

**ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ  
ПРОИЗВОЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ**

***Ж. А. Левшунова, Т. Ю. Артюхова***

**THE AGE FEATURES OF CONSCIOUS SELF-REGULATION  
OF DETERMINED ACTIVITY IN EARLY YOUTH**

***Zh. A. Levshunova, T. Yu. Artjuchova***

В статье представлены результаты исследования возрастных особенностей саморегуляции произвольной активности в период ранней юности. В качестве основного метода исследования был использован метод тестирования («Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой, «Шкала социально-психологической адаптированности» К. Роджерса, Р. Даймонда (адаптация Т. В. Снегиревой), «Личностный опросник» Г. Айзенка и др.). Выборка составила 167 учеников 10 – 11 классов. В результате анализа полученных данных, была определена специфика осознанной саморегуляции, свойственная данному возрасту, выявлена несформированность отдельных звеньев этого процесса.

In the article authors present results of study of the age features of self-regulation of determined activity in early youth. Method of testing ("Style of self-regulation of behavior" by V. I. Morosanova, "Scale of socio-psychological adaptation" by K. Rogers, R. Diamond (adaptation by T. V. Snegireva), "Personal inventory" by H. Eysenck) was used as main method of study. 167 pupils from 10 – 11 classes participated in study. After analyze received data the authors defined specific of conscious self-regulation for this age and exposed immaturity of separate parts in this process.

**Ключевые слова:** ранняя юность, старший школьный возраст, осознанная саморегуляция произвольной активности.

**Keywords:** early youth, senior school age, conscious self-regulation of determined activity, socialization.

Юность – важнейший период в жизни. Выделившись достаточно поздно исторически, он, тем не менее, играет значимую роль в становлении личности, выполняя роль «буфера» между детством и взрослостью. На современном этапе развития общества ранняя юность дает возможность психологически подготовиться к вступлению во взрослую жизнь, самоопределиться в личностном и профессиональном плане. В это время у школьников формируются представления о будущем, складываются планы, осознаются возможности их реализации, анализируются собственные качества, создаются правила поведения, складываются представления о правах и обязанностях взрослого человека и т. д. Все это свидетельствует о необходимости у старшеклассников саморегуляции произвольной активности, под которой в отечественной психологии принято понимать «системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей» [5, с. 307].

Тема саморегуляции в отечественной психологии рассматривалась в работах К. А. Абульхановой-Славской [1], Г. Ш. Габдреевой [3], И. С. Морозовой [8], В. И. Моросановой [9], Г. С. Прягина [10], С. Л. Рубинштейна [11], И. И. Чесноковой [12] и др. Изучение саморегуляции в период ранней юности на современном этапе находит свое отражение в небольшом количестве разрозненных исследований таких авторов как Е. А. Аронова и В. И. Моросанова [2], А. В. Зобков [4], И. В. Лысенко [6], Ю. А. Миславский [7] и др. Проблема ограниченного изучения саморегуляции в период ранней юности, требования,

предъявляемые к старшеклассникам в рамках новых образовательных стандартов определяют актуальность исследования возрастных особенностей осознанной саморегуляции произвольной активности в этом возрасте.

**Методы исследования**

Для изучения возрастных особенностей саморегуляции произвольной активности в период ранней юности использовался опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», в состав которого входят 7 шкал: 4 диагностируют регуляторные процессы (планирование, моделирование, программирование, оценку результата), 2 – регуляторно-личностные свойства (самостоятельность и гибкость), 1 – общий уровень саморегуляции.

Для диагностики личностных особенностей, влияющих, на наш взгляд, на процесс саморегуляции у старшеклассников, мы использовали комплекс методик: «Шкала социально-психологической адаптированности» (ШСПА) К. Роджерса, Р. Даймонда (адаптирована Т. В. Снегиревой), «Личностный опросник» (ЕРІ) Г. Айзенка, «Шкала реактивной (сituативной) и личностной тревожности» (ШРЛТ) Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина, «Шкала эмоциональной неустойчивости».

Полученные в ходе эксперимента данные были обработаны с помощью методов описательной статистики и методов многомерного статистического анализа: корреляционного (г-коэффициент Пирсона) и факторного анализа (метод главных компонент с последующей ротацией факторов «Varimax raw»). Для обработки результатов использовался пакет программ «STATISTICA 6.0».

