

Интернет-журнал «Мир науки» / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2018, №2, Том 6 / 2018, No 2, Vol 6 <https://mir-nauki.com/issue-2-2018.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/82PSMN218.pdf>

Статья поступила в редакцию 20.04.2018; опубликована 18.06.2018

Ссылка для цитирования этой статьи:

Петрова Д.Б. Соотношение уровня развития рефлексия и параметров саморегуляции произвольной активности в подростковом возрасте // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №2, <https://mir-nauki.com/PDF/82PSMN218.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Petrova D.B. (2018). Ratio of the level of development of reflection and features of self-regulation of voluntary activity in adolescence. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 2(6). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/82PSMN218.pdf> (in Russian)

Статья основана на материалах диссертационного исследования Петровой Д.Б. «Роль рефлексии в саморегуляции произвольной активности подростков с трудностями общения со сверстниками»

УДК 159.922.7-053.6

ГРНТИ 15.31.31

Петрова Дина Борисовна

БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Россия
Кандидат психологических наук, доцент
E-mail: drn84@mail.ru

Соотношение уровня развития рефлексия и параметров саморегуляции произвольной активности в подростковом возрасте

Аннотация. Статья основана на материалах диссертационного исследования Петровой Д.Б. «Роль рефлексии в саморегуляции произвольной активности подростков с трудностями общения со сверстниками». В данной работе представлены результаты изучения соотношения уровня развития рефлексия и особенностей саморегуляции произвольной активности в подростковом возрасте. В современных работах по проблеме осознанной саморегуляции декларируется, что способность к управлению своей активностью проходит путь сложного развития в связи и единстве с возрастным развитием человека, при этом эмпирические данные об этой связи в литературе отсутствуют. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что отдельные компоненты осознанной саморегуляции начинают формироваться уже в раннем и дошкольном возрасте. Как задача развития способность к саморегуляции произвольной активности возникает в подростковом возрасте, однако вопрос о том, какие феномены психического развития влияют на процесс становления саморегуляции в этом возрасте, до сих пор остается открытым. Полученные в исследовании эмпирические данные свидетельствуют о том, что подростки с высоким уровнем рефлексии в большей мере демонстрируют высокий и средний уровни развития таких компонентов саморегуляции, как планирование, моделирование и оценка результата. Согласно результатам математической статистики, наибольший вклад в детерминацию общего уровня саморегуляции рефлексией в подростковом возрасте вносят устойчивость субъективных критериев оценки результатов, потребность продумывать способы своего поведения для достижения поставленной цели, способность перестраивать планы и программы исполнительских действий при рассогласовании результатов и целей. Акцентуированность или гармоничность стиля саморегуляции не связаны с развитием рефлексии в данном возрасте. Полученные результаты

позволяют сделать вывод о том, что развитие рефлексии может рассматриваться как основание становления определенных особенностей саморегуляции произвольной активности в подростковом возрасте.

Ключевые слова: саморегуляция произвольной активности; регуляторные процессы; регуляторные свойства; планирование; моделирование; программирование; оценивание результатов; стиль саморегуляции; развитие рефлексии; подростковый возраст

Изучение феномена саморегуляции произвольной активности является одной из базовых проблем современной психологии. Исследования саморегуляции открывают новые возможности для осмысления общих закономерностей построения и реализации человеком различных видов произвольной активности, понимания сути субъектного развития человека, исследования индивидуально-типических особенностей деятельности и поведения, что может стать основанием для продуктивного решения разнообразных задач психолого-педагогической практики.

В русле структурно-функционального подхода (О.А. Конопкин) саморегуляция понимается как осознанное регулирование человеком своего поведения в целом. Осознанная саморегуляция – это системно-организованный процесс инициации, построения и управления произвольной активностью, позволяющий достигнуть поставленных целей [3, 4].

Проблему разработки концептуальной модели, описывающей структуру саморегуляции произвольной активности, решали в зарубежной и отечественной психологии длительное время. В работах Е.А. Ароновой, О.В. Белоус, Н.В. Бяковой, Ю.С. Жуйова, О.А. Конопкина, Н.Ф. Кругловой, П.В. Лебедчук, В.И. Моросановой, Ю.А. Миславского, А.К. Осницкого, Г.С. Прыгина, Р.Р. Сагиева, Н.О. Сипачева, В.И. Степанского, А.С. Шарова и многих др. представлен детальный анализ подходов к построению модели саморегуляции.

