

**Исследование особенностей саморегуляции и компонентов
самосознания у старшеклассников, обучавшихся по разным
образовательным системам.**

В настоящее время в психологической науке и практике актуальной становится проблема дифференциации образовательных систем с позиции личностных новообразований, специфики и динамики этих новообразований в различных возрастах. Предприняты А.А. Волчковым (1999) и А.Ю.Агафоновым (2000) попытки выработать обоснованную систему критериев, которая могла бы служить инструментом оценивания качества образовательной системы через изучение личностных и субъектных качеств младшего школьника и подростка. Однако формирование структур самосознания личности в старшей школе, а также формирование готовности к самоопределению как центральному личностному новообразованию в старшем школьном возрасте (Л.И. Бершедова, И.В.Дубровина, Н.Н.Толстых) в разных образовательных системах представляется мало изученной.

Как отмечает В.С.Лазарев, если человек является не средством, а целью развития общества, то «конечные цели школьного образования должны быть определены как результаты психического развития... При деятельностном подходе цели образования не сводятся к усвоению его содержания, а определяются как желаемые характеристики личности выпускников школы: уровень их самоидентификации; уровень зрелости самоопределения к различным сферам и видам деятельности; уровень задач, которые они способны решать в этих видах деятельности; уровень развития способов реализации функций субъекта деятельности» (В.С.Лазарев «Управление школой: теоретические основы и методы». – М.: 1997, с.126).

В контексте старшей школы необходимо исследовать значимые с точки зрения личностного развития компоненты самосознания, которые, при их развитости, формировали бы активную жизненную позицию старшеклассника и составляли бы основу его готовности к самоопределению.

Для дифференциации образовательных систем с позиции личностных новообразований, необходимо рассматривать эффекты этих систем по отношению к развитию субъектной активности личности, психологическим механизмом которой является осознанная саморегуляция, которая подразумевает способность осознанно ставить цели и их достигать. В масштабе жизненного пути такая задача появляется у молодых людей в связи с окончанием школы как проблема самоопределения.

Мы исходим из того, что осознанная саморегуляция - это 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 (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова).

Данное исследование выполняется в лаборатории психологии саморегуляции Психологического института РАО под руководством зав.лаб. проф. В.И. Моросановой. Ею было высказано предположение, что развивающий эффект новых форм образования наиболее ярко должен проявиться при сравнении развития индивидуальной саморегуляции в ее взаимосвязях со структурой самосознания у старшеклассников. Индивидуальная саморегуляция существует лишь в единстве структурно-функционального и содержательно-психологического аспекта. Личностные смыслы, ценностные ориентации, мотивационные тенденции, характер самоотношения задействованы в системе индивидуальной саморегуляции как психологические средства ее реализации и задают ту необходимую живую ткань, роль которой должна быть выявлена через соотнесение с функциональной регуляторной структурой. На проверку этих предположений и направлено наше исследование.

Для исследования и диагностики индивидуальных особенностей саморегуляции мы использовали опросник В.И. Моросановой «ССП-98». В его состав входят шесть шкал в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор) и регуляторно-личностными свойствами гибкости (Г), и

самостоятельности (С). Кратко охарактеризуем содержание каждой шкалы опросника:

- планирование – потребность и способность строить реалистичные, детализированные планы, самостоятельно выдвигать и удерживать цели деятельности;
- моделирование – способность выделять значимые условия достижения целей, как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в адекватности действий ситуации;
- программирование – потребность и способность продумывать способы своих действий для достижения намеченных целей;
- оценка результатов – развитость и адекватность самооценки, сформированность субъективных критериев оценки успешности достижения результатов;
- гибкость – способность перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий;
- самостоятельность – автономность в организации активности, способность самостоятельно планировать, организовывать и контролировать работу по достижению целей;
- общий уровень саморегуляции – осознанность и взаимосвязанность регуляторных звеньев в общей структуре индивидуальной регуляции.

