

Диагностика саморегуляции поведения учащихся

Варвара Ильинична Моросанова,

профессор, заведующая лабораторией психологии саморегуляции Психологического института РАО, доктор психологических наук

Виктория Сергеевна Боргоедова,

научный сотрудник лаборатории психологии саморегуляции ФГНУ ПИ РАО

• саморегуляция • индивидуальный профиль саморегуляции • диагностика индивидуально-профильная саморегуляции • возрастные особенности •

Теоретические подходы к разработке теста

Развитая осознанная саморегуляция с высокой интеграцией всех компонентов регуляторной системы положительно связана с настойчивым стремлением к поставленным целям и является значимой предпосылкой продуктивных аспектов деятельности человека¹. Постановка целей и задач, способов их выполнения, формирование программы действий, оценка результатов — неперенные условия успешности любой деятельности, в том числе и школьного обучения. Дефекты сформированности компонентов осознанной саморегуляции приводят к недостаткам регуляции в целом, а это, в свою очередь, сказывается на снижении школьной успешности учащихся и повышении психической напряжённости в процессе учёбы.

Разработка диагностического метода, позволяющего продвинуться в исследовании процесса формирования осознанной само-

регуляции и регуляторных стилей учащихся на всём протяжении школьного обучения, является актуальной задачей на сегодняшний день. Опросные методики, созданные

Описание методик и этапов их разработки

Представленная методика является модификацией уже имеющегося опросника «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ)², позволяющего исследовать особенности саморегуляции произвольной активности учеников старшей школы. Новый инструментарий даёт возможность проводить исследование в группах учащихся среднего и старшего звеньев общеобразовательной школы. Модификация заключалась в изменении формы подачи стимульного материала и его содержания. Стимульный материал преобразован в более понятный для учащихся от 10-ти до 16-ти лет, как по своей форме, так и по содержанию, и в конечном варианте требует минимального времени и усилий на заполнение и обработку.

На основе утверждений опросника ССПМ было создано семь самооценочных шкал.

¹ Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека / Под ред. В.И. Моросановой. М.: Психологический институт РАО, 2006. 320 с.

² Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство. М.: Когито-Центр, 2004. 44 с. (Психологический инструментарий).

регуляции и регуляторных стилей учащихся на всём протяжении школьного обучения, является актуальной задачей на сегодняшний день. Опросные методики, созданные

К их разработке в качестве экспертов привлекались специалисты — психологи, а также учителя младшей и средней школы. Критериальная валидность опросника была проверена дважды:

- а) выполнено сравнение данных, полученных с помощью ССПМ и ССПД1-М;
- б) осуществлено соотнесение результатов ССПД1-М с результатами, полученными с помощью специально составленного комплекса методик, отдельные блоки которого диагностируют разные компоненты саморегуляции.

Была оценена тест-ретестовая надёжность опросника ССПД1-М на выборке 148 человек, учеников 7–10 классов (мальчики и девочки). Опрос проводился с разницей в четыре месяца. Результатом проделанной работы стало создание методики «Стиль саморегуляции поведения детей 10–16 лет — Моросанова В.И.» (ССПД1-М). На завершающем этапе была проведена стандартизация возрастных норм экспресс-методики ССПД1-М.

Процедура проведения опроса

Опрос может проводиться как индивидуально, так и фронтально. При фронтальном опросе психолог представляется, раздаёт бланки, вслух зачитывает инструкцию выполнения задания и разбирает с участниками нейтральный пример, приведённый в инструкции (Рисунок 1). Также следует пояснить, что с помощью этой методики психологи изучают различия в характерах людей. Перед началом процедуры они просят отвечать на вопросы анкет откровенно, т.к. в данной методике нет «правильных» и «неправильных» ответов.

Описание методики

Методика состоит из бланка с семью шкалами и листа с инструкцией и примером. В примере описаны характеры двух человек и то, как они ведут себя в разных ситуациях (в школе, на уроке, дома, с друзьями). Испытуемому предлагается выбрать одного из двух человек — того,

Инструкция

С помощью этой методики психологи изучают различия в характерах людей.

