкала за религиозное Православие.
5. N_2 - Оценка нового индекса.

6. U - Потребительская шкала.
7. Hum / Lib – Гуманитарная шкала / шкала за либерализм.
8. A – Асоциальная шкала.

Более подробно опросник DIT – 2 или Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2 (ТОП-2), его этапы и адаптация описаны в Главе 3.

3. Опросник удовлетворенности жизнью Диннера (SWLS).

Шкала удовлетворённости жизнью (сокр. ШУДЖ, англ. Satisfaction With Life Scale, сокр. SWLS) - краткий скрининговый самоопросник, предназначенный для массовых опросов респондентов о степени субъективной удовлетворённости их жизнью. Предложена E. Diener, R.A. Emmons, R.J. Larsen и S. Griffin в 1985 году, адаптирована и валидизирована Д.А. Леонтьевым и Е.Н. Осиным в 2003 году на русском языке. Исследования, в которых применялась такая шкала, показывают, что, по словам большинства людей, их удовлетворенность значительно выше средней. Они также выявили, что большинство респондентов указывает на свою удовлетворенность. Как продемонстрировали ученые (Diener & Diener, 1996), подобный вывод делается во множестве исследований счастья, удовлетворенности и других критериев субъективного благополучия. Выше среднего оказываются в среднем показатели у 75–80% опрошенных. Брендстеттер (Brandstatter, 1991), применяя метод «замера переживаний» (который будет вскоре описан), обнаружил, что 68% времени люди пребывают в позитивном эмоциональном состоянии.

4. Тест СЖО Крамбо и Махолика, в адаптации Д.А.Леонтьева.

Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Методика была разработана авторами на основе теории стремления к смыслу и логотерапии Виктора Франкла и преследовала цель эмпирической валидации ряда представлений этой теории, в частности представлений об экзистенциальном вакууме и ноогенных неврозах. Суть

этих представлений заключается в том, что неудача в поиске человеком смысла своей жизни (экзистенциальная фрустрация) и вытекающее из нее ощущение утраты смысла (экзистенциальный вакуум) являются причиной особого класса душевных заболеваний — ноогенных неврозов, которые отличаются от ранее описанных видов неврозов. Первоначально авторы стремились показать, что а) методика измеряет именно степень «экзистенциального вакуума» в терминах Франкла; б) последний характерен для психически больных и в) он не тождествен просто психической патологии. «Цель в жизни», которую диагностирует методика, авторы определяют как переживание индивидом онтологической значимости жизни (*там же*).

Оригинальная методика в ее окончательном варианте представляет собой набор из 20 шкал, каждая из которых сформулирована как собой утверждение с раздваивающимся окончанием: два противоположных варианта окончания задают полюса оценочной шкалы, между которыми возможны семь градаций предпочтения. Испытуемому предлагается выбрать наиболее подходящую из семи градаций и подчеркнуть или обвести соответствующую цифру. Обработка результатов сводится к суммированию числовых значений для всех 20 шкал и переводу суммарного балла в стандартные значения (процентили). Восходящая последовательность градаций (от 1 до 7) чередуется в случайном порядке с нисходящей (от 7 до 1), причем максимальный балл (7) всегда соответствует полюсу наличия цели в жизни, а минимальный балл (1) — полюсу ее отсутствия.

Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение

3.1 Опросник DIT-2 или Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2 (ТОП-2) и его адаптация.

Одной из задач нашей работы, была поставлена задача адаптировать опросник Defining Issues Test 2 (DIT-2) или Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2 (ТОП-2).

Тест ТОП-2 был разработан группой исследователей под руководством Дж. Реста, [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.scribd.com/document/71539530/DIT-Spring2009>, он основывается на традиции когнитивного направления и исследовании морального развития; но имеет значительные отличия от подхода Л. Кольберга. Методика представляет собой вариант теста с множественным выбором. Испытуемому предлагается набор ситуаций и задание оценить и проранжировать относящиеся к представленным ситуациям положения.

Тест показал надежные и валидные результаты в многочисленных исследованиях, в том числе лонгитюдных. К достоинствам теста можно отнести такие его параметры как высокая степень дифференциации различных возрастных групп корреляция с тестами на когнитивные способности, сензитивность к моральному обучению, связь с просоциальным поведением, высокую корреляцию с политическими взглядами. Тест существует в двух версиях DIT1(1971) и DIT2(1999). ТОП-2 помогает тестировать способность студентов выявлять, формулировать и критически анализировать этические проблемы с разных точек зрения.

ТОП-2 включает в себя пять гипотетических моральных дилемм, каждая из которых сопровождается 12 вопросами, которые могут быть задействованы в принятии решения о дилемме. Участников спрашивают, какое решение они будут принимать в каждой дилемме, и какие вопросы они считают наиболее важными для принятия решения. Участники оценивают каждый вопрос и выбирают первый, второй, третий и четвертый наиболее важные вопросы для каждой из пяти дилемм. Эти ответы оцениваются,

чтобы найти, какими моральными схемами следуют студенты при принятии морального решения:

- Шкала личных интересов: рассматривая то, что принесет мне пользу и поможет мне нравиться другим
- Шкала соблюдения норм: рассматривая то, что будет поддерживать закон и общественный порядок
- Постконвенциональная шкала: учет прав человека и других моральных принципов.

В каждой истории содержатся три таблицы, в которых результаты шкал связаны со стадиями морально – нравственного развития Л. Кольберга данным образом:

Доконвенциональный	Конвенциональный	Постконвенциональный
S1	S3	S5
S2	S4	S6
S23	S4	Sp (56)

Примечание:

Условные обозначения:

S1 – ориентация на страх;

S2 – ориентация на личную выгоду;

S3 – ориентация на мнения людей;

S4 – ориентация на закон, на слово;

S5 – ориентация на гибкий выбор (действия в интересах человека);

S6 – ориентация на гибкий выбор (действия в интересах человека);

Sp(56) – выраженность постконвенциональных устремлений (автономная мораль);

S4 – правила, нормы и т.д. (гетерономная мораль);

S23 – личные интересы (стадии 2 и 3).

В нашей стране опросник ТОП-2 не переводился и не адаптировался, до сих пор нет никаких отдельных переводов другого диагностического инструментария, направленного на измерение стадий и уровней морально-нравственного развития в рамках концепции Л. Колберга. Между тем, этот диагностический инструментарий является необходимым, поскольку валидное и надежное измерение уровня морально-нравственного развития заложено в числе приоритетных диагностических программ, для оценки уровня развития личности в универсальных учебных действиях учащегося. В опроснике оценивается всего 3 таблицы, первая таблица направлена на то, что любой участник делает выбор: он поддерживает того, кто совершает данный поступок в историях с 1 по 5 или он против того, что планирует или сделал участник этой истории, о которой идет речь. Респонденты могут ответить либо да, либо нет, в крайнем случае не знаю. Мы оценили статистику ответов да, нет и не знаю по различным историям. Результаты этой статистики представлены в диаграммах ниже на рис. 1 – 5, сами истории и тестовую тетрадь, смотрите в Приложение 2.

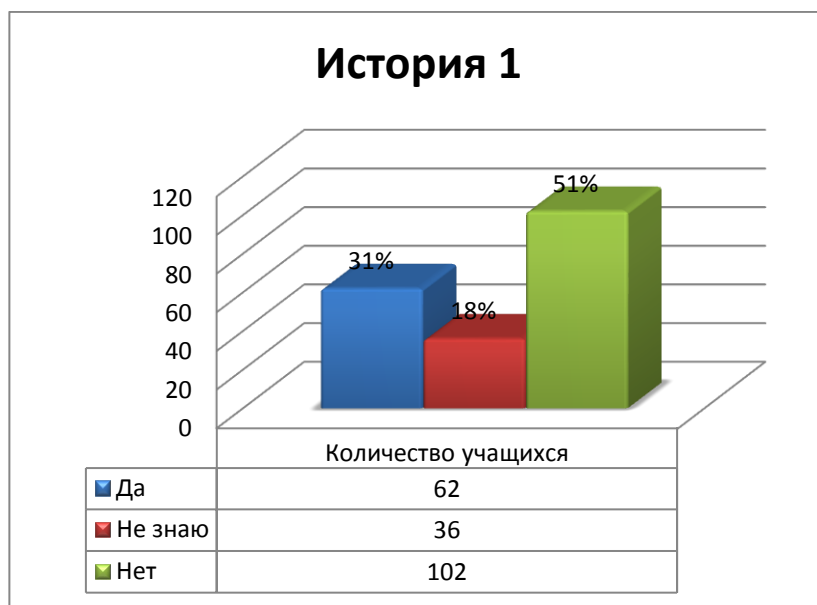


Рис. 1. Результаты ответов Истории 1, при общей выборке участников $n=200$.

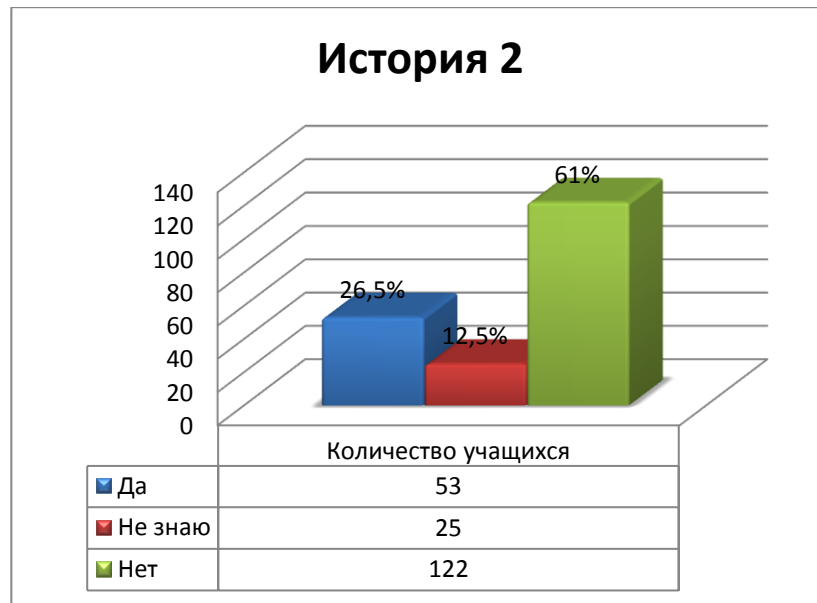


Рис. 2. Результаты ответов Истории 2, при общей выборке участников $n=200$.

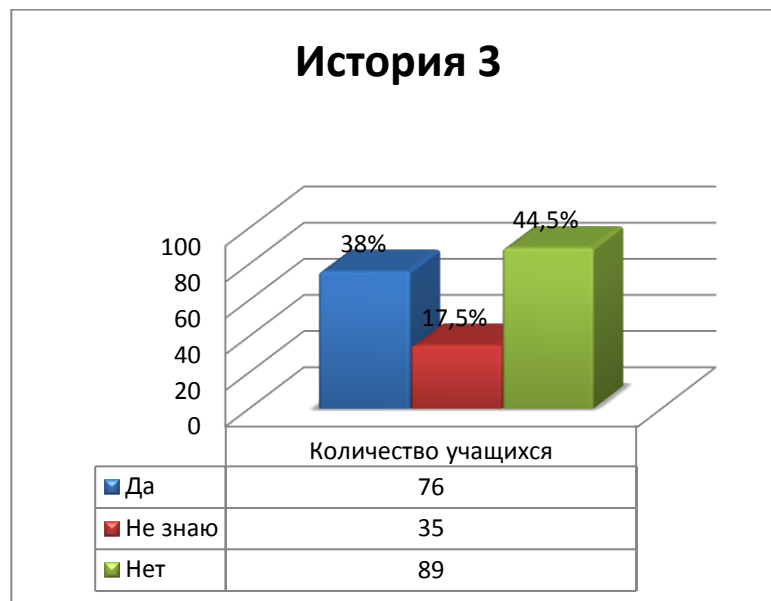


Рис. 3. Результаты ответов Истории 3, при общей выборке участников $n=200$.