Для исследования мотивации старшеклассников, в частности мотивационных тенденций личности, использовался адаптированный Т.В.Корниловой “Список личностных предпочтений” А.Эдвардса; для изучения Я-концепции - методика изучения самоотношения А.А. Бодалева., В.В. Столина; для изучения стремления к самоактуализации – вопросник САМОАЛ С. Гозмана; для изучения представлений о временной жизненной перспективе – компьютерная методика изучения жизненных планов Life Line (Е.И. Головаха, А.А. Кроник); для диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности – метод нелинейного изучения ценностей С.С.Бубновой.

Диагностировались следующие, выделенные нами как важные для юношеского возраста, компоненты самосознания и их показатели:

- мотивационные тенденции – мотивация достижения, любовь к порядку, автономия, самопознание, доминирование, чувство вины, выносливость, агрессивность;
- показатели самоотношения – интегральный показатель самоотношения, обобщенные факторы - самоуважение, аутосимпатия, ожидание положительного отношения других, самоинтерес; основные факторы - самоуверенность, самопринятие, ожидание отношения других, саморуководство, самоинтерес, самообвинение, самопонимание;
- показатели стремления к самоактуализации – ориентация во времени – способность жить настоящим, ценности самоактуализации, позитивный взгляд на природу человека, потребность в познании, креативность, автономность, спонтанность, самопонимание, аутосимпатия, контактность, гибкость в общении, общий показатель стремления к самоактуализации;
- показатели временной перспективы – насыщенность, целеустремленность, конфликтность, рациональность, стратегичность, уверенность, удовлетворенность, эмоциональность, чувство реальности, субъективный возраст, коэффициент взрослости.
- ценности - приятное времяпрепровождение, отдых; высокое материальное благосостояние; поиск и наслаждение прекрасным; помощь и милосердие к другим людям; любовь; познание нового в мире, природе, человеке; высокий социальный статус и управление людьми; признание и уважение людей и влияние на окружающих; социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; общение.

В качестве испытуемых в исследовании принимали участие ученики 10-х классов системы традиционного образования (ученики ТО) г. Москвы (школа №1579 и №1222, обе школы с углубленным изучением иностранных языков) и

ряда школ г. Красноярска. Ученики красноярских школ составили две выборки: ученики ТО и ученики, обучавшиеся в начальной школе по системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова, которых мы будем называть «ученики РО», хотя во второй ступени они обучались по программам традиционного обучения (гимназия №1 «Универс» - ученики РО и ТО; гимназия №3 с углубленным изучением английского языка – ученики РО; школа №97 – ученики РО и ТО; школа №22 – ученики РО и ТО; школа №10 с углубленным изучением математики – ученики ТО). Всего выборка составила около 300 человек, из них около 100 человек – ученики РО, около 100 человек – ученики ТО г. Красноярска и около 100 человек – ученики ТО г. Москвы.

Результаты эмпирического исследования были проанализированы с точки зрения наличия статистически значимых отличий в показателях компонентов самосознания и саморегуляции между четырьмя группами испытуемых: ученики РО (Красноярск), ученики ТО (Красноярск), ученики ТО (Москва) и совокупная выборка, составленная из старшеклассников Красноярска и Москвы, обучавшихся по системе традиционного обучения.

В данной статье представлен анализ части результатов, необходимых для сравнения старшеклассников, обучавшихся в рамках разных образовательных систем - развивающей и традиционной. Другими словами, анализируются результаты сравнения учеников РО и ТО Красноярска, учеников РО и ТО Москвы, учеников РО и совокупной выборки ТО. Кроме того, сравнительный анализ выборок Москвы и Красноярска интересен с точки зрения исследования различий, обусловленных разницей в социокультурных средах и применялся нами в случае необходимости в более глубоком понимании полученных результатов по разным образовательным системам.