Вам предлагается выполнить семь заданий.

Давайте разберём одно на примере.

В каждом задании описаны два человека с противоположными характерами и то, как они ведут себя в разных ситуациях (в школе, на уроке, дома, с друзьями). Выберите одного из двух человек, того, который больше похож на Вас.

А затем обведите кружочком, в какой степени похож.

Если большая часть предложенных характеристик описывает Вас, то Вы выбираете пункт «похож».

Пример 1.

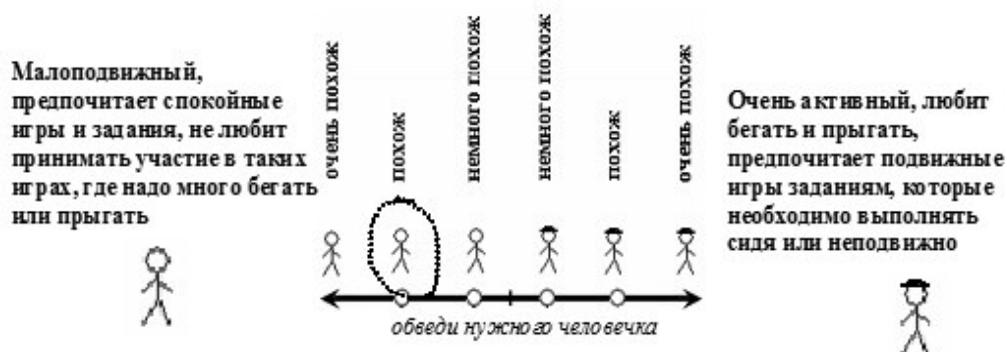


Рисунок 1. Инструкция методики ССПД1-М

который больше похож на него, а затем обвести кружочком, насколько именно похож. Так, если большая часть предложенных характеристик описывает испытуемого, он выбирает пункт «похож».

Шкалы экспресс-методики ССПД-М

Данный диагностический материал представляет собой бланк с семью шкалами. Каждая шкала позволяет оценить одно регуляторное качество.

Шкала «Планирование» характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у ребёнка осознанного планирования действий. У детей с высокими показателями по этой шкале проявляется целенаправленность деятельности, имеются реалистичные и детализированные цели. У детей с *низкими показателями* по этой шкале способность к планированию развита слабо, цели и желания подвержены частой смене. Запланированные действия редко выполняются. Такие дети мало задумываются о будущем, цели выдвигают ситуативно и часто несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» отражает индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности. Дети с *высокими показателями* по этой шкале способны выделять значимые условия достижения целей, как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям. У детей с *низкими показателями* по шкале слабо сформирован процесс моделирования, неадекватна оценка значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких детей часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования ребёнком своих действий. *Высокие показатели* по этой шкале говорят о способности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развёрнутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого результата. *Низкие показатели* по шкале программирования говорят о неумении и нежелании ребёнка продумывать последовательность своих действий. Такие дети предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно определить последовательность своих действий, предпочитают идти путём проб и ошибок. Результат действий часто бывает неадекватен целям.

Шкала «Оценивание результатов» характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки детьми себя и результатов своих действий и поведения. *Высокие показатели* по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, способности сравнивать свои результаты с образцом. Ребёнок адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий. При *низких показателях* по этой шкале ребёнок не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведёт к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объёма работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Шкала «Гибкость» диагностирует уровень регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать последовательность своих действий, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий. Дети с *высокими показателями* по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые спо-

способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий и поведения. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующие коррективы. Гибкость регуляторики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в изменившейся ситуации.

Дети с *низкими показателями* по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам, к смене обстановки и образа жизни. Они склонны к упрямству и не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррективы. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» характеризует развитость регуляторной автономности. Наличие *высоких показателей* по шкале самостоятельности свидетельствует о способности ребёнка к самостоятельной организации собственной активности, планированию своих действий и поведения. Также он способен организовывать работу по до-

стижению выдвинутой цели, контролировать ход её выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности. Испытуемые с *низкими показателями* по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются окружающими взрослыми. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Шкала «Ответственность» связана с общим уровнем развития осознанной саморегуляции произвольной активности. Дети с *высокими показателями* ответственности стараются строго следовать своим обязательствам, выполнять обещания, не ищут удобного повода для отказа от своих обязательств. Обычно самостоятельны, стараются избегать просчётов в делах и не подводить других. При высокой мотивации достижения они способны компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели.