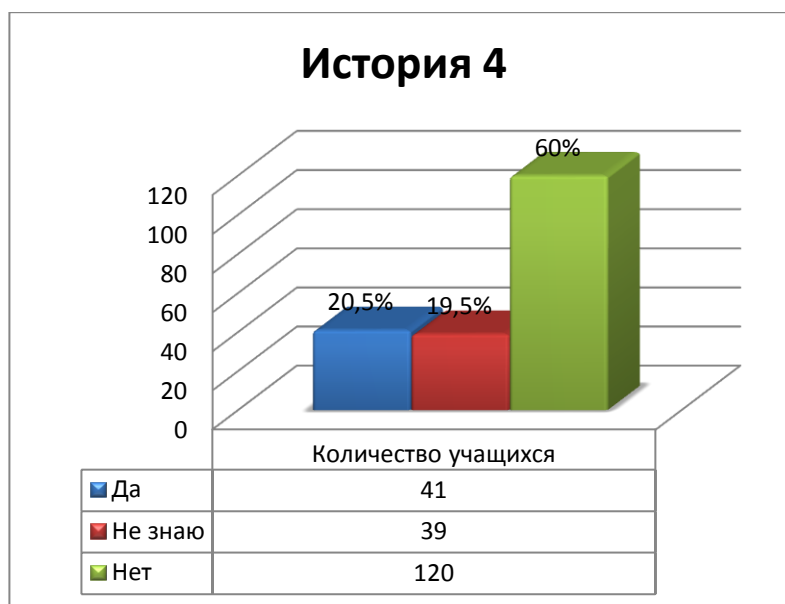


Рис. 4. Результаты ответов Истории 4, при общей выборке участников $n=200$.

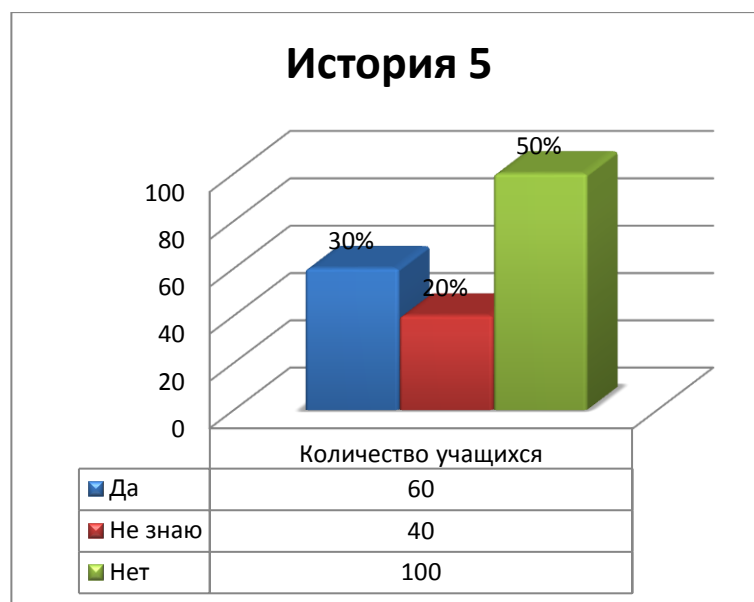


Рис. 5. Результаты ответов Истории 5, при общей выборке участников $n=200$.

На данных рисунках мы видим, что чаще участники нашего исследования не согласны с тем, что собираются сделать герои этих пяти историй, т.е. 102 учащихся из нашей выборки $n=200$ не согласны с тем, что в истории 1, Мустафа Синх собирается украсть еду, а в истории 2 – 122

респондента советуют репортеру Молли Дейтон не писать о компрометирующей истории. В разных историях по - разному, но все таки меньшее количество поддерживает тех, кто собирается это сделать, хотя мы бы не сказали, что эти различия совсем радикальны, пожалуй только по 4 истории (Рак) гораздо больше участников, а это 120 учащихся из 200, советуют доктору, больной раком Миссис Беннет, не давать ей увеличенную дозу лекарства, т.к. это может ускорить смерть пациентки. Наиболее четко участники в своих ответах «поддерживают» и «не поддерживают», разделились в 3 истории, где описывается серьезная проблема: из-за финансовых трудностей должна быть закрыта одна из средних школ и мистер Гранд проводит «открытое собрание», которое стало катастрофой, на что он задается вопросом, должен ли он продолжать обсуждение проблемы или отменить следующее открытое собрание. Но именно эта история, а также история 5, когда студенты многих университетов Соединенных штатов начали протесты против войны и заняли главный (административный) корпус университета и полностью парализовали работу в нем, половина участников нашей выборки выбрали ответ - демонстрации не должны продолжаться такими способами, вызвала четкую поляризацию ответов респондентов.

Среди шкал, которые мы не использовали в DIT-2 (ТОП-2), есть шкала, которая называется оценка степени революционности (оппозиционности) участников, эта оценка может в частности может измеряться соотношением тех, кто сказал да, т.е. поддержал, по отношению к тем, кто сказал нет. В нашем случае мы видим, что уровень оппозиционности у старшеклассников значительно, но тем не менее не явно выражено, т.е. преобладают ответы «нет», они не поддерживают агрессивное, революционное нарушение моральных норм и законов.

Так как опросник свободно опубликован на ряде сайтов и данные сайты не являются пиратскими [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.scribd.com/document/71539530/DIT-Spring2009>, т.е. его тестовая тетрадь открыта для перевода, чем мы и воспользовались.

Основные этапы адаптации, выполненные в нашей работе:

- 1) Перевод тестовой тетради и адаптация соответствующего текста на русский язык.

Данный перевод выполнен Юлией Викторовной Пирожковой, которая является носителем как русского, так и английского языка. Кроме того, данный перевод выполнялся несколько раз, затем корректировался, с помощью двух преподавателей русского языка МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края. Результаты перевода тестовой тетради приводятся в Приложении 2.

Также нами были переведены соответствующий ряд статей, посвященных опроснику DIT-2 (ТОП-2) и в целом диагностике морально-нравственного развития, которое мы использовали для описания обработки результатов диагностики и шкал опросника DIT-2 (ТОП-2).

- 2) Описание использованных в работе шкал в DIT-2 (ТОП-2).

В оригинальном варианте используются 8 шкал, где основная группа шкал направлена на количественную оценку выраженности одной из трех базовых схем морально-нравственного выбора:

1. S_{23} – Шкала личных интересов: при выборе учитывается то, что принесет мне пользу и поможет мне нравиться другим. Этот показатель представляет сумму (от 20 до 100 баллов) по пунктам с рассуждениями с рассуждениями 2 стадии морально – нравственного развития по Л.Колбергу (фокус на личную заинтересованность героя, принимающего моральные решения) и 3 стадии (фокус на поддержании дружбы, хороших отношений и одобрения). Выражает схему «Ориентация на собственные интересы» предполагает оценку моральной проблемы с точки зрения выгоды для себя, ориентацию на значимые последствия и отношения.
2. S_4 – Шкала соблюдения норм: этот показатель представляет сумму (от 20 до 100 баллов) по пунктам с рассуждениями 4 стадии морально – нравственного развития по Л.Колбергу (фокус на поддержании

существующей правовой системы, ролей и официальной организационной структуры). Выражает схему «Ориентация на соблюдение моральных правил и норм», сопоставима с 4-й стадией в концепции Л. Кольберга. Видно, что схема S_4 приравнивает мораль к порядку. Тем самым данная схема оправдывает те моральные решения, которые согласуются с законом и не противоречат ему.

3. S_p – Постконвенциональная шкала: этот показатель представляет собой сумму (от 20 до 100 баллов) по пунктам с рассуждениями 5 и 6 стадией морально – нравственного развития по Л.Колбергу: 5 стадия (сосредоточиться на призыве к большинству при сохранении прав меньшинств) и стадия 6 (сосредоточиться на апелляции к интуитивным моральным принципам или идеалам). Выражает схему «Ориентация на внутренние моральные принципы». Постконвенциональная схема предполагает не слепое следование моральным нормам, а критическое отношение к моральным правилам и принципам.
4. S_{10} - Шкала за религиозное Православие: этот показатель представляет собой рейтинговую важность (от 1-5 баллов). Ранг оценивается для одного конкретного показателя из моральной дилеммы про рак, которая вызывает представление о том, что только Бог может определить, должен ли кто-либо жить или умереть.
5. N_2 - Оценка нового индекса: этот показатель отражает степень приоритетности постконвенциональных позиций над доконвенциональными.
6. U - Потребительская шкала: этот показатель отражает степень соответствия между позициями, которые участники оценили как наиболее важные, и то, что участники решения говорят, чтобы они сделали в моральной дилемме.
7. Hum / Lib – Гуманитарная шкала / шкала за либерализм: этот показатель представляет собой число сообщаемых решений для моральных дилемм, которые соответствуют тем, которые выбрала группа «экспертов»

(профессионалов в области политологии и философии). Результаты варьируются от 0 до 5 из возможных 5 решений моральных дилемм, которые могут совпадать.

8. А – Асоциальная шкала: этот показатель отражает степень отбора элементов, которые отражают мнение, направленное против учреждения. Эти соображения предполагают стадию 4, но винят учреждение за несоответствие их назначению.

В нашей работе и на данном этапе диагностики, мы использовали 4 шкалы, это:

- S_{23} – Шкала личных интересов;
- S_4 – Шкала соблюдения норм;
- S_p – Постконвенциональная шкала;
- S_{10} - Шкала за религиозное Православие.

Ключи вычисления данных шкал даны в Приложении 3.

3) Психометрические параметры опросника.

Специальная задача оценки надежности и разрешающей способности (дискриминативности) шкал теста в нашей работе не ставилась. Основная задача была сконцентрирована на оценке ряда параметров валидности DIT-2 (ТОП-2), в частности предполагалось, что данные шкалы DIT-2 (ТОП-2), прежде всего шкала S_p , характеризующая постконвенциональный уровень развития, должна прямо пропорционально и статистически достоверно коррелировать с уровнем учебной активности. Если такие корреляции обнаружены, то с одной стороны это характеризует валидность шкал вопросника учебной активности школьников ВУАШ, а с другой стороны валидность шкал DIT-2 (ТОП-2), т.е. именно этим параметром валидности в значительной мере и изучением его, ограничивалась психометрическая проверка DIT-2 (ТОП-2). Другие процедуры психометрической проверки необходимо выполнить отдельно, речь идет о проверке надежности шкал, как по внутренней согласованности, так и тестретестовой надежности и

проведения других психометрических процедур, а также вычисления тестовых норм. В задачи нашей работы это не входило.

3.2 Взаимосвязь учебной активности и морально-нравственного развития у подростков и старшекласников.

Основная гипотеза нашего исследования была сформулирована следующим образом: учебная активность статистически достоверно и прямо пропорционально связана с уровнем морально-нравственного развития подростков и старшекласников. Возможно, что более высокий уровень учебной активности соотносится с более высокими стадиями морально-нравственного развития.