Статистический анализ был выполнен с помощью пакета статистических программ «Statistica 6.0. for Windows». Для сравнения показателей применялся коэффициент Стьюдента.

Сначала приведем данные диагностики саморегуляции поведения по всем группам испытуемых. Были обнаружены высоко значимые отличия по общему

уровню саморегуляции в группах РО и совокупной выборки ТО (коэффициент Стьюдента $p=0.006$). Кроме того, показатель по регуляторному звену «гибкости» оказался также значимо выше в выборке РО. Те же данные мы получили при сравнении РО и традиционного обучения г. Красноярска.

При сравнении РО с традиционным обучением Москвы значимые различия обнаружились только по одному показателю – звену «моделирование», который оказался выше у москвичей. Такие же результаты мы получили при сравнении групп традиционного образования Красноярска и Москвы. Возможно, это объясняется большим спектром возможностей, предоставляемых жизненным контекстом в столице, нежели в менее крупном городе, вследствие чего такая способность формируется у москвичей лучше. Более пристальный анализ показывает, что различия по этой переменной в группах красноярских учеников присутствуют, хотя и не являются статистически значимыми. Это позволяет предположить, что периодом становления способности к моделированию является подростковый возраст (напомним, что «ученики РО» обучались во второй ступени школы по традиционным программам).

Теперь проанализируем результаты по каждому из исследуемых компонентов самосознания.

Показатели мотивационных тенденций не обнаружили никаких значимых различий в группах РО и совокупной выборки ТО, а также РО и ТО г.Москвы. Однако мы обнаружили некоторую тенденцию к большей выраженности мотивации достижения в выборке РО по сравнению с совокупной выборкой ТО. Эта тенденция проявилась как значимые различия при сравнении выборки РО и ТО г.Красноярска ($p=0.02$).

По другому компоненту самосознания – самоотношению, выборка учеников РО, продемонстрировала значимо более высокие баллы, чем совокупная выборка учеников ТО по интегральному показателю самоотношения ($p=0.03$), а также по нескольким другим показателям самоотношения. Из четырех обобщенных факторов самоотношения значимые различия выявились по трем факторам – самоуважению ($p=0.009$), ожиданию положительного отношения

других ($p=0.008$) и самоинтересу ($p=0.006$), а также). Из семи основных факторов значимые отличия обнаружены по двум из них - более высокие результаты показала выборка РО по факторам самоуверенности ($p=0.004$) и отношения других ($p=0.017$).

При сравнении двух выборок красноярских школьников подтвердились указанные выше значимые различия. Кроме того, добавились различия еще по двум основным факторам – саморуководству ($p=0.03$) и самоинтересу ($p=0.02$).

Интересным результатом, на наш взгляд, является также и то, что при сравнении показателей самоотношения учеников РО (Красноярск) и учеников ТО (Москва) никаких значимых различий обнаружено не было.

Если проанализировать эти результаты по сравнению с результатами диагностики мотивационных тенденций, то мы увидим по показателям самоотношения компенсацию образовательной системой социокультурных факторов.

Теперь рассмотрим результаты диагностики стремления к самоактуализации. Значимые отличия в показателях группы РО и совокупной группы ТО выявились по одной переменной – «ориентации во времени» ($p=0.02$), что означает большую способность школьников РО жить настоящим, не сравнивая актуальный момент с прошлыми радостями и не обесценивая его предвкушением грядущих успехов. При сравнении выборки РО с ТО Красноярска, помимо показателя «ориентация во времени», проявились и другие значимые отличия в следующих переменных: более высокий балл у школьников РО по шкале ценностей самоактуализирующейся личности - истины, красоты, целостности, совершенства и т.д. ($p=0.003$), потребности в познании – бескорыстной жажде нового ($p=0.04$), стремлению к творчеству или креативности ($p=0.008$) и интегральному показателю стремления к самоактуализации ($p=0.008$). Сравнение группы РО с группой ТО г. Москвы никаких значимых различий не выявило.

