

УДК 3126

**СПЕЦИФИКА САМОРЕГУЛЯЦИИ ОДАренных ПОДРОСТКОВ****Захарова И.М.**, канд. психол. наук, доцент, *zharova-i@mail.ru***Олейник Н.С.**, канд. психол. наук, доцент**Гареев И.А.**, магистрант**Набережно-Челнинский государственный педагогический университет,  
г. Набережные Челны, Россия**

*В статье представлены результаты эмпирического исследования уровня развития регуляторных умений «целеполагания», «планирования», «моделирования», «оценки результатов» одаренных детей. Выявлена специфика системы осознанной саморегуляции деятельности одаренных подростков. Описаны дефекты саморегуляции в функциональных звеньях и возможности их компенсации.*

**Ключевые слова:** осознанная саморегуляция деятельности; одаренный подросток; регуляторные умения: «целеполагание», «планирование», «моделирование», «оценка результатов».

Методологической основой исследования явилась осознанная саморегуляция деятельности, разрабатываемая в отечественной парадигме деятельностного подхода в трудах О.А. Конопкина, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого, Г.С. Прыгина и др. [1-3].

О.А. Конопкин в своих трудах (1980, 1995 и 2004 гг.) утверждает, что сформированная система саморегуляции позволяет ее субъекту строить и управлять своей целенаправленной активностью, успешно решать нестандартные задачи, быть самостоятельным, овладевать новыми формами и видами деятельности [1-2].

Автор утверждает, что стихийное формирование, как отдельных функциональных звеньев, так и всей системы саморегуляции в целом приводят к ее дефектам. В практике мы наблюдаем различную эффективность осознанной саморегуляции деятельности.

Дальнейшие исследования в данной области позволили описать различные стили саморегуляции (Моросанова В.И.) и выделить типологические особенности «автономных», «смешанных» и «зависимых» индивидов (Прыгин Г.С.) [4-6].

Актуальность исследования специфики саморегуляции одаренных детей заключается в том, что регулятивные характеристики субъектов одаренности не исследованы [7]. Необходимость данного исследования вызвана также тем, что не определены и не описаны регуляторные умения одаренных детей: постановка цели, умение планировать свою деятельность, умение моделировать субъективные и объективные условия выполнения деятельности, а также умение оценивать достигнутый результат.

Как известно, данные регулятивные умения (целеполагание, планирование, моделирование и оценка результатов деятельности) позволяют субъекту быть успешным в любой деятельности и самостоятельно без помощи наставника определять причины своих успехов и неудач при планировании и выполнении деятельности (Прыгин Г.С.).

Понятие одаренности в нашем исследовании имеет достаточно широкий контекст: мы понимаем одаренность с гуманистических позиций, как некую потенциальную способность любого человека осваивать культурные образцы и быть успешным в деятельности (Лейтес Н.С.).

Известно, что различают общую одаренность и ее специальные виды: общая одаренность характеризуется способностью к умственной деятельности; а специальная – высоким уровнем развития какой-нибудь отдельной, изолированной способности (Лейтес Н.С.). В нашем исследовании мы полагаем, что до уровня одаренного можно развить практически любого здорового ребенка при условии создания благоприятных условий.

С целью определения специфики регуляторных умений одаренных детей было проведено эмпирическое исследование. Выборку исследования составили 338 испытуемых, в возрасте от 12 до 16 лет. В исследовании принимали участие школьники, обучающиеся в различных учебных заведениях: ученики общеобразовательных школ, школ гимназического типа, художественных школах г. Набережные Челны.

В аспекте исследования регуляторных особенностей одаренных детей, выборка исследования была разделена на две группы: первую группу составили обучающиеся общеобразовательной школы, не посещающие дополнительные образовательные учреждения (n=178); условно назовем ее «школьники». Вторую группу составили дети, обучающиеся в школе-гимназии и дети, посещающие художественную школу (n=160); условно обозначим данную группу «одаренные». Данная дифференциация определяется тем, что существуют разные виды одаренности: общая (интеллектуальная), специальная (художественная, музыкальная, спортивная и др).