В соответствии с этой гипотезой была поставлена следующая задача: в репрезентативной выборке подростков и старшекласников выявить выраженность и характер взаимосвязей учебной активности и уровня морально – нравственного развития. Кроме того, есть предположение, что эти связи более выражены у старшекласников, чем у подростков, а поскольку уровень их интеллектуального развития развивается, а морально – нравственное развитие по когнитивисткой концепции Л. Колберга соотносится со стадиями интеллектуального развития. Проверка данной гипотезы и соответствующих задач, может выполняться с помощью статистических процедур, направленных на выявление оценки характера силы взаимосвязей этих параметров. Поскольку наша выборка достаточно представительна и переменные в целом распределяются нормально, мы использовали корреляционный анализ по К. Пирсону. Результаты анализа представлены в Таблицах 1,2,3.

Таблица 1

А) Значимые корреляции показателей учебной активности со шкалами DIT-2, удовлетворенностью жизнью (по Диннеру) и теста СЖО (по Крамбо и Махолику) в общей выборке. Общая выборка подростков и старшеклассников (n = 200)

Показатели	SWLS	ОЖ	Цели	Процесс	Результат	ЛК_Я	ЛК_Ж	S23	S4	Sp	SS23	SS4	SSp	C10	N2
УМ	0,40***	0,52***	0,45**	0,46***	0,47***	0,43*	0,50*			0,14*	-0,14*		0,15*		
ОБМ	0,26**	0,43*	0,40**	0,36**	0,40***	0,37**	0,38***			0,16*					
КА ндч	0,21*	0,39**	0,32***	0,32*	0,40	0,37**	0,39**							-0,15*	
КА рлз	0,24*	0,25*	0,21*	0,23*	0,24**	0,18*	0,17*								-0,15*
ДА исп	0,41***	0,48*	0,39**	0,45**	0,43*	0,38*	0,43*		0,24*		-0,14*				
ДА тв	0,33***	0,43*	0,32***	0,38*	0,36***	0,35**	0,38*			0,19*	-0,17				
УА рез	0,45**	0,45**	0,38*	0,39**	0,37**	0,39**	0,46***		0,19*	0,17*	-0,16*				
УА птц	0,38**	0,54**	0,49**	0,47***	0,49***	0,46***	0,50*			0,18*					
УА рег	0,29*	0,43*	0,35*	0,36**	0,43*	0,37**	0,38*								
УА дин	0,45*	0,55***	0,43*	0,51*	0,48*	0,45*	0,49***		0,23*	0,19*	-0,19*				
УА	0,52***	0,64**	0,54**	0,57**	0,58*	0,55**	0,61**			0,14*	-0,14*				

Примечание. Статистически незначимые коэффициенты корреляций не включены в таблицы, * — $p < 0,05$;

** — $< 0,01$;*** — $< 0,001$.

Условные обозначения переменных:

УМ – учебная мотивация;

ОБМ – обучаемость;

КА ндч – контроль действий в ситуации учебных неудач;

КА рлз - волевой контроль реализации учебных действий;

ДА исп – исполнительская динамика реализации активности;

ДА тв - динамика творческой активности

УА рез – результат активности;

УА птц – потенциал учебной активности;

УА рег – регуляция активности;

УА дин – динамика реализации активности;

УА – учебная активность по Волочкову;

SWLS – удовлетворенность жизнью по Динеру;

ОЖ – смысловые ориентации по Леонтьеву;

ЛК_Я - Локус контроля - Я по Леонтьеву;

ЛК_Ж - Локус контроля - Жизнь по Леонтьеву;

S23 - Шкала личных интересов опросника DIT-2 (ТОП-2)

S4 - Шкала соблюдения норм опросника DIT-2 (ТОП-2)

Sр - Постконвенциональная шкала DIT-2 (ТОП-2)

SS23 - Шкала личных интересов к таблице 3, опросника DIT-2 (ТОП-2)

C10 - Шкала за религиозное Православие (История 4) DIT-2 (ТОП-2)

N2 - Оценка нового индекса DIT-2 (ТОП-2)

Таблица 2

Б) Значимые корреляции показателей учебной активности со шкалами DIT-2 (ТОП-2), удовлетворенностью жизнью (по Диннеру) и теста СЖО (по Крамбо и Махолику) у старшеклассников.

Выборка старшеклассников (n =101)

Показатели	SWLS	ОЖ	Цели	Процесс	Результат	ЛК_Я	ЛК_Ж	S23	S4	Sp	SS23	SS4	SSp	C10	N2
УМ	0,52***	0,58**	0,51*	0,49***	0,56**	0,49***	0,53*				- 0,21*				
ОБМ	0,32***	0,47*	0,44***	0,39**	0,47***	0,36***	0,41***								
КА ндч	0,33*	0,48*	0,37**	0,40***	0,50***	0,38*	0,48**								
КА рлз	0,34***	0,25*		0,28*	0,28**										-0,25*
ДА исп	0,47*	0,51***	0,42*	0,44*	0,50***	0,42*	0,42*		0,22*						
ДА тв	0,34***	0,41***	0,27*	0,39**	0,40**	0,40**	0,30*			0,22*					
УА рез	0,55*	0,51***	0,42*	0,42**	0,41**	0,43*	0,54*				- 0,21*		0,22*		
УА птц	0,47*	0,60*	0,54**	0,50***	0,59**	0,48**	0,54*								
УА рег	0,43*	0,49***	0,35*	0,44*	0,51***	0,34***	0,43*								
УА дин	0,49**	0,56**	0,42*	0,50***	0,54**	0,49***	0,44*		0,20*	0,20*	- 0,20*				
УА	0,63*	0,69***	0,56**	0,60***	0,66***	0,56**	0,63*								

Таблица 3

В) Значимые корреляции показателей учебной активности со шкалами DIT-2, удовлетворенностью жизнью (по Диннеру) и теста СЖО (по Крамбо и Махолику) у подростков. Выборка подростков (n =99):

Показатели	SWLS	ОЖ	Цели	Процесс	Результат	ЛК_Я	ЛК_Ж	S23	S4	Sp	SS23	SS4	SSp	C10	N2
УМ	0,34*	0,52***	0,44*	0,48**	0,44*	0,43*	0,54**								
ОБМ	0,23*	0,41**	0,38*	0,36***	0,34*	0,43*	0,40**			0,24*					
КА ндч		0,30*	0,26**	0,24*	0,31*	0,37**	0,32***								
КА рлз		0,24*	0,28**												
ДА исп	0,37**	0,46*	0,37**	0,45**	0,36**	0,36***	0,46*		0,28*						
ДА тв	0,36***	0,46*	0,38***	0,40***	0,36**	0,37***	0,47*								
УА рез	0,34***	0,40***	0,36***	0,37**	0,32*	0,37**	0,42*			0,23*					
УА птц	0,33*	0,53*	0,47***	0,48**	0,45**	0,49**	0,53***+			0,24*					
УА рег		0,37**	0,36**	0,27*	0,33*	0,42**	0,34***								
УА дин	0,45**	0,56**	0,46*	0,52***	0,45**	0,43*	0,57**		0,27**	0,20*					
УА	0,42**	0,62**	0,54**	0,55**	0,51***	0,56**	0,62**			0,20*					

В соответствии с нашей гипотезой, обнаружены связи учебной активности с рядом показателей шкал DIT-2 (ТОП-2), диагностирующих морально-нравственное развитие. Однако при этом связи обнаружены не со всеми шкалами. Во всех трех выборках А, Б, В не обнаружены взаимосвязи учебной активности со шкалой наиболее низкого уровня морально-нравственного развития, шкалой S_{23} , т.е. ориентацией на личные интересы и на собственную выгоду. Кроме того, нет связей учебной активности со шкалой SS_4 , полученной, с помощью анализа таблицы ранжирования самых важных значений по таблице № 3 теста DIT-2 (ТОП-2), т.е. на наш взгляд, это указывает на то, что либо эти шкалы не информативны, особенно шкала SS_4 , либо действительно не наблюдается таких связей в этих группах с учебной активностью. В общей выборке обнаружены связи со шкалой S_p – постконвенциональная шкала уровня развития, шкала автономной, субъектной морали, в этом случае субъект сам определяет нормы морали и это связано обычно с достаточно высоким морально-нравственным и интеллектуальным развитием. Мы видим, что из 11 шкал учебной активности, коррелируют со шкалой S_p 7 шкал, что составляет 63 %. Также информативной в общей выборке, является шкала S_4 – шкала соблюдения норм, законов, здесь прежде всего связи исполнительской динамики, а также результативного компонента учебной активности и в целом динамического компонента, что согласуется со смыслом этих шкал учебной активности, т.е. исполнительство, которое связано с правилами, с дисциплиной. Если брать шкалу, где больше всего связей, то там самая сильная связь 0,19 обнаружена у творческой динамики, результативного компонента и потенциала учебной активности.

Гипотеза подтверждается прежде всего в отношении шкал: S_p – постконвенциональная шкала уровня развития, также S_4 – шкала соблюдения норм и еще для общей выборки респондентов мы видим отрицательные связи шкалы SS_{23} с учебной активностью, т. е. прямо пропорционально с постконвенциональной моралью и обратно пропорционально с моралью наиболее низкого уровня, ориентированной узко на результат, на выгоду

любой ценой и на собственный интерес и на то, чтобы понравится окружающим. Получается что, чем выше учебная активность, тем менее выражена шкала S_{23} и наоборот, чем выше выражена шкала самого низкого уровня морально – нравственного развития по Кольбергу, тем ниже учебная активность. Таким образом, на общей выборке (А), наше предположение о характере взаимосвязи учебной активности и морально – нравственного развития, в значительной мере подтвердилось, мы видим, что учебная активность прямо пропорционально связана с наиболее высокой постконвенциональной, автономной моралью и обратно пропорционально с самыми низкими уровнями морально – нравственного развития, которые по Кольбергу связаны со стадиями 2, 3 с ориентацией на личную выгоду и на мнения окружающих.

Также мы предполагали, что будут различия в корреляциях или в связях учебной активности с морально – нравственным развитием подростков и старшеклассников. Действительно такие различия имеются. Прежде всего, у старшеклассников этих связей учебной активности больше и они более разнообразны, они связаны почти со всеми шкалами, не связаны только со шкалами S_{23} первого варианта и со шкалой отношения к религии C_{10} , кстати по религиозной направленности, которая интерпретируется как «все от Бога», на наш взгляд отсутствие таких значимых связей, которые появляются, причем слабые, только в самой общей выборке, обратно пропорциональные, контролю при неудаче, т.е. получается в общей выборке, чем больше человек ориентируется на религиозные ценности, тем у него ниже контроль при неудаче, т.е. ниже фрустрированность. Отсутствие этих связей C_{10} - религиозная мораль, говорит о том, что данный параметр в нашей стране в отличие от европейских стран, не является значимым, скорее всего это особенность нашей страны. Когда мы сравниваем подростков и старшеклассников, у подростков связи обнаружены со шкалой S_p как уже говорилось и со шкалой S_4 , т.е. нормативной морали и это достаточно сильные связи шкалы S_4 , ориентированной на слово, правила и нормы и

динамического компонента учебной активности (исполнительского компонента), т.е. чем выше уровень исполнительской активности соблюдения правил, тем больше человек ориентирован на соблюдение норм и морали, причем те же самые связи наблюдаются у старшеклассников, т.е. это общая закономерность.

Можно сделать вывод о том, что учебная активность, т.е. шкала исполнительской динамики в наибольшей мере связана с развитием нравственности, ориентированная на соблюдение норм и законов. На наш взгляд, это очень любопытный вывод, который обязательно следует в виде рекомендации донести до практических психологов. Ведь практический психолог, на сегодняшний день, часто ориентирован на развитие творческой динамики, развитие творчества и гораздо меньшее внимание уделяется исполнительской динамике, исполнительской деятельности. Здесь мы как раз видим, что в повседневной исполнительской работе развивается такие нравственные ориентиры, как ориентация на слово, на закон и нормы морали, т. е. это достаточно высокий, ожидаемый обществом, уровень морально – нравственного развития. Эти связи шкалы S_4 опросника DIT-2 (ТОП-2), наблюдается как в общей выборке, так и является стабильными у подростков и старшеклассников.