Обратимся к результатам диагностики временной перспективы и жизненных планов. Из 41 показателя, характеризующего восприятие собственной

временной перспективы в прошлом, настоящем, будущем и в целом, значимые различия обнаружились только по показателю событийной насыщенности линии жизни в целом ($p=0.002$). Выборка РО показала более высокие баллы по сравнению с совокупной выборкой ТО. По остальным показателям значимых различий нет.

При сравнении двух красноярских выборок добавились еще ряд показателей, по которым мы видим значимые различия. Ученики РО обнаружили более высокие баллы по показателю рациональности в настоящем ($p=0.04$), будущем ($p=0.04$) и в целом ($p=0.005$). Этот показатель указывает на степень соответствия целей и средств их достижения предполагаемым результатам и причинам поступков. Как пишут авторы методики, рациональный человек умеет «поймать попутный ветер» и «уберегся от встречного», его действия осмысленны и целесообразны. Кроме того, старшеклассники ТО Красноярска демонстрируют большую внутреннюю конфликтность временной перспективы в целом ($p=0.03$), что говорит о восприятии ими жизненного пути скорее как трудного, чем легкого, «с попутным ветром». Сравнивая данные по выборкам РО и ТО г. Москвы, мы получили различия только по показателю эмоциональности в настоящем ($p=0.03$), который выше у школьников РО. Эти школьники склонны эмоционально полярнее воспринимать происходящее с ними.

В результате сравнения выборок развивающего образования и совокупной выборки традиционного образования по ориентации на значимые ценности были получены значимые различия по двум ценностям. В группе РО выше ценность, которая в методике С.С. Бубновой формулируется так: «Главное в жизни – возможность истратить свое время и средства на удовлетворение насущных желаний, удовольствия и отдых»). В группе традиционного образования (ТО) выше ценность, которая формулировалась в методике так: «Главное – помогать другим людям, быть милосердным и великодушным, жертвовать для других»). Более подробный анализ ценностных ориентацией, включая кластерный анализ будет приведен в последующей публикации.

По результатам полученных данных мы можем следующим образом описать особенности саморегуляции школьников, обучавшихся в рамках системы Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова. По структурно-функциональным характеристикам саморегуляции, эти ученики старшей школы более самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение целей у них в большей степени осознанно. Они легче овладевают новыми видами активности, увереннее чувствуют себя в незнакомых ситуациях, при этом их успехи в привычных видах деятельности стабильнее.

Что касается особенностей самосознания, то школьники РО характеризуются большей верой в себя и свои силы, высокой оценкой своих возможностей контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, интересом к собственным мыслям и чувствам, готовностью общаться с собой «на равных», уверенностью в своей интересности для других и ожиданием позитивного отношения к себе окружающих. У таких старшеклассников более выражена потребность в успехе, в достижении чего-то значительного, в выполнении заданий, которые требуют усилий и умений, в решении трудных проблем и в социальном признании. Они воспринимают собственную жизнь в ярких красках и более насыщенную событиями. Способны жить «здесь и сейчас», при этом выбирая адекватные средства для достижения собственных целей. Ценят удовольствие и отдых, красоту и творчество, стремятся к познанию окружающего мира и реализации собственных способностей.

Интересным результатом, на наш взгляд, является то, что по особенностям самосознания школьники РО оказались ближе к школьникам традиционного образования г. Москвы, чем к школьникам ТО г. Красноярска. Наши данные подтверждают в аспекте саморегуляции многочисленные исследования того, что социокультурный фактор в значительной степени оказывает влияние на формирование личности. Хотя результаты нашего исследования не показывают статистически достоверно, что система обучения (РО) позволяет компенсировать социально-средовые различия, тем не менее, обнаруженные различия по ряду характеристик - моделирования, мотивации достижения, самоотношения и т.д.

наводят на повторение и продолжение данного исследования на следующих поколениях школьников РО.