

УДК 159.923

САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

© 2011

Т.О. Отт, ассистент кафедры общей психологии и психологии развития
И.С. Морозова, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии
и психологии развития
Кемеровский государственный университет, Кемерово (Россия)

Ключевые слова: саморегуляция, субъект учебно-профессиональной деятельности, динамика саморегуляции, интегральный показатель.

Аннотация: Данная работа посвящена изучению особенностей саморегуляции личности в условиях учебно-профессиональной деятельности. Исследуется динамика интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности. Проанализированы особенности саморегуляции студентов на различных этапах обучения в вузе.

В современных психолого-педагогических исследованиях отмечается, что успешность учебно-профессиональной деятельности студентов во многом определяется уровнем развития осознанной саморегуляции, т.е. такими умениями, которые помогают им организовывать процесс выполнения деятельности и управлять. Именно система саморегуляции осуществляет интегрирующую функцию по отношению к действиям человека, его психическим процессам, состояниям, которые включаются в процесс реализации деятельности.

Уровень сформированности системы саморегуляции учебно- профессиональной деятельности - динамичное образование, зависящее от опыта включения в учебную деятельность, от этапа обучения.

В ходе обучения функции студента как субъекта постепенно уточняются, совершенствуются. Если отдельные звенья саморегуляции оказываются недостаточно сформированными, целостная система регуляции учебной деятельности будет нарушена, а эффективность действий – снижена.

С современных позиций эффективность учебно-профессиональной деятельности студентов оценивается не только по их академической успеваемости, но и по достигнутым показателям профессионально-личностной зрелости студентов как субъектов жизнедеятельности [1]. Таким образом, в ходе учебно-профессиональной деятельности студента вуза происходит не только его общее личностное развитие и становление субъектности, но и профессиональное, связанное с профессионализацией и профессиональным становлением.

Когда мы говорим о студенте как субъекте учебной деятельности и о системе осознанной саморегуляции его деятельности, мы имеем в виду, что, с одной стороны, у него должна быть система отчетливых представлений о своих возможностях при решении разного рода задач саморегуляции, а с другой – сформированная система умений и навыков, связанных с этими представлениями. Только тогда студент сможет сам ставить цели, приводить их в соответствие с требованиями обстоятельств и удерживать в поле своего сознания в сфере саморегуляции до момента их достижения. Приобрести эти навыки и умения студент может не путем мысленного постижения, не путем проговаривания их в ходе деятельности, а только в реальном процессе ее осуществления [2].

Э. Ф. Зеер выделяет три основных этапа профессионального обучения и воспитания: адаптации, интенсификации и идентификации.

На этапе **адаптации** бывшие школьники (первокурсники) приспосабливаются к условиям и содержанию профессионально-образовательного процесса, осваивают новую социальную роль, налаживают взаимоотношения друг с другом и с педагогами. Ведущая деятельность — учебно-познавательная — существенно отличается от прежней. В ее рамках складываются познавательные и профессиональные интересы, формируются жизненные планы, ориентация на получение конкретной профессии. Профессиональная активность личности направлена на поиск своего места в мире профессий и отчетливо прояв-

ляется в решении вопроса о выборе профессии [3].

Затем следует формирование профессиональных намерений, которое завершается осознанным, желанным, а иногда и вынужденным выбором профессии. Происходит переоценка учебной деятельности: в зависимости от профессиональных намерений изменяется и мотивация. Учеба уже в старших классах приобретает профессионально ориентированный характер, а в профессиональных учебных заведениях она имеет отчетливо выраженную учебно-профессиональную направленность. Особенность социальной ситуации развития заключается в том, что юноши и девушки находятся на завершающем этапе детства — перед началом самостоятельной жизни. Появляется новая социальная роль личности (студент), новые взаимоотношения в коллективе, большая социальная независимостью, политическое и гражданское совершеннолетие.