У подростков (таблица 3 выборка В) шкала S_p имеет одинаковые связи с результативным компонентом учебной активности, с обучаемостью, с потенциалом и в целом с учебной активностью. У старшеклассников шкала S_p имеет меньше связей, они связаны с творческой активностью и в целом с динамическим компонентом, это говорит о различиях учебной активности старшеклассников и их морально – нравственным развитием. На наш взгляд связь с творческой учебной активностью постконвенциональной морали, совершенно закономерна и характеризует валидность обеих шкал в одном случае творческой динамики и учебной активности, в другом случае постконвенциональной шкалы в DIT-2 (ТОП-2). Потому что, согласно Кольбергу, очень высокий уровень морали связан с собственным анализом

ситуации, с критическим отношением к поведенческим ситуациям и к способности принимать собственные решения в конкретной ситуации, конкретные решения выбора ориентируясь на общие гуманистические ценности, наибольшую пользу, которую может принести это решение, для людей, находящихся в этой ситуации, т.е. здесь связи S_p меньше, чем у подростков, но эти связи характеризуют именно те шкалы учебной активности, которые должны быть связаны с этим.

В отличие от подростков, у старшеклассников (таблица 2, выборка Б) наблюдается целый ряд отрицательных связей шкалы учебной активности со шкалами S_{23} , напомним, это шкала наиболее низкого, ориентированного на выгоду и одобрение окружающих уровня морали, т.е. первый уровень морально – нравственного развития, доконвенциональный уровень, причем учебная мотивация связана отрицательно со этой шкалой, получается, чем выше мотивирован человек в учебной деятельности своей учебной активности, тем меньше он ориентируется на выгоду и одобрение окружающих, он как бы не зависим от них, что совершенно ожидаемо автором методики учебной активности и подтверждает валидность данной шкалы. Кроме того, результативность учебной активности связана обратно пропорционально примерно с тем же уровнем и динамический компонент, т.е. результат, динамика и учебная мотивация в структуре учебной активности обратно пропорциональна с выгодой и ориентацией на мнение окружающих, на наш взгляд так и должно быть. И последняя обнаруженная связь, это шкала SS_p , здесь прямо пропорционально связана с результатом.

Итак, во-первых гипотеза прямо пропорциональна взаимосвязи с уровнем морально – нравственного развития – подтвердилась, она связана прямо пропорционально с наиболее высоким постконвенциональным уровнем и обратно пропорциональна с наиболее низким, доконвенциональным уровнем морально – нравственного развития. Во – вторых у подростков отсутствуют значимые корреляции учебной активности со шкалой удовлетворенности жизнью, такие как контроль действий в ситуации учебных неудач, волевой

контроль реализации учебных действий и регуляции активности, в отличие от старшеклассников, это можно связать с разницей в возрасте.

Связи учебной активности с со смысложизненными ориентациями и удовлетворенностью жизнью. С этими шкалами все шкалы учебной активности высоко достоверны и прямо пропорционально коррелируют. Подобные связи были обнаружены и раньше, но это лишний раз подтверждает то, что учебная активность у подростков, и особенно у старшеклассников связаны с удовлетворенностью жизни, осмысленности жизни, т.е. со всеми характеристиками психологического здоровья.

Квадратная матрица приведена в Приложении 4, т.е. мы обнаружили очень мало связей удовлетворенностью жизнью с морально – нравственным развитием и смысложизненных ориентаций, гораздо больше связей у учебной активности.

3.3. Особенности учебной активности, морально – нравственного развития, удовлетворенностью осмысленностью жизни, выборки подростков и старшеклассников.

Одна из наших задач была сформулирована следующим образом: выявить особенности выраженности учебной активности, уровня морально – нравственного развития, осмысленности и удовлетворенность жизнью у подростков и старшеклассников. Эти особенности мы сравнивали у подростков и старшеклассников через сравнения средних значений этих характеристик в двух выборках по Т-критерию Стьюдента. Результаты сравнения представлены в Таблицах 4 и 5 . Одна из наших частных гипотез говорит о том, что возможно в выборке старшеклассников будет наблюдаться более высокий уровень морально – нравственного развития, а также удовлетворенности и осмысленности жизнью (Таблица 4).

Итак, мы предполагали, что у нас будет значимые различия между выборками по уровню учебной активности, морально – нравственного развития, осмысленности жизни и т.д. Однако эта гипотеза подтвердилась лишь частично, несколько удивительным для нас было то, что по уровню учебной активности между этими двумя выборками, обнаружилась лишь одна тенденция к значимому различию вероятность ошибки составляет 7% по шкале динамики творческой активности ДА тв, здесь преимущество у старшеклассников, это прослеживалось даже когда мы оценивали связи этой шкалы с морально – нравственным развитием по Колбергу. Различия по осмысленности жизни, по удовлетворенностью жизнью между старшеклассниками нашего города и подростками не обнаружено.

Таблица 4

Значимость различий средних значений показателей по Т-критерию Стьюдента в двух выборках: старшеклассники и подростки

№	Показатели	Средние значения		Статистики	
		Старшеклассники (10-11)	Подростки (8 кл)	t-value	p
1	УМ	38,0	36,2	1,6	0,114
2	ОБМ	32,8	32,7	0,1	0,923
3	КА ндч	34,7	35,1	-0,2	0,822
4	КА рлз	27,2	29,1	-1,7	0,085
5	ДА исп	32,4	33,6	-1,0	0,296
6	ДА тв	27,8	25,7	1,8	0,071
7	УА рез	29,8	31,5	-1,3	0,181
8	УА птц	35,4	34,4	1,0	0,336
9	УА рег	31,0	32,1	-1,2	0,237
10	УА дин	30,1	29,7	0,4	0,669
11	УА	31,6	31,9	-0,4	0,658
12	SWLS	17,4	18,1	-1,1	0,259
13	ОЖ	100,2	99,5	0,2	0,814
14	Цели	30,1	29,7	0,4	0,682
15	Процесс	29,2	29,7	-0,5	0,610
16	Результат	24,9	25,5	-0,7	0,502
17	ЛК_Я	20,3	20,1	0,3	0,775
18	ЛК_Ж	30,2	30,3	-0,1	0,927
19	S23	65,7	68,9	-2,9	0,004
20	S4	64,7	64,8	-0,1	0,936
21	Sp	55,2	55,3	-0,1	0,888
22	SS23	13,2	14,2	-1,4	0,158
23	SS4	16,5	17,1	-0,7	0,478
24	SSp	19,6	17,9	1,8	0,071
25	C10	3,4	3,7	-1,0	0,342
26	N2	2,9	1,9	0,6	0,569

По морально – нравственному развитию, по двум из определенного количества шкал обнаружена одно различие и одна тенденция. Прежде всего, это различие по выраженности шкалы S23 - ориентацию на выгоду, на интерес, причем здесь больше этот уровень морально – нравственного развития, как и ожидается, выражен у подростков, но не у старшеклассников.

И еще одна шкала более высокого уровня развития постконвенциональной морали у старшеклассников по сравнению с подростками. В принципе, это ожидаемо и показывает, что с ростом и

взрослением больше выражена постконвенциональная шкала и в меньшей степени шкала доконвенционального уровня.

Еще одной задачей нашего исследования было сравнение выраженности учебной активности, уровня морально – нравственного развития, осмысленности и удовлетворенность жизнью по критерию Т-Стьюдента у мальчиков и девочек. Результаты анализа представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Значимость различий средних значений показателей по Т-критерию Стьюдента в двух выборках: девочки и мальчики

	Девочки (115)	Мальчики (85)	t-value	p
УМ	36,8	37,5	-0,6	0,552
ОБМ	31,6	34,4	-2,4	0,017
КА ндч	32,3	38,4	-4,6	0,000
КА рлз	26,7	30,1	-3,0	0,003
ДА исп	32,7	33,4	-0,5	0,611
ДА тв	27,0	26,3	0,6	0,557
УА рез	30,2	31,2	-0,7	0,481
УА птц	34,2	36,0	-1,7	0,090
УА рег	29,5	34,2	-5,2	0,000
УА дин	29,9	29,9	0,0	0,973
УА	31,0	32,8	-2,3	0,024
SWLS	17,5	18,1	-0,9	0,358
ОЖ	97,7	102,7	-1,8	0,068
Цели	29,0	31,1	-2,1	0,038
Процесс	29,0	30,1	-1,1	0,276
Результат	24,3	26,5	-2,6	0,010
ЛК_Я	19,7	20,8	-1,8	0,076
ЛК_,Ж	29,5	31,3	-1,9	0,064
S23	67,0	67,6	-0,5	0,612
S4	65,1	64,3	0,7	0,462
Sp	55,0	55,6	-0,7	0,483
SS23	13,4	14,0	-0,8	0,407
SS4	16,6	17,1	-0,6	0,576
SSp	19,2	18,2	1,0	0,315
C10	3,7	3,4	1,1	0,277
N2	3,5	0,8	1,5	0,135

По уровню учебной активности действительно наблюдаются значимые различия, причем эти различия, что интересно по самооценке способностей, контролю активности, как в ситуации фрустрации, так и в основном, значительно выше оказались у мальчиков, чем у девочек. Это же касается и регулятивного компонента и общего уровня учебной активности. Таким образом, в наших выборках, мальчики превосходят по учебной активности девочек. Что касается осмысленности жизни, по уровню удовлетворенностью жизнью, значимых различий нет, они сопоставимы и средне арифметически мало отличаются. По осмысленности жизни опять же преимущество в нашей выборке оказывается у мальчиков, особенно по общей шкале осмысленности жизни и удовлетворенности, т.е. девочки в наших выборках подростков и старшеклассников, менее удовлетворены жизнью и т.д. А вот по морально – нравственному развитию, каких либо значимых различий между мальчиками и девочками не выявлено.

Выводы

1. Основная гипотеза нашего исследования: учебная активность статистически достоверно и прямо пропорционально связана с уровнем морально-нравственного развития подростков и старшеклассников, в значительной мере подтвердилась. Мы видим, что учебная активность прямо пропорционально связана с наиболее высокой постконвенциональной, автономной моралью и обратно пропорционально с самыми низкими уровнями морально – нравственного развития, которые по Кольбергу связаны со стадиями 2, 3 с ориентацией на личную выгоду и на мнения окружающих.

Можно сделать вывод о том, что учебная активность, т.е. шкала исполнительской динамики в наибольшей мере связана с развитием нравственности, ориентированная на соблюдение норм и законов. На наш взгляд, это очень любопытный вывод, который обязательно следует в виде рекомендации донести до практических психологов. Ведь практический психолог, на сегодняшний день, часто ориентирован на развитие творческой динамики, развитие творчества и гораздо меньшее внимание уделяется исполнительской динамике, исполнительской деятельности. Здесь мы как раз видим, что в повседневной исполнительской работе развивается такие нравственные ориентиры, как ориентация на слово, на закон и нормы морали, т. е. это достаточно высокий, ожидаемый обществом, уровень морально – нравственного развития.

2. Одна из частных гипотез, которая говорит, о том, что связь учебной активности с морально-нравственным развитием у старшеклассников сильнее, чем у подростков, прямо пропорциональна взаимосвязи с уровнем морально – нравственного развития – подтвердилась. А гипотеза о том, что у нас будут значимые различия между выборками по уровню учебной активности, морально – нравственного развития, осмысленности жизни и т.д. подтвердилась лишь частично, несколько удивительным для нас было то, что

по уровню учебной активности между этими двумя выборками, обнаружилась лишь одна тенденция к значимому различию вероятность ошибки составляет 7% по шкале динамики творческой активности ДА тв, здесь преимущество у старшеклассников, это прослеживалось даже когда мы оценивали связи этой шкалы с морально – нравственным развитием по Колбергу.

