

время исследователей интересует вопрос не только о том, какие психологические механизмы влияют на субъективное благополучие школьников, но и то какие из них могут рассматриваться в качестве надежных долгосрочных предикторов благополучия в последующих возрастах.

О необходимости изучения психологических механизмов, которые формируются в детском и подростковом возрасте и являются основой психологического благополучия взрослых, заявляют многие исследователи [8]. Отмечается, что наиболее перспективными в этом отношении являются личностные черты, самоконтроль и саморегуляция.

Термин саморегуляция используется для объяснения широкого спектра человеческого поведения в самых разных контекстах. Теоретическим основанием наших исследований является представление об осознанной саморегуляции как многоуровневой и динамической системе процессов, состояний и свойств, которые являются инструментом инициации и поддержания активности, направленной на осознанное выдвижение и достижение субъектных целей. Мы рассматриваем осознанную СР как интегративный когнитивно-личностный конструкт, включающий систему когнитивных процессов переработки информации (планирование целей, моделирование значимых для их достижения условий, программирование действий, оценивание результатов) и инструментальных личностно-регуляторных свойств (гибкость, самостоятельность, надежность, ответственность и др.) [1].

Школьное благополучие характеризует позитивное восприятие учебы, школы, а также своего академического потенциала. Немногочисленные исследования субъективного благополучия детей младшего школьного возраста показывают, что у младших школьников понимание счастья во многом связано с успешным осуществлением учебной деятельности. В свою очередь в своих исследованиях мы эмпирически доказали значимое влияние осознанной саморегуляции на эффективность учебной деятельности [4]. В связи с этим можно предположить, что саморегуляция – значимый ресурс поддержания субъективного благополучия учащихся. К концу начальной школы у учащихся формируются субъектные качества, характеризующие инструментально-личностную специфику их саморегуляции. Среди них – регуляторная самостоятельность, ответственность, инициативность. Формирование этих качеств позволяет более эффективно справляться с новыми задачами учебной деятельности, что сказывается и на субъективном благополучии учащихся.

Переход из начальной школы в основную сопровождается кардинальной сменой условий обучения, которые предъявляют повышенные требования к субъектным качествам учащихся: самостоятельности, ответственности, инициативности. Ситуационные факторы учебной деятельности задают новый вектор в развитии учащихся. Эмпирические исследования, показывают, что возраст между 10 и 12 годами является переломным в становлении именно

субъектной составляющей самосознания, происходит переход от внешнего к внутреннему локусу контроля, рефлексии как индивидуальной способности к самоизменению [9].

Наше исследование связано с выявлением взаимосвязи осознанной саморегуляции и субъективного благополучия учащихся в школьной среде, а также поиском ответа на вопрос, является ли саморегуляция ресурсом устойчивости субъективного благополучия учащихся на разных этапах школьного обучения. Мы организовали исследование, в котором было реализовано два дизайна: кросс-секционный (cross-sectional design) и лонгитюдный (longitudinal panel design). В первом случае были исследованы регуляторные предикторы субъективного благополучия учащихся 4-6 классов, проведена их сравнительная характеристика. Во втором случае выборку составили учащиеся, которые на протяжении 3 лет (с 4 по 6 класс) принимали участие в обследовании. Это позволило ответить на вопросы о динамике осознанной саморегуляции и субъективного благополучия учащихся при переходе из начальной в основную среднюю школу, выявить перекрестно-лонгитюдные связи и оценить прогностические эффекты.

Выборку исследования составили учащиеся 4-6 классов российских школ (515 человек). Учащиеся 4 классов: 156 человек, средний возраст 10,3 г. (стандартное отклонение 0,48), 71 мальчик (46%), 85 девочек (54%). Учащиеся 5-х классов: 188 человек, средний возраст 10,8 г. (стандартное отклонение 0.42), 96 мальчиков (51%) и 92 (49%) девочки. Учащиеся 6-х классов: 171 человек, средний возраст 11,9 г. (стандартное отклонение 0.32), 82 мальчика (48%) и 89 девочек (52%). Помимо кросс-секционного дизайна, наше исследование предполагало организацию лонгитюдного исследования. Соответственно выборка лонгитюдного исследования была скорректирована с учетом того, сколько детей заполнили опросники во всех трех точках лонгитюда: в 4 (Т1), 5 (Т2) и 6 (Т3) классе. Временные интервалы составили: между обследованиями в 4 (Т1) и 5 (Т2) классе – 7 месяцев, между 5 и 6 (Т3) – 1 год. Завершили опросы Т1, Т2, Т3 – 106 чел.

Методы исследования. Для диагностики регуляторных особенностей использовалась опросная методика «Стиль саморегуляции поведения (детский) ССПМ-Д» [2]. Данная методика была специально разработана для младших школьников. Вопросы представлены в виде описания типичных учебных, повседневных ситуаций, которые необходимо оценить, применительно к себе по 6-бальной шкале. Оцениваются следующие регуляторные процессы и свойства: планирование, моделирование, программирование, оценивание результата, гибкость, самостоятельность, ответственность и общий уровень как сумма по всем шкалам.