Регуляторные умения: целеполагание, планирование, моделирование и оценка, диагностировались при помощи специально разработанных заданий, где испытуемым предлагалось выполнить соответствующее действие от постановки цели до оценки полученного результата. Особенно необходимо подчеркнуть, что задания характеризовались тем, что испытуемым необходимо было выполнить действие, а не продемонстрировать знание или высказать свою точку зрения на тот или иной вопрос. Например, для оценки регуляторных умений школьника ему необходимо было сформулировать конкретную цель и затем выстроить план ее достижения, указывая объективные (независящие от субъекта) и субъективные условия ее достижения (или, наоборот, не достижения). Затем оценить полученный результат в соответствии с заявленной целью и критериями ее оценки. Такая форма заданий позволяет оценить именно деятельностные характеристики испытуемых, а не просто их информированность.

Следует отметить, что задания были составлены в соответствии с возрастными особенностями испытуемых, поэтому было разработано два комплекта диагностических материалов для школьников, обучающихся в 6-7 классах (12-13 лет) и 8-9 классах (14-16 лет). Результаты первичной диагностики были обработаны при помощи статистического пакета SPSS.

Произведем интерпретацию полученных данных в возрастной группе 12-13-летних школьников. Как видим из таблицы, средние значения всех регуляторных умений у одаренных детей выше, чем в группе «школьников». Следовательно, умение ставить цель, производить действия планирования, учета внутренних и внешних условий выполнения деятельности, а также оценку выполненных действий происходит более эффективно у одаренных

школьников. Эти дети успешны в деятельности, так как регуляторные умения универсальны и их сформированность позволяет субъекту деятельности достигать намеченных целей.

Представим полученные результаты исследования в табличной форме.

Таблица

Описательная статистика регуляторных умений									
Возраст	Статистика	Целеполагание		Планирование		Моделирование		Оценка	
		«О»	«Ш»	«О»	«Ш»	«О»	«Ш»	«О»	«Ш»
12-13 лет	M	7,09	5,78	6,48	4,69	4,55	3,3	6,43	4,03
	δ	2,61	2,03	1,8	2,36	1,85	2,01	1,69	2,28
14-16 лет	M	7,36	4,55	4,9	3,3	4,15	4,24	7,87	5,15
	δ	2,2	1,52	2,11	2,22	1,54	1,69	3,38	2,29

Примечание: M – среднее значение; δ- стандартное отклонение; «О»-группа одаренных детей; «Ш» -группа школьников.

Необходимо отметить, что проверка на нормальность распределения полученных данных показала, что в группе «школьников» показатели по всем шкалам «целеполагание», «планирование», «моделирование» и «оценка» имеют отклонения от закона нормального распределения; по этим шкалам получены отрицательные эксцессы (показатели стандартного отклонения косвенно указывают на этот факт). Данный факт означает, что распределение признака в этой группе имеет широкую зону индивидуальной вариативности. Другими словами, испытуемые из группы «школьников» менее похожи друг на друга по уровню развития регуляторных умений, чем группа «одаренных». В группе «школьников» есть дети, как с низкими показателями умений ставить цели, планировать выполнение своих действий, моделировать различные условия выполнения деятельности, умения оценивать конечный результат, так и дети, выполняющие регуляторные функции на достаточно высоком уровне. В группе «одаренных» в 12-13 лет такого «разброса» индивидуальных показателей не обнаружено, то есть дети данной группы более похожи друг на друга по развитости регуляторных умений. Исходя из чего, можно сделать заключение об однородности группы одаренных подростков по показателю развития умений саморегуляции.

Произведем интерпретацию табличных данных в возрастной группе 14-16-летних испытуемых. Как видим из табличных данных в этой группе умения моделирования, то есть умение учитывать все условия выполнения деятельности (объективные и субъективные), а также умение планировать свою деятельность в группе «одаренных» и в группе «школьников» развиты примерно на одном и том же уровне. На более высоком уровне развития находятся умение целеполагания и умение оценивания конечного результата деятельности у одаренных детей по сравнению со школьниками. Иными словами, одаренные дети более точно формулируют цель деятельности и оценивают ее результаты, чем испытуемые из группы «школьников». Примерно на одном уровне испытуемые в данных группах формируют программу исполнительских действий и производят анализ условий достижения цели.