3. И последняя частная гипотеза о том, что имеются половые особенности связи учебной активности и морально – нравственного развития полностью подтвердилась. По уровню учебной активности действительно наблюдаются значимые различия, причем эти различия, что интересно по самооценке способностей, контролю активности, как в ситуации фрустрации, так и в основном, значительно выше оказались у мальчиков, чем у девочек. Это же касается и регулятивного компонента и общего уровня учебной активности. Таким образом, в наших выборках, мальчики превосходят по учебной активности девочек.

Итак, во-первых гипотеза прямо пропорциональна взаимосвязи с уровнем морально – нравственного развития – подтвердилась, она связана прямо пропорционально с наиболее высоким постконвенциональным уровнем и обратно пропорциональна с наиболее низким, доконвенциональным уровнем морально – нравственного развития. Во – вторых у подростков отсутствуют значимые корреляции учебной активности со шкалой удовлетворенности жизнью, такие как контроль действий в ситуации учебных неудач, волевой контроль реализации учебных действий и регуляции активности, в отличие от старшеклассников, это можно связать с разницей в возрасте.

Связи учебной активности с со смысложизненными ориентациями и удовлетворенностью жизнью. С этими шкалами все шкалы учебной активности высоко достоверны и прямо пропорционально коррелируют. Подобные связи были обнаружены и раньше, но это лишний раз подтверждает то, что учебная активность у подростков, и особенно у

старшекласников связаны с удовлетворенностью жизни, осмысленности жизни, т.е. со всеми характеристиками психологического здоровья.

Заключение

Исследования по психологии юношеского возраста Л. Колберга показывают, что переход от конвенциональной к автономной морали происходит в период юности. Развитие автономной морали, связанное с критическим осмыслением норм общественной морали, объяснением моральных коллизий, поиском и утверждением собственных моральных принципов особенно стимулируется творческими актами морального выбора. Поэтому моделирование и применение в обучении и воспитании ситуаций морального выбора оказывается необходимым условием нравственной активности школьников.

Учебная активность в понимании Волочкова А.А., - это мера того шага в учебной деятельности и ее развитии, который делает сам ученик или студент как субъект активности (Волочков, 2007). Потенциал активности выражает соотношение желания и возможностей сделать этот шаг. Регулятивный компонент выражает соотношение импульсивной, произвольной и рефлексивной, произвольной его регуляции. Динамический компонент характеризует особенности непосредственно наблюдаемой динамики деятельности. Результативный компонент воплощает в себе итог движения и залог постоянного его возобновления, являясь по сути, новым потенциалом активности.

В общепсихологическом плане активность рассматривается как характеристика, как качественный показатель какого-либо психического процесса или свойства. В психологии личности активность приобретает несколько иной смысл – как некое свойство личности, характеризующее не только его поведение, но и жизненную позицию.

Учебная активность стала предметом пристального изучения Пермской психологической школы, в частности А.А. Волочкова. В разработанной им модели, учебная активность рассматривается как особый циклический процесс, характеризуемый в своем развитии и источниках самодвижения по пути от начального потенциала до полного потенциала.

В соответствии с вышесказанным нами была определена следующие цели исследования:

1. Изучение диагностического инструментария, направленного на выявление особенностей морально-нравственного развития школьников
2. Выявление закономерностей взаимосвязей учебной активности и морально-нравственного развития подростков и старшекласников.

В качестве основной гипотезы было выдвинуто предположение о том, что учебная активность статистически достоверно и прямо пропорционально связана с уровнем морально-нравственного развития подростков и старшекласников. Возможно:

1. что более высокий уровень учебной активности соотносится с более высокими стадиями морально-нравственного развития;
2. что связь учебной активности с морально-нравственным развитием у старшекласников сильнее, чем у подростков;
3. что имеются половые особенности связи учебной активности и морально – нравственного развития.

Для тестирования выдвинутых нами гипотез было проведено эмпирическое исследование, в котором приняло 200 школьников – ученики 10, 11 классов и ученики 8 класса города Лысьвы, Пермского края. Среди них: 46 девочек и 53 мальчика – учащиеся среднего звена, т.е. всего 99 подростков; 69 девочек и 32 мальчика - учащихся старшего звена, т.е. всего 101 старшекласник.

Эмпирическое исследование было направлено на реализацию следующих задач:

1. Адаптировать опросник Defining Issues Test 2.
2. В репрезентативной выборке подростков и старшекласников выявить выраженность и характер взаимосвязей учебной активности и уровня морально – нравственного развития.

3. Выявить особенности выраженности учебной активности, уровня морально – нравственного развития, осмысленности и удовлетворенности жизнью у подростков и старшеклассников.

4. Выявить половые особенности учебной активности, морально – нравственного развития и удовлетворенности жизнью у подростков и старшеклассников.

Первая задача заключалась в переводе тестовой тетради и адаптации соответствующего текста на русский язык. Данный перевод был выполнен Юлией Викторовной Пирожковой, которая является носителем как русского, так и английского языка, занимает должность переводчика ЗАО ЛМЗ. Кроме того, данный перевод выполнялся несколько раз, затем корректировался, с помощью двух преподавателей русского языка МБОУ «СОШ № 7» г. Лысьвы, Пермского края. Результаты перевода тестовой тетради приводятся в Приложении 2. Также нами были переведены соответствующий ряд статей, посвященных опроснику DIT-2 (ТОП-2) и в целом диагностике морально-нравственного развития, которое мы использовали для описания обработки результатов диагностики и шкал опросника DIT-2 (ТОП-2).

Для реализации *второй задачи* был использован корреляционный анализ по К. Пирсону. Судя по полученным результатам, представленным в Таблице 1, наше предположение о характере взаимосвязи учебной активности и морально – нравственного развития, в значительной мере подтвердилось, мы видим, что учебная активность прямо пропорционально связана с наиболее высокой постконвенциональной, автономной моралью и обратно пропорционально с самыми низкими уровнями морально – нравственного развития, которые по Кольбергу связаны со стадиями 2, 3 с ориентацией на личную выгоду и на мнения окружающих. Не обнаружены взаимосвязи учебной активности со шкалой наиболее низкого уровня морально-нравственного развития, шкалой S_{23} (личные интересы) и со шкалой SS_4 , т.е. на наш взгляд, это указывает на то, что либо эти шкалы не

информативны, особенно шкала SS_4 , либо действительно не наблюдается таких связей в этих группах с учебной активностью.

Получается что, чем выше учебная активность, тем менее выражена шкала S_{23} и наоборот, чем выше выражена шкала самого низкого уровня морально – нравственного развития по Кольбергу, тем ниже учебная активность.

В соответствии с *третьей задачей* мы сравнивали подростков и старшеклассников через сравнения средних значений в двух выборках по Т-критерию Стьюдента (Таблица 4). Результаты показали, что предполагаемая гипотеза о значимых различиях между выборками по уровню учебной активности, морально – нравственного развития, осмысленности жизни и т.д. подтвердилась лишь частично, несколько удивительным для нас было то, что по уровню учебной активности между этими двумя выборками, обнаружилась лишь одна тенденция к значимому различию вероятность ошибки составляет 7% по шкале динамики творческой активности ДА тв, здесь преимущество у старшеклассников, это прослеживалось даже когда мы оценивали связи этой шкалы с морально – нравственным развитием по Колбергу. Различия по осмысленности жизни, по удовлетворенностью жизнью между старшеклассниками нашего города и подростками не обнаружено.

По морально – нравственному развитию, по двум из определенного количества шкал обнаружена одно различие и одна тенденция. Прежде всего, это различие по выраженности шкалы S_{23} - ориентацию на выгоду, на интерес, причем здесь больше этот уровень морально – нравственного развития, как и ожидается, выражен у подростков, но не у старшеклассников. В принципе, это ожидаемо и показывает, что с ростом и взрослением больше выражена постконвенциональная шкала и в меньшей степени шкала доконвенционального уровня.

Четвертая задача заключалась в сравнении выраженности учебной активности, уровня морально – нравственного развития, осмысленности и

удовлетворенность жизнью по критерию Т-Стьюдента у мальчиков и девочек (Таблица 5). Было обнаружено, что по уровню учебной активности действительно наблюдаются значимые различия, причем эти различия, что интересно по самооценке способностей, контролю активности, как в ситуации фрустрации, так и в основном, значительно выше оказались у мальчиков, чем у девочек. Это же касается и регулятивного компонента и общего уровня учебной активности. Таким образом, в наших выборках, мальчики превосходят по учебной активности девочек. Что касается осмысленности жизни, по уровню удовлетворенностью жизнью, значимых различий нет, они сопоставимы и средне арифметически мало отличаются. По осмысленности жизни опять же преимущество в нашей выборке оказывается у мальчиков, особенно по общей шкале осмысленности жизни и удовлетворенности, т.е. девочки в наших выборках подростков и старшеклассников, менее удовлетворены жизнью и т.д. А вот по морально – нравственному развитию, каких либо значимых различий между мальчиками и девочками не выявлено.

Таким образом, выдвинутая нами основная гипотеза нашего исследования: учебная активность статистически достоверно и прямо пропорционально связана с уровнем морально-нравственного развития подростков и старшеклассников. Возможно, что более высокий уровень учебной активности соотносится с более высокими стадиями морально-нравственного развития. Наше предположение в значительной мере подтвердилось, мы видим, что учебная активность прямо пропорционально связано с наиболее высокой постконвенциональной, автономной моралью и обратно пропорционально с самыми низкими уровнями морально – нравственного развития, которые по Кольбергу связаны со стадиями 2, 3 с ориентацией на личную выгоду и на мнения окружающих.

Частная гипотеза, которая говорит, о том, что связь учебной активности с морально-нравственным развитием у старшеклассников сильнее, чем у подростков, прямо пропорциональна взаимосвязи с уровнем

морально – нравственного развития – подтвердилась. А гипотеза о том, что у нас будут значимые различия между выборками по уровню учебной активности, морально – нравственного развития, осмысленности жизни и т.д. подтвердилась лишь частично, несколько удивительным для нас было то, что по уровню учебной активности между этими двумя выборками, обнаружилась лишь одна тенденция к значимому различию вероятность ошибки составляет 7% по шкале динамики творческой активности ДА тв, здесь преимущество у старшеклассников, это прослеживалось даже когда мы оценивали связи этой шкалы с морально – нравственным развитием по Колбергу.

По полученным данным можно сделать вывод о том, что учебная активность, т.е. шкала исполнительской динамики в наибольшей мере связана с развитием нравственности, ориентированная на соблюдение норм и законов. На наш взгляд, это очень любопытный вывод, который обязательно следует в виде рекомендации донести до практических психологов. Ведь практический психолог, на сегодняшний день, часто ориентирован на развитие творческой динамики, развитие творчества и гораздо меньшее внимание уделяется исполнительской динамике, исполнительской деятельности. Здесь мы как раз видим, что в повседневной исполнительской работе развивается такие нравственные ориентиры, как ориентация на слово, на закон и нормы морали, т. е. это достаточно высокий, ожидаемый обществом, уровень морально – нравственного развития. Эти связи шкалы S₄ опросника DIT-2 (ТОП-2), наблюдается как в общей выборке, так и является стабильными у подростков и старшеклассников.