Следует обратить внимание, что проблема саморегуляции имеет особую значимость на пороге перехода от подростничества к юношеству. На этапе определения профиля обучения подростки оказываются в ситуации принятия ответственного решения, влияющего на всю их будущую жизнь. Решение о перспективах своей жизни и осуществление выбора профессии происходит в ситуации экономической и социально-политической неопределённости в мире, а это значит, что трудности и противоречия, переживаемые подростками на этом этапе становления, являются объективными. Но все-таки самые большие сложности в самоопределении имеют субъективный характер и связаны с зависимостью детей от престижа профессии, моды, материального достатка, неумением видеть жизнь в перспективе и предвосхищать последствия своих решений и пр.

Как показано в работах О.А. Конопкина, А.К. Осницкого, С.Д. Смирнова, Т.В. Кудрявцева и др., необходимым условием успешности профессионального становления на этапе выбора профессии становится способность к самостоятельной и осознанной организации деятельности и управлению ею. Построение подростками образа своего будущего в процессе профессионального самоопределения требует истинной субъектной позиции: умения ставить цели, использовать свои индивидуально-психологические особенности для решения жизненных задач, самостоятельности и активности, т. е. развитой саморегуляции.

В современных работах по проблеме осознанной саморегуляции декларируется, что способность к управлению своей активностью проходит путь сложного развития в связи и единстве с возрастным развитием человека, при этом эмпирические данные об этой связи в литературе отсутствуют.

Анализ психолого-педагогической литературы [5, 7, 8, 9, 10] свидетельствует о том, что отдельные компоненты осознанной саморегуляции начинают формироваться уже в раннем и

дошкольном возрасте. Особый вклад в развитие саморегуляции конечно же вносит учебная деятельность, когда учитель задает внешнюю форму отдельных регуляторных процессов (например, действия оценки). Как задача развития способности к саморегуляции произвольной активности возникает в подростковом возрасте, однако вопрос о том, какие феномены психического развития влияют на процесс становления саморегуляции в этом возрасте, до сих пор остается открытым.

Таким образом, имеющиеся научные знания раскрывают различные особенности саморегуляции, однако не отвечают на следующие вопросы:

- Какие феномены развития определяют становление осознанной саморегуляции в подростковом возрасте?
- Каковы предпосылки, возникновение и развитие которых связано с формированием саморегуляции в подростковом возрасте?

Как было показано в наших исследованиях [1, 2, 6], в ситуации возникновения трудностей в общении со сверстниками подросток вынужден пересматривать привычные представления о себе, систему своих ценностей и установок, формы поведения и деятельности. Затрудненное общение становится основанием для возникновения конфликтных ситуаций, в процессе и результате которых обратная связь от сверстников становится внешней формой самопознания. Невозможность игнорирования получаемой информации в контексте реализации ведущего вида деятельности приводит подростка к необходимости рефлексивной работы по определению собственной индивидуальности.

Таким образом, в процессе построения отношений подростка с другими людьми происходит ориентация не только на объективные условия общения и деятельности, но и на собственные личностные качества. Представление о собственных психологических особенностях становится поворотным пунктом психического развития в данном возрасте, поскольку задает формирование способности к осознанной саморегуляции произвольной активности. Мы предполагаем, что развитие рефлексии в подростковом возрасте может быть основанием становления определенных компонентов саморегуляции.

Для решения задач исследования были использованы методики: «Стиль саморегуляции поведения» (В.А. Моросанова), «Саморегуляция» (А.К. Осницкий), «Методика исследования индивидуальной меры выраженности рефлексии» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева), анализ сочинений, а также методы математической статистики (t_s – критерий Спирмена, r – критерий Пирсона, критерий χ^2 – Пирсона).

Психодиагностическое обследование носило групповой характер, выборка формировалась в произвольном порядке. Базой эмпирического исследования стали образовательные организации с различным статусом, выборку составили учащиеся 5-8 классов г. Сургута (350 чел.).