Базой исследования послужили одна из общеобразовательных школ и кадетская школа-интернат

г. Лесосибирска Красноярского края. В работе приняли участие учащиеся 10 – 11 классов в количестве 167 человек.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

На основании корреляционного анализа были выделены значимые взаимосвязи показателей компонентов саморегуляции («Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой) с показателями личностных свойств школьников (таблица 1). Все корреляции учи-

тывались на уровне значимости  $p < 0,05$ . Так, шкала «Планирование» имеет положительную взаимосвязь с «адаптированностью», «принятием себя», «внутренним контролем» и отрицательную – с «экстраверсией», «непринятием себя». Значит, способность выдвижения, удержания цели и планирования деятельности в этом возрасте зависит от уровня фактического приспособления к жизни, способности к самоконтролю.

Таблица 1

#### **Корреляционные взаимосвязи компонентов саморегуляции и личностных свойств в период ранней юности (при $p < 0,05$ )**

	<i>Пл.</i>	<i>Мод.</i>	<i>Пр.</i>	<i>ОР.</i>	<i>Гибк.</i>	<i>Сам.</i>	<i>ОУС</i>
Экстраверсия	-0,20				0,36		
Нейротизм		-0,42			-0,28	0,19	
Ситуативная тревожность		-0,24			-0,19		
Личностная тревожность		-0,40			-0,28	0,16	-0,20
Эмоциональная неустойчивость		-0,39			-0,31		-0,25
Коэф. адаптированности	0,25	0,46	0,30		0,37		0,44
Принятие себя	0,18	0,21	0,20		0,23		0,21
Непринятие себя	-0,16	-0,35	-0,20		-0,21		-0,27
Принятие других			0,26		0,29	-0,25	0,19
Конфликты с другими		-0,25			-0,28	0,21	-0,16
Эмоциональный комфорт		0,26	0,19		0,39		0,22
Эмоциональный дискомфорт		-0,39			-0,26		-0,25
Внутренний контроль	0,37	0,27	0,37	0,23	0,29		0,53
Внешний контроль		-0,51	-0,19	-0,16	-0,28		-0,36
Доминирование		0,16					
Ведомость		-0,29					-0,23
Уход от проблем		-0,31					-0,18

Примечание: Пл. – планирование, Мод. – моделирование, Пр. – программирование, ОР – оценка результата, Гибк. – гибкость, Сам. – самостоятельность, ОУС – общий уровень саморегуляции.

Шкала «Моделирование» имеет наибольшее количество взаимосвязей в данном контексте. Определены положительные корреляционные связи с «адаптированностью», «принятием себя», «эмоциональным комфортом», «внутренним контролем», «доминированием» и отрицательные – с «нейротизмом», «ситуативной и личностной тревожностью», «эмоциональной неустойчивостью», «непринятием себя», «конфликтами с другими», «эмоциональным дискомфортом», «внешним контролем», «ведомостью», «уходом от проблем». Таким образом, учет значимых условий, степень их осознания и анализа, построение эффективной модели деятельности зависят от осознания реальности школьником, от представлений о себе в настоящем времени и в перспективе. Негативные эмоции, тревожность, давленность, страх мешают адекватному восприятию окружающей действительности. Такие старшеклассники часто не замечают изменения ситуации, что приводит к неадекватной оценке обстоятельств.

Шкала «Программирование» имеет положительную значимую связь с «адаптированностью», «принятием себя», «принятием других», «эмоциональным комфортом», «внутренним контролем». Индивидуальная особенность программирования собственных действий у школьников старших классов зависит от внутренних гармоничных отношений с самим собой. Высокий уровень программирования демонстрируют те, кто

не сравнивает себя с другими, имеет адекватную самооценку, хорошо приспосабливается к новым обстоятельствам.

Шкала «Оценка результатов» имеет значимую положительную связь с «внутренним контролем». Юноши и девушки осознанно подходят к оцениванию, способны к анализу причин, приводящих к тому или иному результату. Они уверены, что все происходящее полностью зависит от их действий, поэтому могут критично относиться и к результатам своей деятельности. Отрицательная взаимосвязь «Оценки результата» и «внешнего контроля» свидетельствует о том, что, чем больше школьник ориентируется на чужую точку зрения, тем менее он способен адекватно оценить полученные результаты: он не замечает своих ошибок, не критичен по отношению к своим действиям.