Также последняя частная гипотеза о том, что имеются половые особенности связи учебной активности и морально – нравственного развития полностью подтвердилась. По уровню учебной активности действительно наблюдаются значимые различия, причем эти различия, что интересно по самооценке способностей, контролю активности, как в ситуации фрустрации, так и в основном, значительно выше оказались у мальчиков, чем у девочек.

Это же касается и регулятивного компонента и общего уровня учебной активности. Таким образом, в наших выборках, мальчики превосходят по учебной активности девочек.

Итак, во-первых гипотеза прямо пропорциональна взаимосвязи с уровнем морально – нравственного развития – подтвердилась, она связана прямо пропорционально с наиболее высоким постконвенциональным уровнем и обратно пропорциональна с наиболее низким, доконвенциональным уровнем морально – нравственного развития. Во – вторых у подростков отсутствуют значимые корреляции учебной активности со шкалой удовлетворенности жизнью, такие как контроль действий в ситуации учебных неудач, волевой контроль реализации учебных действий и регуляции активности, в отличие от старшеклассников, это можно связать с разницей в возрасте.

Связи учебной активности с со смысложизненными ориентациями и удовлетворенностью жизнью. С этими шкалами все шкалы учебной активности высоко достоверны и прямо пропорционально коррелируют. Подобные связи были обнаружены и раньше, но это лишний раз подтверждает то, что учебная активность у подростков, и особенно у старшеклассников связаны с удовлетворенностью жизни, осмысленности жизни, т.е. со всеми характеристиками психологического здоровья.

Список литературы

1. *Аболин, Л.М.* Духовно-нравственное развитие личности в событийной деятельности [Текст]/ Л.М. Аболин. – Казань: Изд-во «Карпол», 2002. – 230с.
2. *Абульханова-Славская К.А.* Стратегии жизни [Текст]/К.А. Абульханова-Славская. - М.: Мысль, 1991.
3. *Асмолов А. Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст]/ Под ред. А. Г. Асмолова / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина. — М., 2008
4. *Богданова О. С.* О нравственном воспитании детей [Текст]/ О.С. Богданова, Л.И. Катаева. — М.: Просвещение, 2013. — 213 с.
5. *Брушлинский А.В.* Проблема субъекта в психологической науке/А. В. Брушлинский [Текст] // Психологический журнал. 1992. Т. 13, No 1. С. 3–15.
6. *Брушлинский А.В.* Проблемы психологии субъекта [Текст]/А.В. Брушлинский. - М.: Институт психологии РАН, 1994.
7. *Волочков А.А.* Активность субъекта бытия: Интегративный подход [Текст]/ А.А. Волочков. - Пермь: ПГПУ, 2007.
8. *Волочков А.А.* Активность субъекта и развитие учащегося: Теория, диагностика и проблемы развивающих технологий [Текст]/ А.А. Волочков. - Пермь: ПОИПКРО, 2003.
9. *Волочков А.А.* Активность субъекта сферы жизни: теоретическая модель и эмперика [Текст]/ А.А. Волочков// Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7, No 1. С. 19–54.
10. *Волочков А.А.* Вопросник учебной активности [Текст]/ А.А. Волочков. - Пермь: ПГПУ, 2002а.
11. *Волочков А.А.* Краткое руководство к компьютерной программе обработки результатов диагностики с использованием вопросника учебной активности школьника (по А.А. Волочкову) [Текст]/ А.А. Волочков. - Пермь: ПГПУ, 2002.

12. *Волочков А.А.* Понятие «субъект» и категория «активность» в рамках дискуссии о предмете современной психологии [Текст]/ А.А. Волочков // XX Мерлинские чтения: «В.С. Мерлин и системное исследование индивидуальности человека». Материалы межрегиональной юбилейной научно-практической конференции, 19–20 мая 2005 г. Пермь. В 3 ч. Часть 1 / Науч. ред. Б.А. Вяткин; отв. ред. А.А. Волочков. Пермь: ПГПУ, 2005. С. 121–130.

13. *Волочков А.А.* Учебная активность в интегральном исследовании индивидуальности [Текст]: Дис. ... дра психол. наук/ А.А. Волочков. - Пермь, 2002б.

14. *Вяткин Б.А.* Стили активности как фактор развития интегральной индивидуальности / Б.А. Вяткин [Текст]// Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения. - Пермь: ПГПИ, 1992.С. 36–55.

15. *Дейнек О.С.* Удовлетворенность жизнью как предиктор отношения к экономической и политической стабильности студенческой молодежи [Текст]/О.С. Дейнек, И.А. Вартанов// Психологические науки/ УДК 316.64/№ 6, 2012.

16. *Зинченко, В.П.* Человек развивающийся [Текст]/ В.П. Зинченко // Очерки российской психологии. – М., 1994. -304 с.

17. *Знаков В.В.* Психология субъекта и психология человеческого бытия /В.В. Знаков [Текст]// Субъект, личность и психология человеческого бытия. М.: Институт психологии РАН, 2005. С. 9–45.

18. *Зосимовский А. В.* О некоторых условиях формирования нравственных убеждений у старшеклассников /А.В. Зосимовский [Текст]// Актуальные проблемы современной психологии: Материалы международной конференции (Москва, МГУ, сентябрь 1982 г.) / [Отв. ред. А. А. Бодалев]. — М.: Издательство Московского университета, 1983. — Разд. 4. — С. 130—133.

19. *Зосимовский А.В.* Критерии нравственной воспитанности /Хрестоматия по педагогике [Текст]/ А.В. Зосимовский. - Барнаул, 1999.

20. *Крупнов А. И.* Психологические проблемы исследования активности человека / А.И. Крупнов [Текст]// Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 25–3
21. *Купрейченко А. Б.* Нравственное самоопределение молодежи [Текст]/ А.Б. Купрейченко, А.Е. Воробьева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 480 с.
22. *Леонтьев Д.А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) [Текст]/Д.А. Леонтьев. М., Смысл, 2006.
23. *Мельникова Н.В.* Развитие нравственной сферы личности дошкольника [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук/Н.В. Мельникова. - Казань, 2009.
24. *Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности [Текст]/В.С. Мерлин. - М.: Педагогика, 1986.
25. *Молчанов С.В.* Мораль справедливости и мораль заботы: зарубежные и отечественные подходы к моральному развитию [Текст] / С.В. Молчанов// Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. No 2.
26. *Молчанов С.В.* Морально-ценностные ориентации как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте [Текст] / С.В. Молчанов // Культурно-историческая психология. 2007. No 1. С. 73—80.
27. *Молчанов С.В.* Психологические особенности моральной ориентации у подростков [Текст] / С.В. Молчанов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2003. No 1. С. 87—88.
28. *Молчанов С.В.* Развитие морально-ценностной ориентации личности как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте [Текст]: Дис. ... канд. психол. наук/ С.В. Молчанов. - М., 2005.
29. *Овчарова Р.В.* Развитие нравственной сферы личности дошкольника [Текст]/ Р.В. Овчарова, Н.В. Мельникова. – СПб.: Амалтея, 2008 – 376 с.
30. *Овчарова Р.В.* Справочная книга социального педагога [Текст]/ Р.В. Овчарова. – М.: Сфера, 2001. – 480с.

31. *Пиаже Жан* теория, эксперименты, дискуссии/ Ж. Пиаже [Текст]// Сб. статей / сост. и общ.ред. Л.Ф.Обуховой, Г.В. Бурменской. М.: Гардарики, 2001.
32. *Плужникова Т.С.* Психологические особенности нравственного развития личности подростка/ Т.С. Плужникова [Текст]// Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: Аэтерна, 2014.
33. *Плужникова Т.С.* Нравственное развитие в подростковом возрасте [Текст]/ Т.С. Плужникова// Журнал «Инновационная наука» №5, 2015.
34. *Попов А. Ю.* Исследование целостной активности субъекта жизнедеятельности: проблемы и результаты [Текст]/ А.Ю. Попов, А.А. Волочков // Вестник ПГПУ. Сер. 1. «Психология». 2007. № 1. С. 23–37.
35. *Попов А. Ю.* Структура и психологическая диагностика активности студента [Текст]/ А.Ю. Попов, А.А. Волочков; Перм.гос.гум.-пед.ун-т. – Пермь, 2015. – 152 с.
36. *Пронин М.В.* Формирование самосознания деликвентных подростков в процессе духовно-нравственного воспитания [Текст]: дис....канд. психол. наук / М.В. Пронин. – Воронеж, 2004 – 246 с.
37. *Рахимов А.З.* Словарь – справочник по неврологии [Текст] / А.З. Рахимов. – Уфа: Творчество, 2000. – 299 с.
38. *Рубинштейн С.Л.* Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - М.:Наука,1997.
39. *Садовникова Т.Ю.* Нравственно-ценностные ориентации подростков с различным восприятием моральной атмосферы в школе [Текст]: Автореф. дис. ... канд. психол. наук./ Т.Ю. Садовникова. - М., 2005.
40. *Светлова Н.В.* Особенности ценностных ориентаций и нравственного самосознания учащихся средней школы [Текст]: автореф. дис. ... канд. Психол. Наук / Н.В.Светлова. – М., 2003. – 21 с.
41. *Сергиенко Е.А.* Модель психического и теория Ж.Пиаже [Текст] /Е.А. Сергиенко// Психологические исследования. 2009. N 1.

42. *Сергиенко Е.А.* Психология субъекта и психология человеческого бытия [Текст]/ Е.А. Сергиенко; под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2010.

43. *Старченко Л.В.* Нравственность как проблема педагогической теории и практики / Л.В. Старченко // Вестник СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2004. - №2.

44. *Урунтаева Г.А.* Детская психология : учебник для студ. сред. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – 6-е изд., перераб. И доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2006.

45. *Харламенкова Н.Е.* Самоутверждение подростка [Текст] / Н.Е. Харламенкова.- М.: ИП РАН, 2007. – 384с.

46. *Церковникова Н.Г.* Психологические особенности нравственного самосознания подростка в процессе средовой адаптации [Текст]: дис. ... канд. Психол. наук / Н.Г. Церковникова. – Екб, 2004. – 207 с.

47. *Чернышев И.А.* Индивидуализация учебного процесса как средство повышения познавательной активности у учащихся, испытывающих затруднения в обучении [Текст]/ И.А. Чернышев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. - № 7. – с.302-304.

48. *Шафикова Г.Р.* История психологии нравственности. Религиозно-философские аспекты : монография [Текст]/ Г.Р. Шафикова, Г.В. Бондаренко. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. – 330 с.

49. *Шафикова Г.Р.* Технология формирования нравственного отношения у школьников [Текст]/ Г.Р. Шафикова // Деятельностная парадигма как условие развития личности в образовательном процессе: материалы Международной научно-практической конференции. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2009. – с. 115-120.

50. *Шердаков В.Н.* Человек и нравственные ценности [Текст] / В.Н. Шердаков // Человек в системе наук / ред. И.Т. Фролов. – М.: Наука, 1989. – с. 413-425.