Сопоставление рефлексии и особенностей саморегуляции говорит о том, что высокорефлексивные подростки обладают средним и высоким уровнем развития планирования (41 % и 44 % соответственно), моделирования (56 % и 22 %), программирования (70 % и 26 %) и оценки результатов (48 % и 33 %). Испытуемые с высоким уровнем рефлексии характеризуются достаточно развитым умением планировать деятельность, учитывать как внешние, так и внутренние условия, определять программу действий и оценивать полученные результаты.

Статистический анализ полученных эмпирических данных с целью доказательства связи между компонентами осознанной саморегуляции и показателями рефлексии осуществлялся при помощи коэффициентов корреляции Пирсона и Спирмена. В таблице 1 отражены итоги корреляционного анализа исследуемых переменных.

Таблица 1

Показатели корреляции осознанной саморегуляции и рефлексии в подростковом возрасте

		Эмпирические значения	
		г критерия	г _s критерия
Регуляторные процессы	Программирование	0,21**	0,34**
	Моделирование	0,09	0,14
	Планирование	0,16*	0,24
	Оценка результата	0,18*	0,40**
Регуляторно-личностные свойства	Гибкость	0,17*	0,42**
	Самостоятельность	-0,02	0,04
ОУ		0,23**	0,44***

* – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$, *** – $p \leq 0,001$

Представленные в таблице результаты свидетельствуют о том, что связь компонентов осознанной саморегуляции и показателей рефлексии в подростковом возрасте является статистически достоверной. Значимые корреляционные связи говорят о том, что, чем выше общий уровень развития рефлексии, тем более высоким будет общий уровень саморегуляции и такие регуляторные процессы и свойства, как: оценка результата ($r_{сэмп} = 0,408$), программирование ($r_{сэмп} = 0,344$), гибкость ($r_{сэмп} = 0,427$). Линейная связь рефлексии и такого компонента регуляции, как планирование выявлена на уровне статистической тенденции ($r_{сэмп} = 0,442$). Сравнение данных, полученных с помощью коэффициентов линейной корреляции Пирсона и ранговой корреляции Спирмена, показало наличие наиболее тесной взаимосвязи рефлексии и саморегуляции при использовании коэффициента Спирмена, что позволяет предположить наличие нелинейной связи изучаемых переменных.

Оценка различий (см. таблица 2) в уровне саморегуляции между подгруппами высоко- и низкорелексивных подростков с помощью метода χ^2 – Пирсона указывает на их статистическую достоверность ($\chi^2_{сэмп} = 11,75$). Согласно полученным статистическим данным, самый большой вклад в детерминацию саморегуляции рефлексией в подростковом возрасте вносят: потребность продумывать способы поведения для достижения цели ($\chi^2_{сэмп} = 10,06$), устойчивость субъективных критериев оценки ($\chi^2_{сэмп} = 12,31$), способность перестраивать планы и программы действий при несоответствии целей и результатов ($\chi^2_{сэмп} = 8,70$). Гармоничность/акцентуированность саморегуляции не связано с развитием рефлексии в изучаемом возрасте ($\chi^2_{сэмп} = 0,12$).

Таблица 2

Оценка различий саморегуляции произвольной активности подростков с высоким и низким уровнем рефлексии

Показатели саморегуляции		Эмпирич. значение
Регуляторные процессы	Планирование	6,3*
	Моделирование	2,8
	Программирование	10,0**
	Оценка результата	12,3**
Регуляторно-личностные свойства	Гибкость	8,7*
	Самостоятельность	0,3
ОУ		11,7**
Гармоничность или акцентуированностьстиля		0,1

* – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$

Таким образом, результаты исследования убедительно доказывают, что процесс осознания собственной индивидуальности (т. е., в нашем понимании рефлексия) связан с общим уровнем осознанной саморегуляции произвольной активности, обеспечивая реализацию процессов оценки результата и программирования. При этом рефлексия выступает скорее специфическим источником информации, необходимой для реализации осознанной

саморегуляции. Знание собственных индивидуально-психологических особенностей позволяет подросткам самостоятельно оценивать себя и результаты своей деятельности, развернуто и подробно продумывать способы достижения поставленных целей, а также в случае непредвиденных обстоятельств перестраивать планы и программы действий. Важно отметить, что в качестве устойчивых субъективных критериев достижения целей у высокорефлексивных подростков выступают собственные личностные свойства. Развитие рефлексии способствует пониманию того, что оценка результата деятельности всегда носит относительный характер, т. е. основывается на сравнении того, что мог ребенок вчера и чему научился сегодня.