Для детей с *низкими показателями* по данной шкале характерны стремление на неопределённый срок отложить реализацию своих намерений, затруднения в осознанном планировании и программировании своего поведения. Если сравнивать с детьми с высоким уровнем ответственности, у этих детей снижена компенсация неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей.

Экспресс-методика «Стиль саморегуляции поведения детей — Моросанова В.И.»
(ССПД1-М) для учащихся 10–16 лет

Фамилия _____ Имя _____ класс _____ дата _____

Пример №1

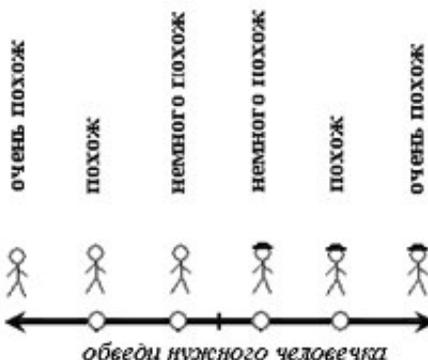
А) Знает, кем хочет стать, когда вырастет; обычно понимает, чего хочет, его желания выполнимы.



Б) Не знает, кем хочет стать, когда вырастет; ему трудно понять, чего он хочет, его желания и мечты редко сбываются (часто несбыточны).

Пример №2

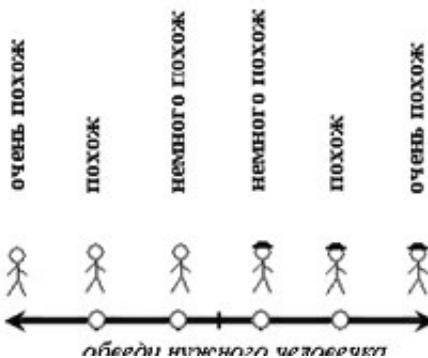
А) Часто приходит на урок без учебника, тетради или других необходимых на уроке вещей; забывает записать домашнее задание, часто узнает его у одноклассников; не стремится поддерживать порядок на рабочем столе (беспорядок на столе не вызывает у него желания убраться).



Б) Редко забывает книги и тетради; внимательно записывает домашнее задание; стремится поддерживать порядок на рабочем столе.

Пример №3

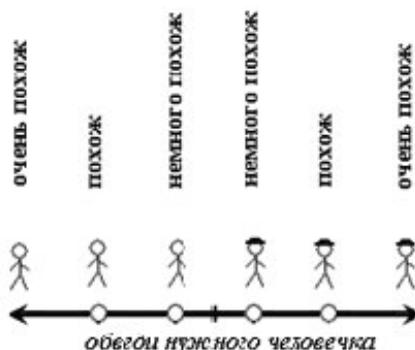
А) Не испытывает трудностей при составлении плана изложения (хорошо умеет пересказывать). Все делает вовремя, редко опаздывает. Домашнее задание выполняет сосредоточенно, не отвлекается, после чего остается свободное от уроков время.



Б) Испытывает трудности при составлении плана, плохо пересказывает. Ему трудно вовремя собрать вещи, он часто опаздывает. Долго выполняет домашнее задание, легко отвлекается, не может сделать уроки без помощи или контроля взрослых.

Пример №4

А) Редко замечает свои ошибки, чаще это делают другие (учителя, родители, одноклассники). Стремится быстрее сдать работу на проверку, часто забывает проверить ее на ошибки; ему трудно предугадать, ту оценку, которую он получит за контрольную.