Необходимо обратить внимание на то, что средние показатели некоторых регуляторных умений в группе одаренных снижаются с возрастом. Умение планировать свою работу в соответствии с целью (шкала

«планирование»), оценивать условия выполнения деятельности (шкала «моделирование») 14-16-летних «одаренных» имеют тенденцию к снижению по сравнению с 12-13 летними одаренными детьми. Данные показатели можно объяснить с позиции законов возрастной психологии: регуляторные умения и уровень их развития связаны с развитием высших психических процессов. Если на более ранних возрастных этапах одаренные дети опережают своих сверстников по умениям осознанно регулировать свою деятельность, то с возрастом у всех детей происходит психофизиологическое развитие, высшие психические функции развиваются, и дети выравниваются по своим способностям (принцип гетерохронности). Данный факт нуждается в дополнительном пояснении: потенциал одаренного ребенка, не востребованный в деятельности с возрастом нивелируется и регуляторное умение не развивается в прежнем темпе. Следовательно, в данной возрастной группе у одаренных для того, чтобы не снижались темпы развития умений моделировать условия выполнения своей деятельности и умение планировать необходимо сопровождение наставника. Роль наставника будет заключаться в том, чтобы организовать деятельность одаренных подростков, где были бы проявлены конкретные действия по планированию и моделированию для достижения конкретного результата.

С целью сравнения умений саморегуляции в двух группах «одаренных» и «школьников» и определения достоверных различий в регуляторных умениях, произведем обработку полученных данных с помощью критерия У Манна-Уитни для независимых выборок (данный критерий выбран, так как одно из распределений не соответствует закону нормального распределения и не могут быть использованы параметрические критерия сравнения).

Достоверные различия получены на высоком уровне значимости ( $p \leq 0,001$ ) у обучающихся 12-13 лет по всем регуляторным умениям: целеполагание, планирование, моделирование и оценка. Достоверные различия означают, что уровень развитости регуляторных умений у «одаренных» выше, чем у «школьников». Эти данные обозначают, что испытуемые группы «одаренные» могут самостоятельно выстроить свою деятельность, начиная от постановки цели деятельности, заканчивая оценкой ее результатов по сформированным критериям. Иными словами, дети группы «одаренные» обладают более развитыми умениями саморегуляции и им для инициации деятельности не нужен дополнительный импульс в лице учителя, наставника, родителя. Эти дети самостоятельны как при постановке цели, так и в ходе ее достижения, а также оценки промежуточных и конечных результатов.

Необходимо обратить внимание на то, что не получены значимые различия между «одаренными» и «школьниками» по шкале «моделирование» в возрастной группе 14-16-летних подростков. Эти данные показывают, что с возрастом различия в регуляции своей деятельности между детьми нивелируются, примерно на одинаковом уровне проявляются умения оценивать объективные и субъективные условия выполнения деятельности у всех подростков. Для повышения регуляторного умения оценивать условия, моделировать различные варианты выполнения как объективных, так и субъективных условий одаренным детям необходимо сопровождение учителя, родителя, наставника и специальное обучение осознанной саморегуляции в этом функциональном звене.

Согласно концепции осознанной саморегуляции деятельности, одним из показателей эффективности функционирования системы служит степень согласованности между функциональными звеньями системы саморегуляции (Конопкин О.А, Осницкий А.К.).

Для исследования специфики регуляторных умений одаренных детей недостаточно определить только уровень развитости того или иного функционального звена саморегуляции (целеполагания, планирования, моделирования и оценки). Необходимо также определить особенности тех функциональных связей, которые образуются между структурными компонентами системы осознанной саморегуляции деятельности. По сути дела, вопрос о функциональных связях, это вопрос о согласовании работы отдельных звеньев в единую систему. Данная область пока также остается мало исследованной, в контексте нашей работы в данном аспекте, мы произведем корреляционный анализ между функциональными звеньями «целеполагание», «планирование», «моделирование», «оценка» и определим функциональную согласованность регуляторных умений в группе одаренных» и в группе «школьников».

Для взаимосвязи между функциональными звеньями был произведен корреляционный анализ при помощи критерия Тау-в Кендалла в двух группах, выбор непараметрического критерия обоснован нарушением нормальности распределения измеряемого признака. В результате статистической обработки данных были построены корреляционные матрицы

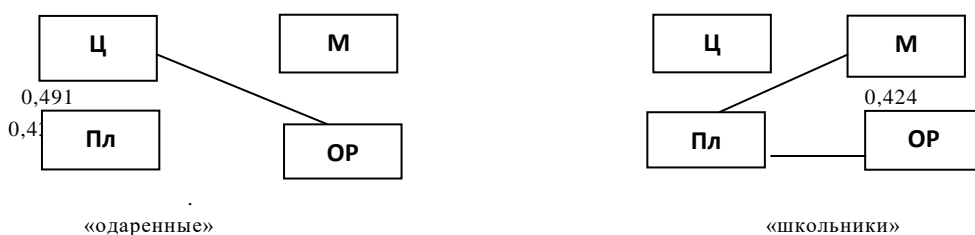


Рис. 1. Система осознанной саморегуляции деятельности 12-13-летних подростков

Примечание: Ц-целеполагание; М-моделирование; Пл- планирование; ОР-оценка результатов.