Таким образом, осознание личностных качеств как ориентиров для решения стоящих перед подростком задач в процессе и результате рефлексивных процессов становится существенным основанием для развития осознанной саморегуляции подростков и становления субъектности в данном возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бортникова, Л.Г., Петрова, Д.Б. Осознанная саморегуляция произвольной активности подростков в контексте реализации ведущего вида деятельности [Текст] / Л.Г. Бортникова, Д.Б. Петрова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – Сургут: РИО СурГПУ. – 2012. – №1(16). – С. 163-169.
2. Мишанкина, Н.А., Петрова, Д.Б. Инструментальный подход к исследованию трудностей общения в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / Н.А. Мишанкина, Д.Б. Петрова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 1 (31). – С. 188-194. Режим доступа: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive18/18-01> – Загл. с экрана. – Яз. рус.
3. Конопкин, О.А.: Осознанная саморегуляция как критерий субъектности [Текст] / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2008. – №3. – С. 22-30.
4. Конопкин, О.А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции [Текст] / О.А. Конопкин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. – Т.2. – №1. – 27-42.
5. Лисина, М.И. Общение и психическое развитие // Общение, личность и психика ребенка [Электронный ресурс] / Лисина М.И., под редакцией Рузской А.Г. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – С. 218-227. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=160858>. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
6. Петрова, Д.Б. Роль рефлексии в саморегуляции произвольной активности подростков с трудностями общения со сверстниками [Текст]: автореф. дис. ... к. психол. наук. Белгород., 2012. 20 с.
7. Фельдштейн, Д.И. Современное детство как социокультурный и психологический феномен [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 1. – С. 20-29.
8. Фрумин, И.Д., Эльконин, Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития (“школа взросления”) [Электронный ресурс] / И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – №1. – с. 24. Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/931/931024.htm> – Загл. с экрана. – Яз. рус.
9. Эльконин, Б.Д. Психология развития [Текст]: Учебн. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.
10. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Электронный ресурс] [Электронный ресурс]: Под редакцией Д.И. Фельдштейна / Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 416 с. Режим доступа <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#p1> – Загл. с экрана. – Яз. рус.

Petrova Dina Borisovna

Surgut state pedagogical university, Surgut, Russia

E-mail: drn84@mail.ru

Ratio of the level of development of reflection and features of self-regulation of voluntary activity in adolescence

Abstract. The article is based on the materials of the dissertation research by Petrova D.B. "The role of reflection in self-regulation of the voluntary activity of adolescents with difficulties in communicating with peers". In this paper present the results of studying the relationship between the level of development of reflection and the features of self-regulation of voluntary activity in adolescence. In modern works on the problem of conscious self-regulation, it is declared that the ability to manage one's activity passes the path of complex development in connection with and unified with the age development of man, while there is no empirical data on this connection in the literature. An analysis of psychological and pedagogical literature suggests that individual components of conscious self-regulation begin to be formed already in the early and preschool years. As a development task, the ability for self-regulation of voluntary activity arises in adolescence, but the question of which phenomena of mental development affect the process of self-regulation at this age is still open. The empirical evidence obtained in the study indicates that adolescents with a high level of reflection show a higher and medium level of development of such components of self-regulation as planning, modeling and evaluation of the result. According to the results of mathematical statistics, the greatest contribution to the determination of the general level of self-regulation by reflection in adolescence is made by the stability of subjective criteria for evaluating results, the need to think out ways of their behavior for achieving the goal, the ability to restructure plans and programs of performing actions in the event of a mismatch of results and goals. The accentuated or harmonious style of self-regulation is not associated with the development of reflection at this age. The results obtained make it possible to conclude that the development of reflection can be considered as the basis for the emergence of certain features of self-regulation of voluntary activity in adolescence.

Keywords: self-regulation of arbitrary activity; regulatory processes; regulatory properties; planning; modeling; programming; evaluation of results; self-regulation style; development of reflection; adolescence