Для оценки параметров субъективного благополучия школьников была использована «Многомерная детская шкала удовлетворённости жизнью (ШУДЖИ)», адаптация опросника MSLSS Е.С. Хюбнера [6]. Мы использовали версию, в которой удовлетворенность жизнью оценивается по трем шкалам: «Семья»

(удовлетворенность взаимоотношениями в семье); «Школа» (удовлетворенность детей школьной жизнью с точки зрения поддержки их интересов и общего отношения к школе и учебной деятельности) и «Я сам» (удовлетворенность самим собой, позитивное отношение к себе и мнениям других людей). Методика включает утверждения (по 7-8 на каждую шкалу), которые необходимо оценить по 5-бальной шкале ответов от «никогда» до «всегда». Значения коэффициентов надежности α Кронбаха шкал методики на нашей выборке составили: шкала «Семья» - 0.840; шкала «Школа» - 0.886; шкала «Я сам» - 0.782.

Результаты Ранее уже показано в наших исследованиях, что осознанная саморегуляция значимо связана с различными проявлениями субъективного благополучия учащихся [3]. Здесь мы приведем данные регрессионного анализа и продемонстрируем специфику значимых регуляторных предикторов школьного благополучия учащихся в 4, 5 и 6 классах средней школы. В качестве зависимой переменной в регрессионных моделях выступал показатель субъективного благополучия в школе (шкала «Школа» методики MSLSS), независимых – регуляторные процессы, свойства, а также общий уровень саморегуляции. В таблице 1 представлены итоговые регрессионные модели, в которых независимыми переменными были отдельные регуляторные показатели.

Классы	Зависимая переменная	R ²	F	Значимые предикторы	Бета	Значимость
4 классы	Субъективное благополучие в школе	.320	9.691	Планирование	.179	.029
				Моделирование	.304	.000
5 классы	Субъективное благополучие в школе	.256	7.468	Планирование	.244	.003
				Оценка результатов	.200	.025
6 классы	Субъективное благополучие в школе	.298	9.165	Планирование	.206	.011
				Программирование	.172	.039
				Ответственность	.305	.000

Регрессионный анализ свидетельствует, о том, что саморегуляция оказывается значимым предиктором школьного благополучия учащихся разных классов, то есть является устойчивым механизмом его поддержания в разные периоды школьного обучения. Кроме этого, можно отметить некоторые общие и некоторые специфичные различия между значимыми регуляторными предикторами благополучия учащихся разных классов. Так, вне зависимости от класса, регуляторный процесс планирования сохраняет свою значимость, что подчеркивает

его ресурсную роль в этом возрасте. Для благополучия в школе четвероклассников специфическим предиктором оказался процесс моделирования значимых условий, пятиклассников - процесс оценивания результатов, для шестиклассников – процесс программирования и регуляторно-личностное свойство ответственности. Данные результаты свидетельствуют о том, что на разных этапах школьного обучения в связи с изменениями в организации учебного процесса, специфики решаемых задач меняется и роль отдельных регуляторных механизмов в обеспечении общего благополучия в школьной среде. Кроме этого, происходит возрастное формирование и совершенствование саморегуляции. Стоит отметить, что регрессионные модели с включением общего уровня саморегуляции для всех классов оказались значимы.

Для анализа данных мы использовали метод перекрестно-лонгитюдного анализа (a longitudinal cross-lagged analysis). Он применяется для оценки не только стабильности изучаемых признаков во времени через анализ одновременных взаимосвязей и общей вариации переменных внутри каждого из замеров, но и для объяснения причинно-следственных связей, показывающих, насколько вариация предшествующего измерения одного признака объясняет вариацию последующего измерения другого признака. В нашем исследовании использовалась 3-х волновая модель (3-wave longitudinal study). Для построения перекрёстно-лонгитюдной модели мы использовали показатель СБ учащихся, полученный для шкалы «Школа», а также показатель общего уровня осознанной саморегуляции учебной деятельности, соответственно измеренных в 4,5 и 6 классах (рис. 1).

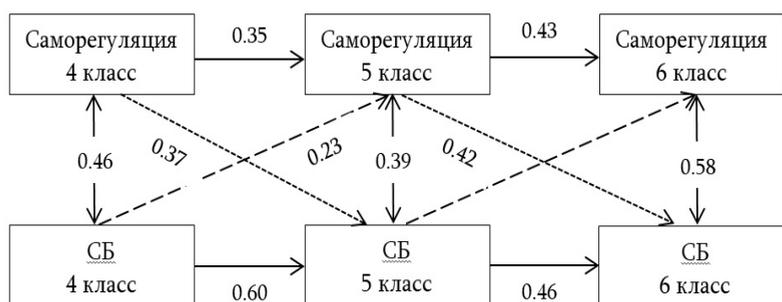


Рисунок 1. Перекрестно-лонгитюдная модель взаимосвязи общего уровня саморегуляции и субъективного благополучия учащихся.