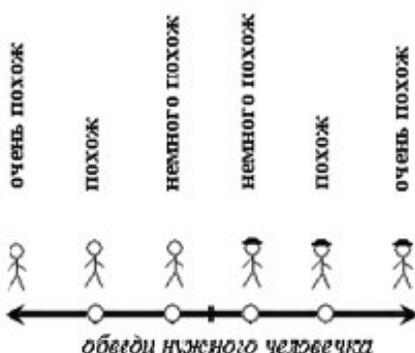


Б) Обычно сам замечает свои ошибки; стремится проверить свою работу, прежде чем покажет ее учителю; часто заранее знает, какую оценку получит за контрольную.



Пример №5

А) Легко осваивается в новых условиях; стремится переделать задание, если качество желаемого его не устраивает; в случае неудачи продолжает добиваться желаемого другим способом.

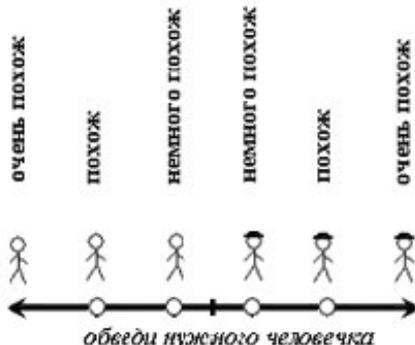


Б) С трудом осваивается в новых условиях. Не стремится переделать задание, даже если качество желаемого его не устраивает; в случае неудачи не переписывает, не пытается добиться желаемого.



Пример №6

А) Редко следует чужим советам; если считает, что прав, то его мало волнует мнение окружающих о своих действиях; предпочитает все делать самостоятельно.

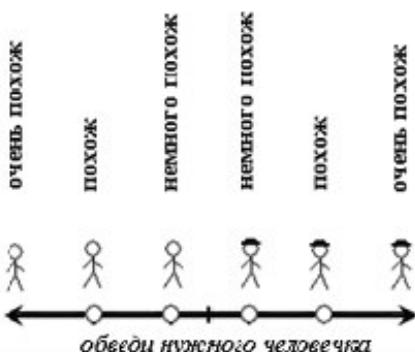


Б) Относно прислушивается и следует чужим советам. Любит рассказывать о своих планах (о задуманном); сам редко что-то предлагает; обращается за помощью к окружающим.



Пример №7

А) Забывает о данных ему поручениях; редко доводит начатое дело до конца. Его планы и желания часто меняются.



Б) Помнит о том, что ему поручили сделать; если начал дело, то старается довести его до конца. Обычно не смиряется с неудачами.



Опросный бланк и ключи методики

Полученные ответы испытуемого переводятся в баллы в соответствии с ключами, представленными в таблице 1.

Таблица 1

Ключ к опроснику ССПД1-М

	Очень похож	Похож	Немного похож	Немного похож	Похож	Очень похож
Планирование	6	5	4	3	2	1
Моделирование	1	2	3	4	5	6
Программирование	6	5	4	3	2	1
Оценка результатов	1	2	3	4	5	6
Гибкость	6	5	4	3	2	1
Самостоятельность	6	5	4	3	2	1
Ответственность	1	2	3	4	5	6

Нормативные данные по выраженности компонентов саморегуляции представлены в таблице 2.

Таблица 2

Нормативные данные по уровню выраженности компонентов саморегуляции ССПД1-М
(для учащихся 10–16 лет)

Регуляторная шкала	Количество баллов		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планирование	1–4	5	6
Моделирование	1–4	5	6
Программирование	1–4	5	6
Оценивание результатов	1–4	5	6
Гибкость	1–4	5	6
Ответственность	1–4	5	6

Соотнося полученные баллы с нормативными, мы делаем вывод об уровне сформированности регуляторных компонентов учащегося. Построение профиля саморегуляции позволяет сравнить его с типовыми профилями и сделать вывод о стилевых особенностях саморегуляции ученика.

Психометрическая оценка экспресс-методики ССПД1-М

Нормальный характер распределения оценок испытуемых по шкале позволяет пред-

положить наличие социальной желательности. В ходе первичной статистической обработки данных было выявлено, что распределение по шкалам значительно отличается от нормального по всем шкалам опросника ССПД1-М при $p < 0,001$ (таблица 3).