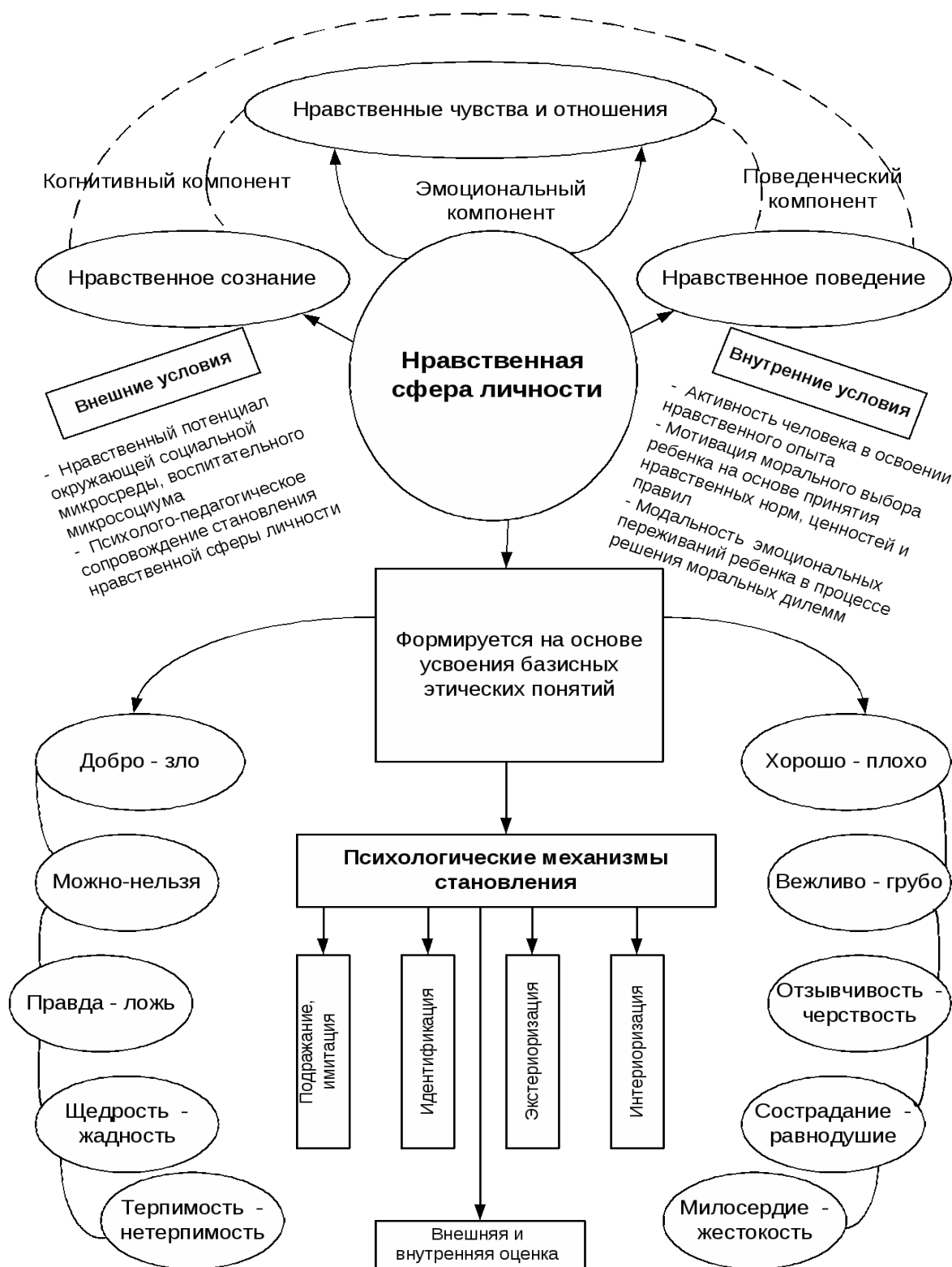
51. *Шиховцева Н.Н.* Педагогические условия формирования нравственных ценностей подростков общеобразовательной школы [Текст]: автореф. дис. ...канд. Пед. Наук / Н.Н. Шиховцева. – Майкоп, 2007. – 24 с.

52. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис/ Э.Эриксон. - М., 1996. 344 с.

53. Office of Planning and Assessment/ Defining Issues Test–2: Spring 2009/ November 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.scribd.com/document/71539530/DIT-Spring2009>

Приложения

Приложение 1. Становление нравственной сферы личности



Приложение 2. Тестовая тетрадь опросника DIT-2 или ТОП-2 Тест Определения Проблем, версия 2

Часть III: Defining Issues Test–2: 2009

Инструкция:

1. Тебе будет предложено несколько историй о поступках людей в разных странах мира. Нас интересует Ваша оценка этих поступков. Как Вы бы поступили в каждой из историй?

Для этого в небольшой таблице поставьте *только один крестик* рядом с тем утверждением, которое соответствует Вашему мнению.

Например:

Согласны ли Вы с тем, что сделал Рудольф?

	Да, он должен был это сделать
	Не знаю
X	Нет, он не должен был этого делать.

Как Вы видите, в этом случае стоит только один крестик с оценкой поступка Рудольфа.

2. Затем по каждой истории Вам будет предложено оценить 12 утверждений по пятибалльной системе:

- 1 – имеет для Вас очень большое значение
- 2 – имеет большое значение
- 3 - имеет какое-то значение
- 4 – имеет малое значение
- 5 - не имеет никакого значения

3. Потом из этих 12-ти утверждений надо выбрать четыре самые для Вас важные по принципу: 1 место, 2 место, 3 место, 4 место

Для этого напротив выбранного места поставьте крестик в клетке на пересечении с номером выбранных тобой самых важных четырех утверждений.

Например, вот так:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Самый важный пункт (1 место)						X						
Второй важный пункт (2 место)											X	
Третий важный пункт (3 место)				X								
Четвертый важный пункт (4 место)		X										

В этом примере самым важным утверждением (пунктом) выбрано утверждение с № 6; на втором месте № 11; на третьем - № 4, а на четвертом месте - № 2. Именно в этих клетках стоят крестики.

Если есть вопросы – задавай организатору тестирования!

История 1: «Голод»

В небольшой деревне в Северной Индии и раньше было голодно, но в этом году стало хуже некуда. Чтобы не умереть, беднякам приходилось варить суп из коры деревьев. Среди таких, близких к отчаянию, - семья Мустафы Синха. И вдруг Мустафа узнает, что местный богачей скупает продукты! Для чего? А все очень просто: продукты вырастут в цене и принесут огромную прибыль! И тогда, доведенный до крайности, Мустафа решает: не будет преступлением, если он утащит немного еды со склада у богачей. Ведь её у них так много, что никто не заметит пропажи.

Что должен сделать Мустафа Синх? Вы одобряете, если он украдет еду?

	Должен украсть еду
	Не знаю
	Не должен красть еду

Оцените следующие 12 вопросов с точки зрения важности	Очень большое	Большое	Какое-то	Малое	Никакого
1. Достаточно ли храбр Мустафа Синх, чтобы рисковать быть пойманным за кражу?					
2. Разве это не естественно, что любящий отец так заботится о своей семье, что будет воровать?					
3. Должны ли соблюдаться законы общества?					
4. Знает ли Мустафа Синх хороший рецепт для приготовления супа из коры дерева?					
5. Имеет ли богатый человек законное право хранить еду, когда другие люди голодают?					
6. Есть ли мотив у Мустафы Синха, чтобы украсть для себя или для своей семьи?					
7. Какие ценности станут основой для социального сотрудничества?					
8. Оправдывает ли потребность в пропитании кражу еды?					
9. Заслуживает ли богатый человек быть ограбленным из-за того, что он жадничает?					
10. Частная собственность на то и дана, чтобы богатые эксплуатировали бедных?					
11. Он будет воровать для общего блага, для всех нуждающихся, не так ли?					
12. Существуют законы, которые при любых условиях должны соблюдать все члены общества?					

Рассмотрите 12 вышеперечисленных вопросов и расположите их в порядке убывания по важности.

[illegible]

Второй важный пункт												
Третий важный пункт												
Четвертый важный пункт												

История 2: «Корреспондент»

Молли Дейтон более десяти лет работала новостным корреспондентом в «Газет». Однажды она случайно узнала, что кандидат на должность губернатора Гровер Томсон 20 лет тому назад был арестован за воровство в магазине. Еще Дейтон стало известно, что в прежней жизни кандидата Томсона было непростое время и он совершая поступки, о которых позже сожалеет и которые сейчас ему представляются недопустимыми. К тому же кражи в магазинах были незначительными, поэтому обвинения сняли. С тех пор Томсон не только не позволял себе подобного, но и стал успешным человеком, помогая многим людям, осуществляя творческие общественные проекты. Поэтому сейчас для репортера Дейтон Гровер Томсон – лучшая кандидатура на должность губернатора. Она убеждена, что в его будущем и более высокие посты в руководстве государства. А что же с прошлым? Рассказать или нет о давних неприятностях Томсона? Ведь если старая история станет известна избирателю, то в предстоящих жестких выборах он вряд ли одержит победу.

Поддерживаете ли вы идею о написании этой истории?

	Написать об этой истории
	Не знаю
	Не писать об этой истории

Оцените следующие 12 вопросов с точки зрения важности	Очень большое	Большое	Какое-то	Малое	Никакого
1) Имеют ли право люди знать все факты о представленных кандидатах?					
2) Поможет бы опубликование статьи репутации Дейтон при расследовании истории?					
3) Если Дейтон не опубликует историю, не произойдет ли так, что другой репортер, в любом случае напишет рассказ и получит право на журналистское расследование?					
4) Так как выборы в любом случае не играют большой роли, какая разница, что сделает корреспондент Дейтон?					
5) Не правда ли, что Томпсон показал себя с лучшей стороны за последние 20 лет, чем раньше касательно краж в магазинах?					
6) Что будет лучше всего служить обществу?					
7) Если эта история правдива, почему неправильно было бы сообщить о ней?					
8) Как может репортер Дейтон быть такой жестокой и бессердечной, чтобы опубликовать эту дискредитирующую историю о кандидате Томпсоне?					

9) Соблюдаются ли в этом случае права личности на частную жизнь?					
10) Будут ли результаты выборов более честными в зависимости от того, опубликуют или нет эту историю?					
11) Должна ли журналистка Дейтон относиться одинаково ко всем кандидатам на эту должность, сообщая о них все, что только узнает, и хорошее и плохое?					
12) Разве это не обязанность журналиста сообщать абсолютно обо всех новостях независимо от обстоятельств?					

Рассмотрите 12 вышеперечисленных вопросов и расположите их в порядке убывания по важности.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Самый важный пункт												
Второй важный пункт												
Третий важный пункт												
Четвертый важный пункт												

История 3: «Школьный совет»

Мистер Грант был назначен председателем школьного Совета округа №190. В округе стояла серьезная проблема: из-за финансовых трудностей должна быть закрыта одна из средних школ. Во время выборов в школьный Совет м. Гранд предложил ряд «открытых встреч», на которых, он надеялся, члены сообщества поддержат решение совета и согласятся с необходимостью закрытия одной из школ. Первое открытое собрание стало катастрофой: из микрофона лились страстные речи протеста, угрожающие насилием. С большим трудом все закончилось без драки. Но позднее члены Совета получили телефонные звонки с угрозами. И вот м. Гранд задается вопросом, должен ли он продолжать обсуждение проблемы или отменить следующее открытое собрание.

Поддерживаете ли вы идею отменить следующую открытую встречу?

	Должен отменить следующую открытую встречу
	Не знаю
	Не должен отменять следующую открытую встречу

Оцените следующие 12 вопросов с точки зрения важности	Очень большое	Большое	Какое-то	Малое	Никакого
1) Обязан ли мистер Гранд по закону проводить открытые собрания по важнейшим решениям школьного Совета?					
2) Нарушает ли мистер Грант свои обещания, данные обществу во время предвыборной компании, отменяя открытые собрания?					
3) Было бы общество более рассержено на мистера Гранта, если бы он оставил открытые собрания?					
4) Будет ли изменение в планах помехой для экспертной					

оценки?					
5) Если совет школы находится под угрозой, есть ли у председателя юридические полномочия для защиты совета принимать решения на закрытых собраниях?					
6) Посчитало ли бы общество мистера Гранта трусом, если бы он прекратил открытые собрания?					
7) Есть ли у Гранта в запасе другой способ для того, чтобы расходящиеся мнения были услышаны?					
8) Имеет ли мистер Гранд полномочия выдворить нарушителей со встречи или предотвратить их длинные речи?					
9) Некоторые люди сознательно подрывают процесс школьного Совета, играя в некоторого рода властные игры?					
10) Как прекращение дискуссии повлияет на способность общества решать спорные вопросы в будущего?					
11) Верно ли то, что неприятность исходит только от нескольких горячих голов, а общество в целом на самом деле справедливо и демократично?					
12) Какова вероятность того, что хорошее решение может быть принято без открытого обсуждения обществом?					