Гибкость – свойство личности, связанное со способностью человека перестраиваться и вносить корректировки в свою деятельность в зависимости от ситуации, при изменении внешних или внутренних условий. В нашем исследовании шкала «Гибкость» положительно коррелирует с «экстраверсией-интроверсией», «адаптированностью», «принятием себя», «принятием других», «эмоциональным комфортом», «внутренним контролем». Отрицательная взаимосвязь наблюдается с «нейротизмом», «ситуативной и личностной тревожностью», «эмоциональной неустойчивостью», «неприня-

тием себя», «конфликтами с другими», «эмоциональным дискомфортом» и «внешним контролем». Быстрая и адекватная реакция на изменение событий или условий возможна у тех старшеклассников, которые пребывают в состоянии уверенности, спокойствия. Они хорошо адаптируются в предлагаемых обстоятельствах, обладают адекватной самооценкой, не испытывают беспокойства и страха.

Самостоятельность в контексте психологии саморегуляции связывают с регуляторной автономностью. В нашем исследовании шкала «Самостоятельность» положительно коррелирует с «нейротизмом», «личностной тревожностью», «конфликтами с другими». Это означает, что самостоятельность как свойство личности еще не сформировалась на том, уровне, который обеспечивает независимость, автономность в организации произвольной активности. Юноши и девушки данной выборки при организации работы, анализе результатов, контроле выполнения деятельности часто испытывают тревожные состояния, беспокойство.

Шкала «Общий уровень саморегуляции», оценивающая общий уровень сформированности саморегуляции произвольной активности, положительно взаимодействует с «адаптированностью», «принятием себя», «принятием других», «эмоциональным комфортом», «внутренним контролем». Эти свойства являются основополагающими при определении контура осознанной саморегуляции в юношеском возрасте.

По результатам корреляционного анализа можно сделать вывод, что в период ранней юности уровень саморегуляции произвольной активности зависит от способности ребенка адаптироваться в изменяющихся условиях, развитого самоконтроля, адекватной самооценки, эмоциональной стабильности.

Для получения дополнительной информации о возрастных особенностях саморегуляции произвольной активности в период ранней юности мы провели факторный анализ с помощью метода главных компонент с последующей ротацией факторов «Varimax raw». В процедуру факторизации были включены 24 переменных. В итоге было выделено 7 факторов, объясняющих 73,62 % дисперсии (таблица 2). При анализе факторных нагрузок переменных были учтены значения выше 0,5.

Фактор 1, объясняющий 17,04 % дисперсии, объединил в себя 7 переменных, причем шесть из них демонстрируют отрицательную связь с данным фактором: «коэффициент адаптированности» (0,64), «непринятие себя» (-0,75), «конфликт с другими» (-0,51), «эмоциональный дискомфорт» (-0,70), «ожидание внешнего контроля» (-0,77), «ведомость» (-0,74), «уход» от проблем» (-0,70). Очевидно, что данный фактор отражает адаптационные возможности старшеклассников. Чем выше уровень адаптированности, тем меньше проблем в общении с окружающими. Такие школьники редко идут на открытый, неоправданный конфликт с другими, не испытывают эмоционального дискомфорта в общении или в новой ситуации, предпочитают решать проблемы, а не прятаться от них. Адаптированность как личностное свойство способствует умению отставать собственные интересы, в тоже время, соотнося их с мнением окружающих, находить компромиссы, исключая слепое следование чужой идеи.

Фактор 2 (доля дисперсии – 11,14 %) включает в себя «программирование» (0,68), «планирование» (0,84), «общий уровень саморегуляции» (0,71), «ожидание внутреннего контроля» (0,59). Этот фактор отражает те процессы, которые обеспечивают эффективность саморегуляции произвольной активности. Он объясняет способность старшеклассников к саморегуляции умением выдвигать и поддерживать цели, программировать необходимые действия и корректировать их по мере необходимости.