В соответствии с вероятностью ошибки, соответствующей величине χ^2 ($p \leq 0,001$), можно констатировать, что разница между нормальным распределением и распределением, полученным нами в ходе исследования, велика, выборка значительно смещена в сторону.

Таблица 3

Проверка шкал опросника ССПД1-М на нормальность распределения (критерий Z Колмогорова-Смирнова и χ^2)

	1	2	3	4	5	6	7
Z	5,81*	4,91*	4,3*	4,83*	5,69*	4,23*	4,55*
χ^2	208,6**	107,9**	145,3**	178,1**	186,7**	93,4**	77,5**

Уровень значимости: * $p < 0,001$, ** $p \leq 0,00001$

Условные обозначения: 1 — планирование, 2 — моделирование, 3 — программирование, 4 — контроль, 5 — гибкость, 6 — самостоятельность, 7 — ответственность

Критериальная валидность показывает степень эквивалентности двух одинаковых по форме и цели тестов (параллельные формы), причём один из тестов (с уже доказанной валидностью) служит критерием для другого. В опросе приняли участие ученики среднего и старшего звена школ г. Москвы (408 учащихся трёх школ г. Москвы с 6-го по 11-й класс). Для проверки критериальной валидности был проведён корреляционный анализ показателей методики ССПД1-М и ССПМ. Полученные данные приведены в таблице 4.

Результаты проверки показали, что коэффициенты корреляции (r Spearman) находятся в пределах от 0,31 до 0,43 при уровне значимости $p \leq 0,00000$, что, учитывая объём нашей выборки, свидетельствует о высокой критериальной валидности опросника ССПД1-М. В то же время невысокие коэффициенты корреляции говорят о том, что опросник ССПД1-М является са-

мостоятельным диагностическим инструментом, отличным от ССПМ.

Для изучения внутренней однородности методики были рассчитаны коэффициенты интеркорреляций шкал теста (таблица 5).

Все шкалы ССПД1-М имеют высокий уровень интеркорреляции. Исключение составляет шкала «Самостоятельность», которая не коррелирует ни с одной шкалой опросника. Отсутствие взаимосвязей данной шкалы с остальными шкалами опросника может объясняться тем, что содержание вопросов шкалы может восприниматься как заведомо негативное по отношению к сотрудничеству. Так, максимальный балл респондент получает, если его представление о себе максимально соответствует следующему высказыванию: «Редко следует чужим советам; если считает, что прав, то его мало волнует мнение окружающих о своих действиях; предпочитает всё делать само-

Таблица 4

Взаимосвязь шкал опросника ССПД1-М и ССПМ (проверка критериальной валидности, N = 408)

ССПД1-М	ССПМ						
	1	2	3	4	5	6	7
Планирование (1)	0,36						
Моделирование (2)		0,35					
Программирование (3)			0,30				
Оценка результатов (4)				0,39			
Гибкость (5)					0,34		
Самостоятельность (6)						0,43	
Ответственность (7)							0,42

Уровень значимости $p \leq 0,00000$

Таблица 5

Интеркорреляции шкал экспресс-методики ССПД1-М

ССПД1-М	1	2	3	4	5	6	7
Планирование (1)	1,00						
Моделирование (2)	0,16	1,00					
Программирование (3)	0,36	0,34	1,00				
Оценка результатов (4)	0,23	0,30	0,19	1,00			
Гибкость (5)	0,32	0,21	0,29	0,39	1,00		
Самостоятельность (6)	0,03	-0,10	0,01	0,00	0,17	1,00	
Ответственность (7)	0,22	0,40	0,29	0,30	0,24	0,00	1,00

Уровень значимости $p \leq 0,0000$, кроме шкалы «Самостоятельность».