СБ – субъективное благополучие; указаны значимые стандартизированные коэффициенты регрессии

- > *ауторегрессивные связи*
- > *перекрестно-лонгитюдные связи*
- ↔ *одновременные связи*

Представленная модель позволила оценить ауторегрессивные, одновременные и перекрестно-лонгитюдные связи. Ауторегрессивные коэффициенты статисти-

чески значимы, что свидетельствует о стабильности исследуемых переменных во времени. Одновременные связи подтверждают результаты о том, что в каждом возрастном срезе осознанная саморегуляция и субъективное благополучие значимо связаны. Оценка перекрестно-лонгитюдных связей показала, что статистически значимой является связь именно саморегуляции и субъективного благополучия, то есть более высокое развитие саморегуляции у учащихся в четвертом классе предсказывает благополучие учащихся в пятом классе, а затем и в шестом.

Таким образом, в проведенном исследовании подтвердились данные о том, что уровень развития осознанной саморегуляции выступает значимым предиктором субъективного благополучия учащихся 4-6 классов. Впервые на основе анализа перекрестно-лонгитюдных связей показано, что уровень развития осознанной саморегуляции учебной деятельности учащихся начальной школы предсказывает более высокий уровень их субъективного благополучия при переходе в среднюю школу: в 5 и 6 классах. Полученные результаты позволяют сделать значимый в теоретическом и практическом отношении вывод о том, что осознанная саморегуляция учебной деятельности является не только предиктором субъективного благополучия у младших школьников, но и ресурсом его устойчивости и роста в более поздних возрастах и при переходе на среднюю ступень обучения.

Литература

1. **Моросанова В.И.** Осознанная саморегуляция человека как психологический ресурс достижения учебных и профессиональных целей// Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. №4. С.16-38.
2. **Моросанова В.И., Бондаренко И.Н.** Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр, 2015. 304 с.
3. **Моросанова В.И., Фомина Т.Г.** Осознанная саморегуляция учебной деятельности как ресурс субъективного благополучия школьников при изменении условий обучения // Вопросы психологии. 2019. № 3. С.62-74.
4. **Моросанова В.И., Фомина Т.Г.** Осознанная саморегуляция в системе психологических предикторов достижения учебных целей // Вопросы психологии. 2016. №2. С.124-135.
5. **Подольский А.И., Карабанова О.А., Идобаева О.А., Питер Х.** Психоземotionalное благополучие современных подростков: опыт международного исследования // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2011. №. 2. С. 9-20.
6. **Сычев О.А., Гордеева Т.О., Лункина М.В., Осин Е.Н., Сиднева А.Н.** Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников// Психологическая наука и образование . 2018 . Т . 23 . № 6 . С . 5—15 . doi: 10 .17759/pse .201823060.

7. **Фомина Т.Г., Ефимова О.В., Моросанова В.И.** Взаимосвязь субъективного благополучия с регуляторными и личностными особенностями у учащихся младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2018. Том 10. № 2. С. 64–76 doi: 10.17759/psyedu.2018100206
8. **Hampson S. E.** Mechanisms by which childhood personality traits influence adult well-being // *Current Directions in Psychological Science*. 2008. Vol. 17. No. 4. pp. 264-268.
9. **Lampropoulou A.** Personality, school, and family: What is their role in adolescents' subjective well-being // *Journal of adolescence*. 2018. Vol. 67. pp. 12-21.
10. **Ng Z. J., Huebner S. E., Hills K. J.** Life satisfaction and academic performance in early adolescents: Evidence for reciprocal association // *Journal of school psychology*. 2015. Vol. 53. No. 6. pp. 479-491.

CONSCIOUS SELF-REGULATION AND SUBJECTIVE WELL-BEING IN EARLY ADOLESCENCE: A LONGITUDINAL STUDY

Fomina T.G., Morosanova V.I. (FGBNU «Psychological Institute of the Russian Academy of Education», Moscow, Russia)

The article presents research results on the relationship between conscious self-regulation of the learning activities and subjective well-being of the younger adolescents in the school environment. Diagnostics included assessment of the regulatory processes and intrapersonal-regulatory features (“Self-regulation of the Learning Activity Questionnaire”, Morosanova, 2015) and certain aspects of the students’ life satisfaction (“Multidimensional Children's Life Satisfaction Scale”, Sytchev et al., 2018). The sample consisted of the 4-6 graders of the Russian schools (N=515). According to regression analysis results, the General level of self-regulation and particular individual regulatory characteristics turned to be significant predictors of the students’ subjective well-being. Their specificity is described for the students of 4, 5, 6 grades. Cross-longitudinal analysis allowed to establish that conscious self-regulation of the learning activity is a significant predictor of the subjective well-being stability during the students’ transition from the primary to the middle school, so it serves as a reliable predictor of the schoolchildren’ well-being in subsequent ages.

Keywords: *conscious self-regulation, subjective well-being, early adolescence.*