Фактор 3, доля дисперсии которого составляет 10,35 %, связан с направленностью школьников на внешний мир и установление контактов с другими. Сюда вошли такие переменные как «экстраверсия» (0,84), «гибкость» (0,52), «принятие других» (0,61), «эмоциональный комфорт» (0,50), «конфликт с другими» (-0,61). Саморегуляция в данном случае достигается старшеклассниками на основе умения перестраивать деятельность и поведение при изменении условий. Общительность и открытость внешнему миру только способствуют этой «чувствительности» в организации произвольной активности. Испытываемое при этом эмоциональное удовлетворение способствует снятию конфликтности в отношениях с другими.

Фактор 4, объясняющий 7,06 % дисперсии, объединил две переменные: «ожидание внутреннего контроля» (0,51) и «доминирование» (0,90). Наличие развитого самоконтроля, умение ребенка полагаться на свои силы могут способствовать его превосходству над другими в различных ситуациях. Самоконтроль предполагает не только контроль собственных действий, но и умение ставить цели, выстраивать программу ее достижения и придерживаться ее выполнения. Умение предвидеть ситуацию может приводить к некоему доминированию в группе или в ситуации.

Фактор 5 (доля дисперсии – 13,25 %) объединил в себе переменные, связанные с эмоциональным состоянием человека. А именно: «нейротизм» (0,70), «сituативная тревожность» (0,78), «личностная тревожность» (0,78), «эмоциональная неустойчивость» (0,62). Видимо, саморегуляция в данном случае осуществляется на основе особой эмоциональной чувствительности.

Фактор 6, объясняющий 6,47 % дисперсии, состоит из переменной «самостоятельность» (0,88). Самостоятельность как свойство личности, обеспечивает человеку некую автономность в организации произвольной активности. Школьники, обладающие данной характеристикой, самостоятельны в выборе цели, они выбирают эффективные средства ее достижения, умеют анализировать промежуточные и конечные результаты.

Фактор 7, доля дисперсии которого составляет 8,30 %, состоит из отрицательно направленных по отношению к самому фактору переменных, формирующих процесс саморегуляции: «гибкость» (-0,55), «моделирование» (-0,65), «оценка результатов» (-0,76), «общий уровень саморегуляции» (-0,61). Очевидно, что у части учащихся в исследовании юношей и девушек саморегуляция как целостный процесс не сложилась. Эту функцию на себя взяли некоторые личностные свойства.

## Результаты факторного анализа

<b>Показатели</b>	<b>Фактор 1</b>	<b>Фактор 2</b>	<b>Фактор 3</b>	<b>Фактор 4</b>	<b>Фактор 5</b>	<b>Фактор 6</b>	<b>Фактор 7</b>
Экстраверсия	0,123	-0,206	<b>0,836</b>	0,099	-0,064	0,172	0,004
Нейротизм	-0,380	0,140	-0,051	0,131	<b>0,703</b>	0,153	0,164
Ситуативная тревожность	-0,041	-0,022	-0,095	-0,093	<b>0,776</b>	0,007	-0,070
Личностная тревожность	-0,393	-0,070	-0,116	-0,100	<b>0,783</b>	0,072	0,025
Эмоциональная неустойчивость	-0,349	0,054	-0,203	0,089	<b>0,621</b>	-0,220	0,237
Моделирование	0,316	0,063	-0,060	0,181	-0,366	-0,184	<b>-0,648</b>
Программирование	0,039	<b>0,678</b>	0,133	-0,011	-0,027	0,041	-0,247
Планирование	0,124	<b>0,840</b>	-0,168	-0,072	0,083	0,054	0,019
Оценка результата	0,084	0,189	-0,051	-0,030	0,162	-0,101	<b>-0,758</b>
Общий уровень СР	0,162	<b>0,707</b>	0,074	0,050	-0,103	0,210	<b>-0,609</b>
Гибкость	0,006	0,154	<b>0,518</b>	0,076	-0,263	0,134	<b>-0,550</b>
Самостоятельность	-0,068	0,189	0,015	0,044	0,060	<b>0,880</b>	0,050
Коэффициент адаптированности	<b>0,640</b>	0,361	0,366	0,300	-0,259	-0,183	-0,088
Принятие себя	0,367	0,333	0,258	0,471	-0,243	-0,259	0,155
Непринятие себя	<b>-0,747</b>	-0,200	-0,258	-0,162	0,160	0,143	-0,031
Принятие других	0,066	0,328	<b>0,612</b>	-0,011	-0,130	-0,460	0,010
Конфликты с другими	<b>-0,510</b>	-0,072	<b>-0,611</b>	0,145	0,163	0,234	0,027
Эмоциональный комфорт	0,084	0,260	<b>0,503</b>	0,258	-0,494	-0,213	0,057
Эмоциональный дискомфорт	<b>-0,700</b>	-0,106	-0,245	0,012	0,425	0,094	-0,004
Внутренний контроль	0,084	<b>0,586</b>	0,197	<b>0,512</b>	-0,055	0,006	-0,184
Внешний контроль	<b>-0,767</b>	-0,131	-0,078	-0,049	0,451	0,044	0,177
Доминирование	0,040	-0,060	0,004	<b>0,897</b>	-0,003	0,082	-0,064
Ведомость	<b>-0,737</b>	0,037	0,092	-0,156	0,066	-0,330	0,144
Уход от проблем	<b>-0,703</b>	0,045	0,107	0,269	0,025	0,031	0,211
Expl. Var	4,090	2,675	2,484	1,694	3,181	1,552	1,992
Prp. Totl	0,170	0,111	0,103	0,071	0,133	0,065	0,083