Таблица 6

Результаты проверки тест-ретестовой надёжности шкал опросника ССПД1-М

	r Spearman	p-уровень
Планирование и Планирование-ретест	0,53	0,0000
Моделирование и Моделирование-ретест	0,55	0,0000
Программирование и Программирование-ретест	0,63	0,0000
Оценка результатов и Оценка результатов-ретест	0,60	0,0000
Гибкость и Гибкость-ретест	0,60	0,0000
Самостоятельность и Самостоятельность-ретест	0,60	0,0000
Ответственность и Ответственность-ретест	0,51	0,0000

Уровень значимости $p \leq 0,01$

стоятельно». Данная гипотеза требует дальнейшей проверки и исследования.

В целом представленные в таблице результаты свидетельствуют о высокой внутренней однородности опросника.

Опросник ССПД1-М был проверен на тест-ретестовую надёжность. С этой целью респонденты (160 человек, учащиеся 8-х, 9-х, 10-х и 11-х классов) были дважды обследованы с помощью ССПД1-М с разницей в четыре месяца (таблица 6).

Приведённые выше данные демонстрируют

высокие показатели ретестовой надёжности при очень высоком уровне значимости.

Исследование прогностической валидности опросника ССПД1-М

Исследование проводилось на выборке учащихся общеобразовательных школ (117 человек, 9-е и 10-е классы, мальчики и девочки, группа «Норма») и воспитанниках специальных общеобразовательных школ открытого типа для детей с девиантным поведением (111 человек, 8-й, 9-й, 10-й классы, мальчики и девочки, группа «Девианты»). Изучались различия в уровне выраженности компонентов саморегуляции и личностных свойств респондентов. Так как психологической причиной девиантного поведения является снижение регулирующей роли сознания в осуществляющихся социальных взаимодействиях³, мы предположили, что у девиантных детей все про-

³ Сидоров Н.Р. Психология девиантного поведения: новый взгляд // Вестник практической психологии образования. 2009. № 2.

Таблица 7

Сравнение групп «Норма» (N=117) и «Девианты» (N=111) по критерию U-Манна-Уитни

	1	2	3	4	5	6	7
U	4699,5	5030,5	4398,0	4260,0	5492,0	5257,0	-5028,5
p	0,01	0,07	0,001	0,0005	0,43	0,19	0,07

Условные обозначения: 1 — планирование, 2 — моделирование, 3 — программирование, 4 — оценка, 5 — гибкость, 6 — самостоятельность, 7 — ответственность, p — уровень значимости.

цессы саморегуляции должны иметь сниженное значение. Сравнение групп по критерию U-Манна-Уитни подтвердило наши предположения в отношении процессов планирования, программирования и оценки результатов (таблица 7).

Дети группы «Девианты» отличаются сниженными оценками по процессам планирования, программирования и оценки результатов, что подтверждает нашу гипотезу. Действительно, учителя характеризуют своих воспитанников как импульсивных, не способных выстроить пошаговую стратегию достижения цели. Особенно значимыми оказались различия по процессу оценки результатов. Воспитанники не уделяют этому компоненту должного внимания, контроль результатов «включается» слишком поздно, когда прилагать усилия уже бесполезно. Была выявлена интересная тенденция: девианты склонны переоценивать уровень своей ответственности, что, скорее всего, является проявлением социальной желательности.

Таким образом, можно утверждать, что, основываясь на результатах экспресс-методики «ССПД1-М», действительно можно прогнозировать сложности в поведении и школьную неуспешность воспитанников с девиантным поведением.

Конструктивная валидность опросника ССПД1-М

Была проведена проверка конструктивной валидности опросника — сравнение показателей опросника ССПД1-М с данными, полученными с помощью других опросников, направленных на диагностику переменных, которые должны обнаружить теоретически предсказуемые связи с процессами и лич-

ностными характеристиками саморегуляции. Мы предположили, что процессы саморегуляции должны быть положительно связаны с эмоциональным восприятием времени (прошлого, настоящего, будущего). Для проверки мы соотнесли данные ССПД1-М с результатами опросника «Шкала временных установок»⁴. Были получены ожидаемые нами положительные корреляции с планированием (Позитивное настоящее $r = 0,24, p \leq 0,05$; Позитивное будущее $r = 0,24, p \leq 0,05$), моделированием (Позитивное настоящее $r = 0,24, p \leq 0,05$), программированием (Позитивное настоящее $r = 0,29, p \leq 0,05$; Позитивное будущее $r = 0,24, p \leq 0,05$) и личностной характеристикой «гибкость» (Позитивное настоящее $r = 0,37, p \leq 0,05$) ($n = 230$). Анализ поведения подростка невозможен без понимания его временной перспективы. Высокие оценки по всем процессам саморегуляции позволяют говорить о «сбалансированной временной ориентации», которая является наиболее психологически здоровой и оптимальной для успешности обучения.