Корреляции значимы на уровне 0,01.

Произведем интерпретацию полученных данных: как видим на матрицах степень целостности системы саморегуляции низкая в двух группах. В группе одаренных выявлена только одна связь между функциональными звеньями целеполагания и оценкой результатов. Необходимо отметить важность данной взаимосвязи. Одаренный ребенок может самостоятельно поставить цель деятельности и оценить полученные результаты. Связка «Цель – Оценка» важна с позиции формирования эффективной самостоятельности. Остальные звенья системы, хотя и развиты на более высоком уровне, чем в группе «школьников» функционируют отдельно друг от друга. Другими словами, план выполнения и модель условий достижения цели у этих одаренных детей не связаны с целью и оценкой результатов. Но деятельность в принципе возможна, так как они самостоятельно инициируют ее начало, потом могут быть дефекты в планировании, однако оценка достигнутых результатов связана с первоначальным замыслом, что важно с позиции достижения цели.

Проанализируем матрицу испытуемых группы «школьники». У них обнаружены две взаимосвязи: между функциональными звеньями «планирования» и «моделирования», а также между «планированием» и «оценкой результата». Данные согласования между звеньями в системе саморегуляции показывают, что испытуемые этой группы конструируют свои планы, опираясь на учет внешних и внутренних условий выполнения деятельности. Еще одной особенностью является то, что оценка результатов происходит в соответствии с составленными планами. Отсутствие взаимосвязей со звеном «целеполагание» указывает на то, что этим школьниками трудно самостоятельно поставить цель деятельности, в отличие от одаренных детей, они зависят от учителя; наставника; ждут помощи. Иными словами, хотя в этой группе взаимосвязей больше, чем в группе «одаренных», деятельность без помощи наставника у этих школьников не начнется, что указывает на свойство зависимости школьников от взрослых. Как отмечено выше, одаренные в этом аспекте более самостоятельны.

Продолжим исследование корреляционных матриц и приведем следующие данные.

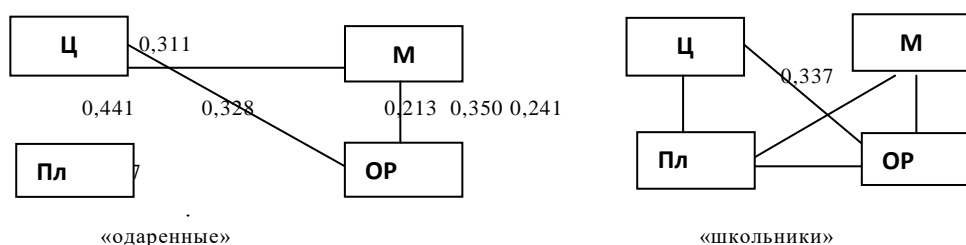


Рис. 2. Система осознанной саморегуляции деятельности 14-16-летних подростков

\*Примечание: Ц- целеполагание; М-моделирование; Пл- планирование; ОР-оценка результатов. Корреляции значимы на уровне 0,01.

Как видим количество корреляционных связей возрастает, что связано с возрастными изменениями, в частности с развитием высших психических функций. Произведем интерпретацию системы осознанной саморегуляции в группе «одаренных». По сравнению с 12-13-летними школьниками у данных испытуемых цель деятельности связана не только с ее оценкой, но также и появляется способность учитывать внешние и внутренние условия выполнения деятельности. Подросток адекватно оценивает свои способности и может регулировать, например, уровень сложности цели. Появляется способность гибко конструировать внешние объективные условия деятельности, которые можно только учесть. Связь звеньев «моделирование» и «оценка результата» указывает на то, что появляется регуляторное умение оценки промежуточных результатов в ходе выполнения деятельности.

Однако обратим внимание на то, что особенностью регуляторных умений в группе «одаренных» явилась изоляция звена «планирования». Данный регуляторный дефект указывает на то, что одаренные дети не могут гибко перестраивать планы деятельности в зависимости от изменяющихся условий ее выполнения (нет взаимосвязи «планирования» со звеном «моделирования»). Отсутствие взаимосвязи «планирования» с «целеполагание» указывает на то, что планы одаренных детей могут быть не реалистичными. Недостаток планирования по завершению деятельности никак

не оценивается данными испытуемыми, так как связь планирования со звеном «оценки результата» отсутствует.