**Выходы**

Таким образом, изучение саморегуляции произвольной активности в период ранней юности остается актуальной проблемой, требующей разрешения в свете требований современного образования и общественной жизнедеятельности в целом. Экспериментальное исследование показало, что, показатели саморегуляции коррелируют с некоторыми личностными свойствами. Адаптированность, принятие себя, эмоциональный комфорт, внутренний контроль мы рассматриваем как потенциал для формирования саморегуляции в период ранней юности. В этот период определяется ряд особенностей этого процесса, в том числе

большая зависимость от личностных свойств, с отрицательными последствиями некоторых ребенок еще не способен справляться самостоятельно. К таким дезорганизующим саморегуляцию свойствам можно отнести высокий уровень экстраверсии, тревожность, нейротизм, эмоциональную неустойчивость, внешний контроль.

Полученные данные свидетельствуют о неоднородности показателей осознанной саморегуляции произвольной активности в период ранней юности, поэтому говорить о полной сформированности саморегуляции в старшем школьном возрасте нельзя.

**Литература**

1. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности // Проблемы психологии личности. М.: Наука, 1982. С. 92 – 98.
2. Аронова Е. А., Моросанова В. И. Регулятивная роль самосознания в старшем школьном возрасте // Журнал прикладной психологии. 2004. № 1. С. 31 – 39.
3. Габдреева Г. Ш., Юсупов М. Г. Взаимосвязь психических состояний и когнитивных процессов в системе саморегуляции жизнедеятельности субъекта // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 4. С. 253 – 258.
4. Зобков А. В. Личностно-деятельностные компоненты саморегуляции учебной деятельности в переходный от старшего школьного к студенческому период обучения: дис. ... канд. психол. наук. Владимир, 2004. 214 с.
5. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: ЛЕНАНД, 2011. 320 с.

6. Лысенко И. В. Формирование у старшеклассников опыта личностной саморегуляции в учебной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. Волгоград, 2003. 181 с.
7. Миславский Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. М.: Педагогика, 1991. 152 с.
8. Морозова И. С. Личность и саморегуляция деятельности. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 110 с.
9. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2010. 519 с.
10. Прягин Г. С. Психология самостоятельности: монография. Ижевск, Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009. 408 с.
11. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
12. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.

**Информация об авторах:**

*Левиунова Жанна Амирсановна* – старший преподаватель кафедры психологии развития личности Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, zh.levshunova@mail.ru.

*Zhanna A. Levshunova* – senior teacher of Psychology of personality development Chair, Lesosibirsk Pedagogical Institute – the branch of Siberian Federal University.

*Артюхова Татьяна Юрьевна* – кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по учебной работе Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, tartjuchova@mail.ru.

*Tatyana Y. Artjuchova* – Ph.D. in Psychology, assistant of professor, deputy director on educational work, Lesosibirsk Pedagogical Institute – the branch of Siberian Federal University.

*Статья поступила в редакцию 26.05.2015 г.*