В отечественной психологии системообразующей характеристикой личности считается её направленность — устойчивая устремленность мыслей, чувств, желаний, фантазий, психологических отношений и поступков, которая является следствием доминирования ведущих мотивов и ценностных ориентаций (С.Л. Рубинштейн, 1946; Л.И. Божович, 1968; В.Э. Чудновский, 1978; Б.Ф. Ломов, 1984). Б.И. Додонов выделил эмоциональную составляющую направленности личности в разработанной им концепции Эмоциональной направленности (ЭН)⁵. Посредством эмоциональных переживаний человек субъективно выделяет события, которые затрагивают

⁴ Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М.: Смысл. 2004.

⁵ Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М.: Политиздат, 1978.

его устремления, ценностные ориентации, цели, интересы, идеалы, т.е. главные смыслообразующие ориентиры, соответствующие ведущим мотивам⁶.

Были выявлены взаимосвязи процесса планирования с Праксической ЭН (ценностные переживания, связанные с реализацией деятельности) $r = 0,26$, $\rho \leq 0,01$ и Пугнической ЭН (потребность в преодолении опасности, в борьбе) $r = 0,22$, $\rho \leq 0,05$ ($N=117$). Моделирование положительно связано с Коммуникативной ЭН $r = 0,20$, $\rho \leq 0,05$ и отрицательно с Пугнической ЭН $r = -0,21$, $\rho \leq 0,05$ и Гедонистической ЭН $r = -0,20$, $\rho \leq 0,01$. Оценка результатов положительно связана с Коммуникативной ЭН $r = 0,26$, $\rho \leq 0,01$, Гностической ЭН (стремление понять, разрешить сложную проблему) $r = 0,19$, $\rho \leq 0,05$ и Праксической ЭН $r = 0,20$, $\rho \leq 0,05$.

Таким образом, чем больше стремление к общению, познанию, привлекательной деятельности, тем более развитыми оказываются процессы осознанной саморегуляции: планирование, моделирование, оценка результатов. Чем выше стремление к телесному и душевному комфорту, тем слабее сформирован процесс моделирования, тем неадекватнее оценка значимых внутренних условий и внешних условий достижения цели, отмечается замедленная реакция на изменение ситуации, что часто приводит к неудачам. Личная характеристика «гибкость» обнаружила наибольшее количество связей с эмоциональными направленностями (Гностической $r = 0,22$, $\rho \leq 0,05$, Праксической $r = 0,19$, $\rho \leq 0,05$, Глорической (потребность в самоутверждении, славе и почёте) $r = 0,25$, $\rho \leq 0,01$, Романтической (стремление ко всему необычному, таинственному) $r = 0,27$, $\rho \leq 0,01$, Пугнической $r = 0,35$, $\rho \leq 0,01$).

Таким образом, экспресс-методика ССПД1-М прошла все необходимые стадии проверки и может быть рекомендована к использованию в качестве диагностического инструмента. Эта методика может применяться для диагностики учащихся с

5-го по 10-й класс как в группе, так и индивидуально. Проведённые эмпирические и статистические процеду-

ры позволяют говорить о том, что данный инструмент является достоверно надёжным и пригодным для использования при индивидуальной и групповой работе. Мы надеемся, что предлагаемый опросник будет полезен практикующим психологам и послужит дальнейшему исследованию саморегуляции субъекта, индивидуальных стилевых особенностей осознанной саморегуляции и повышению качества и эффективности работы детских психологов. □

⁶ Доценко О.Н. Эмоциональная направленность представителей социономических профессий с различным уровнем выгорания: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук, М., 2008.