В психологическом смысле полученные показатели означают, что одаренные подростки сразу же после постановки цели деятельности приступают к ее реализации, не выполняя важные с позиции эффективности деятельности регуляторные действия планирования. Видимо, желание быстро достичь задуманного, импульсивность, неуемная энергия не позволяет данным испытуемым планомерно составить программу исполнительских действий с учетом внешних и внутренних условий выполнения деятельности. Естественно, такая особенность саморегуляции приводит к неизбежному снижению успешности в деятельности и является дефектом, требующим разработки компенсаторных механизмов. Другими словами, нужен наставник, способный обучить недостающим регуляторным умениям и помогающий одаренному подростку производить сознательное регулирование своих действий в данном функциональном звене системы саморегуляции.

В группе «школьники» система саморегуляции более целостна, чем в группе «одаренных», что опровергает нашу гипотезу исследования в данной части. Величина связей слабая, но она достоверная и поэтому регуляторные умения детей из группы «школьники» функционируют как система. Можем наблюдать отсутствие только одной связи: «целеполагание» - «моделирование». Дефект саморегуляции будет наблюдаться в том, что испытуемые данной группы не оценивают условия выполнения деятельности, сразу после принятия цели приступают к планированию и исполнению своих действий. Эта особенность может привести к тому, что цели у школьников будут нереалистичными, так как они «оторваны» от реальных условий ее достижения.

Полученные результаты имеют практическую направленность. Опираясь на корреляционные матрицы и выявленную специфику регуляторных умений можно разработать специальную программу развития умений регуляtorики одаренных детей. Одаренному подростку необходима помощь наставника, который научит его способам планирования в зависимости от принятой цели и условий ее достижения.

Таким образом, специфика осознанной саморегуляции деятельности одаренных детей заключается в том, что у них более высокий уровень развития регуляторных умений целеполагание, планирование, моделирование и оценка, чем у испытуемых группы «школьники». Второй особенностью является то, что функциональные звенья системы саморегуляции одаренных испытуемых не связаны в единое целое. Наблюдается «изоляция» звена «планирования», что неизбежно приводит к дефектам саморегуляции и снижению эффективности в достижении целей деятельности. Третья особенность, выявленная в ходе исследования, заключается в том, что с возрастом нивелируется разница между испытуемыми двух групп по показателям «моделирование» и «планирование». Другими словами, чем старше становится одаренный подросток, тем меньше он опережает своих сверстников по уровню развития умений саморегуляции в данных функциональных звеньях.

**Литература**

1. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопр. психол. 1995. № 1. С. 5-12.
2. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопр. психол. 2004. № 2. С. 128-135.
3. Психология одаренности детей и подростков / Под ред Н.С. Лейтеса. М.: Изд. центр "Академия", 1996. 416 с.
4. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М.: Наука, 2001. 192 с.
5. Осницкий А.К. Психология самостоятельности: Методы исследования и диагностики. Нальчик: Изд-во Центр «Эль-Фа», 1996. 112 с.
6. Прыгин Г.С. Личностно-типологические особенности субъектной регуляции деятельности: Дис...д.пс.н. М., 2006. 462 с.
7. Мухаметзянова Ф.Г., Аксенова Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему // Прикладная юридическая психология. 2015, №1. С. 10-21.

**THE SPECIFICITY OF SELF-REGULATION OF GIFTED TEENAGERS**

**I.M. Zakharova**, Cand. Sci. (Psychology), associate professor, *zaharova-i@mail.ru*

**N.S. Oleinik**, Cand. Sci. (Psychology), associate professor

**I.A. Gareev**, graduate student

**Naberezhny-Chelny State Pedagogical University, Naberezhny-Chelny, Russia**

*The article presents the results of an empirical study of the level of development of the regulatory skills of "goal-setting", "planning", "modeling", "evaluation of results" of gifted children. The specificity of the conscious self-regulation system of gifted teenagers' activity is revealed in this work. It also describes the defects of self-regulation in functional links and the possibility of their compensation.*

**Keywords:** *conscious self-regulation of activity; a gifted teenager; regulatory skills: "goal-setting", "planning", "modeling", "evaluation of results."*

Дата поступления 16.08.2017.