Рассмотрите 12 вышеперечисленных вопросов и расположите их в порядке убывания по важности.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Самый важный пункт												
Второй важный пункт												
Третий важный пункт												
Четвертый важный пункт												

История 4: «Рак»

Миссис Беннет 62 года. У нее последняя стадия рака толстой кишки. Она испытывает страшные боли и поэтому просит врача увеличить дозу обезболивающего. Но доктор уже назначил ей максимально допустимую дозу и отказывается увеличить её, потому что это может ускорить смерть пациентки. При ясном сознании и нормальном психическом состоянии м. Беннет понимает это, но хочет уменьшить свои страдания, даже если это приблизит конец её жизни. Должен ли доктор удовлетворить просьбу пациентки?

Одобряете ли вы идею дать больше лекарств?

	Должен дать миссис Беннет увеличенную дозу, чтобы заставить ее умереть
	Не знаю
	Не должен давать ей увеличенную дозу

Оцените следующие 12 вопросов с точки зрения важности	Очень большое	Большое	Какое-то	Малое	Никакого
1) Отвечает ли врач по тому же закону, как и все остальные, если передозировка будет означать то же самое, что и убийство?					
2) Было бы общество лучше без такого количества законов, которые разрешают что можно и нельзя делать докторам?					
3) Если миссис Беннет умрет, будет ли врач нести юридическую ответственность за врачебную ошибку?					
4) Согласна ли семья миссис Беннет, что она должна получить больше обезболивающего лекарства?					
5) Является ли обезболивающее лекарство активным гелиотропным наркотиком?					
6) Имеет ли право государство продолжать бороться за жизнь тех, кто не хочет жить?					
7) Является ли помощь в прекращении жизни в каком либо случае ответственным действием по содействию?					
8) Проявил бы врач больше сочувствия к мисс Беннет, давая лекарство или нет?					
9) Чувствовал бы доктор себя виноватым перед мисс Беннет, давая такое количество лекарства, что бы она умерла?					
10) Следует ли только Богу решать, когда жизнь человека должна заканчиваться?					
11) Должно ли общество защищать всех от гибели?					
12) Где общество должно провести грань между защитой жизни и позволением кому-то умереть, если человек этого хочет?					

Рассмотрите 12 вышеперечисленных вопросов и расположите их в порядке убывания по важности.

[illegible]

	Демонстрации должны продолжаться такими способами
	Не знаю
	Демонстрации не должны продолжаться такими способами

Рассмотрите 12 вышеперечисленных вопросов и расположите их в порядке убывания по важности.

[illegible]

Приложение 3. Ключи вычисления данных шкал опросника DIT-2 (ТОП-2).

В опроснике ТОП-2 предложено пять историй о поступках людей в разных странах мира, в каждой истории 3 таблицы:

- 1) Результаты в первой таблице теста необходимо суммировать - отдельно ответы да, нет и не знаю;
- 2) Во второй таблице теста, состоящей из 12 вопросов, считаем баллы полученных ответов по таблице:

12 вопросов	Очень большое	Большое	Какое-то	Малое	Никакого
Вопросы 1..12	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл

Далее одинаковые шкалы суммируются с помощью данного ключа:

Истории	Название	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
История 1	Голод	S ₂₃	S ₂₃	S _p	S ₄	S _p	S ₄	S _p	S _p	S ₂₃	S ₄	S ₂₃	S ₄
История 2	Корреспондент	S _p	S ₂₃	S ₂₃	S ₂₃	S _p	S _p	S ₄	S ₂₃	S ₄	S _p	S ₄	S ₄
История 3	Школьный совет	S ₄	S ₄	S ₂₃	S ₂₃	S ₄	S ₂₃	S _p	S ₄	S _p	S _p	S _p	S ₂₃
История 4	Рак	S ₄	S _p	S ₄	S ₂₃	S ₂₃	S _p	S ₄	S ₂₃	S ₂₃	C ₁₀	S _p	S _p
История 5	Демонстрация	S ₄	S ₂₃	S ₂₃	S ₄	S ₂₃	S ₂₃	S _p	S _p	S _p	S ₄	S _p	S ₄

- 3) В таблице 3 теста, респондент из ранжированных 12 пунктов, выделяет самые важные 4 пункта. Баллы расставляются согласно таблице:

Важные пункты	Баллы
Самый важный пункт	4
Второй важный пункт	3
Третий важный пункт	2
Четвертый важный пункт	1

Далее определяем, какой шкале присвоен данный балл, по таблице:

Истории	Название	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
История 1	Голод	SS ₂₃	SS ₂₃	SS _p	SS ₄	SS _p	SS ₄	SS _p	SS _p	SS ₂₃	SS ₄	SS ₂₃	SS ₄
История 2	Корреспондент	SS _p	SS ₂₃	SS ₂₃	SS ₂₃	SS _p	SS _p	SS ₄	SS ₂₃	SS ₄	SS _p	SS ₄	SS ₄
История 3	Школьный совет	SS ₄	SS ₄	SS ₂₃	SS ₂₃	SS ₄	SS ₂₃	SS _p	SS ₄	SS _p	SS _p	SS _p	SS ₂₃
История 4	Рак	SS ₄	SS _p	SS ₄	SS ₂₃	SS ₂₃	SS _p	SS ₄	SS ₂₃	SS ₂₃	CC ₁₀	SS _p	SS _p
История 5	Демонстрация	SS ₄	SS ₂₃	SS ₂₃	SS ₄	SS ₂₃	SS ₂₃	SS _p	SS _p	SS _p	SS ₄	SS _p	SS ₄

Приложение 4. Квадратная матрица общей выборки n=200

	УМ	ОБМ	КА ндч	КА рлз	ДА исп	ДА тв	УА рез	УА птц	УА рег	УА дин	УА	SWLS	ОЖ	Цели	Проц есс	Результ ат	ЛК_Я	ЛК_ Ж	S23	S4	Sp	SS2 3	SS4	SSp	C10	N2
УМ	1,0	0,5*	0,2*	0,2*	0,6* *	0,5* **	0,4* **	0,9* *	0,3*	0,6*	0,7* **	0,4**	0,5* **	0,5*	0,5** *	0,5***	0,4*	0,5*			0,1*	- 0,1*		0,2*		
ОБМ	0,5*	1,0	0,4* *	0,2*	0,5* *	0,3*	0,5* **	0,9* *	0,4* **	0,5*	0,7* **	0,3**	0,4*	0,4**	0,4**	0,4**	0,4**	0,4**			0,2*					
КА ндч	0,2*	0,4**	1,0	0,2*			0,3* **	0,4* **	0,8*		0,5* **	0,2*	0,4*	0,3** *	0,3** *	0,4***	0,4**	0,4**							- 0,1*	
КА рлз	0,2*	0,2*	0,2*	1,0	0,3* *	0,2*	0,2*	0,3* *	0,7*	0,3*	0,4*	0,2*	0,2*	0,2*	0,2*	0,2*	0,2*	0,2*								-0,1*
ДА исп	0,6*	0,5**		0,3* *	1,0	0,3* **	0,6*	0,6*	0,2*	0,8* *	0,8* *	0,4***	0,5* *	0,4**	0,4**	0,4*	0,4**	0,4*		0,2*		- 0,1*				
ДА тв	0,5*	0,3**		0,2*	0,3* **	1,0	0,2*	0,4* *	0,1*	0,8*	0,5* **	0,3*	0,4*	0,3** *	0,4*	0,4**	0,4**	0,4*			0,2*	- 0,2*				
УА рез	0,4* **	0,5** *	0,3* **	0,2*	0,6*	0,2*	1,0	0,5* **	0,3*	0,5* **	0,8*	0,4**	0,4* *	0,4**	0,4**	0,4**	0,4**	0,5** *		0,2*	0,2*	- 0,2*				
УА птц	0,9*	0,9** *	0,4* *	0,3* *	0,6*	0,4* *	0,5*	1,0	0,4* **	0,6* *	0,8* *	0,4*	0,5* *	0,5**	0,5**	0,5*	0,5** *	0,5*			0,2*					
УА рег	0,3*	0,4** *	0,8*	0,7* **	0,2*	0,1*	0,3* **	0,4* **	1,0	0,2*	0,6* *	0,3*	0,4*	0,3*	0,4** *	0,4*	0,4**	0,4** *								
УА дин	0,6*	0,5*		0,3* *	0,8* **	0,8*	0,5*	0,6* *	0,2*	1,0	0,8* **	0,5*	0,6* **	0,4*	0,5*	0,5**	0,4**	0,5** *		0,2*	0,2*	- 0,2*				
УА	0,7* **	0,7** *	0,5*	0,4*	0,8* *	0,5*	0,8* **	0,8* **	0,6* *	0,8* **	1,0	0,5***	0,6* *	0,5**	0,5**	0,6**	0,5*	0,6**			0,1*	- 0,1*				
SWL S	0,4* *	0,3**	0,2*	0,2*	0,4* *	0,3*	0,4* *	0,4* *	0,3*	0,5*	0,5* **	1,0	0,7* **	0,5*	0,7*	0,6**	0,5**	0,7*					0,2*			
ОЖ	0,5* **	0,4*	0,4*	0,2*	0,5*	0,4*	0,4* *	0,5* *	0,4*	0,6* **	0,6* *	0,7***	1,0	0,9*	0,9** *	0,9***	0,9**	0,9**				- 0,2*	0,1*			
Цели	0,5*	0,4**	0,3*	0,2*	0,4* *	0,3* **	0,4*	0,5* *	0,3*	0,4*	0,5* *	0,5*	0,9* *	1,0	0,7** *	0,7***	0,8**	0,8**					0,2*			
Проц есс	0,5*	0,4**	0,3*	0,2*	0,4* *	0,4*	0,4* *	0,5* *	0,3* *	0,5*	0,6* *	0,7**	0,9* **	0,7** *	1,0	0,8***	0,7** *	0,8** *					0,1*			
Резул тат	0,5*	0,4**	0,4* **	0,2*	0,4*	0,4* *	0,4* *	0,5*	0,4*	0,5* *	0,6*	0,6**	0,9* **	0,7** *	0,8** *	1,0	0,7** *	0,8**					0,1*			
ЛК_Я	0,4*	0,4**	0,4* *	0,2*	0,4*	0,4* *	0,4* *	0,5* **	0,4* *	0,4* *	0,5* *	0,5**	0,9* **	0,8**	0,7** *	0,7***	1,0	0,8** *			0,2*	- 0,2*	0,2*			
ЛК_ Ж	0,5*	0,4*	0,4* *	0,2*	0,4*	0,4*	0,5* **	0,5*	0,4* **	0,5*	0,6* *	0,7**	0,9* *	0,8**	0,8** *	0,8**	0,8** *	1,0			0,2*					
S23																			1,0	0,5*	0,5*				0,2*	
S4					0,2*		0,2*			0,2*									0,5*	1,0	0,4*		0,3* *	- 0,2*		
Sp	0,1*	0,2*				0,2*	0,2*	0,2*		0,2*	0,1*						0,2*	0,2*	0,5*	0,4*	1,0	- 0,2*	- 0,2*	0,3*		

[illegible]