Поступающие в вуз первое время испытывают большие затруднения, связанные с изменением устоявшихся стереотипов деятельности. Студентам трудно бывает заставить себя работать ежедневно с книгой, тем более что у них отсутствуют умение внимательно слушать лекции по 6-8 часов и самоконтроль. У некоторых студентов это вызывает большое эмоциональное напряжение и беспокойство, появляется боязнь не пропустить что-либо, стремление зафиксировать речь преподавателей дословно. Это характерно и для «сильных» студентов, и для мало уверенных в себе [4].

Необходимо учитывать не только готовность к учебно-познавательной деятельности, мотивы учения, ценностные ориентации, социально-психологических установки, но и сформированность системы саморегуляции учебно-профессиональной деятельности, по средствам которой первокурсники преодолевают трудности самостоятельной жизни и установлении комфортных взаимоотношений с однокурсниками и педагогами [3].

На стадии адаптации многие студенты переживают разочарование в получаемой профессии. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе. Как правило, он отчетливо проявляется в первый и последний годы профессионального обучения. Увеличивающаяся год от года профессиональная направленность учебных дисциплин снижает неудовлетворенность.

Психологическими критериями успешного прохождения этого этапа являются: адаптация к учебно-познавательной среде, личностное самоопределение и выработка нового стиля жизнедеятельности – собственной системы саморегуляции учебно-профессиональной деятельности.

На этапе **интенсификации** происходит развитие общих и специальных способностей обучаемых, ответственности за свое становление, самостоятельности. Дисциплины становятся все более специализированными. Это влечет за собой смену ведущей деятельности с учебно-познавательной на научно-познавательную. Определение характеристик системы саморегуляции детерминирует психологический потенциал личности студента [3].

У студентов на стадии интенсификации продолжается

анализ и процесс принятия профессии. Начиная от соблюдения установленных правил, студенты в процессе обучения переходят к осознанию своей профессиональной деятельности, вырабатывают собственную осознанную саморегуляцию учебно-профессиональной деятельности и профессиональную позицию. Тенденция к нормативности сменяется высоким уровнем профессиональной направленности и осознанности учащимися своей деятельности [5].

Раскрываются те возможности профессии, которые удовлетворяют потребности учащихся в конкретных формах. Например, познавательные потребности могут быть удовлетворены в различных формах рационализаторской и изобретательской деятельности. Такие психогенные потребности, как потребность в престиже, признании, общении и т. д. опосредуются уровнем профессиональной эрудированности и компетентности студентов [6].

Человек, выбирая профессию, как бы «проецирует» свою мотивационную структуру на структуру факторов, связанных с профессиональной деятельностью, через которые возможно удовлетворение потребностей. Чем богаче потребности человека, тем более высокие требования он предъявляет к деятельности, но одновременно он может получить и большее удовлетворение от труда. Только студенты с широкими жизненными интересами, с «большими потребностями», со сформированной системой саморегуляции учебно-профессиональной деятельности способны на вдохновенный и творческий труд и высокую общественную активность [5].

В результате этого процесса устанавливается личностный смысл деятельности (по А. Н. Леонтьеву) и отдельных ее аспектов. Контур саморегулирования деятельности усложняется, помимо параметров саморегулирования, задаваемых социальными нормативами, появляются внутренние, субъективно значимые критерии успешности и нормативности деятельности, порождаемые ценностно-смысловой сферой личности. Подобно тому, как «индивидуальность снимает характер», личностные смыслы учебной деятельности начинают функционально доминировать над типологическими характеристиками в системе индивидуальной регуляции. Регулятивные процессы все более опосредуются ценностно-смысловой сферой. Полная сформированность субъектной позиции в учении определяется развитием ее трех составляющих: когнитивной, регуляторной и личностно-смысловой [7].

Анализируя такие формы поведения человека, при которых в качестве побудителя выступают принятые решения, Л. И. Божович приходит к выводу, что намерения всегда возникают на базе потребности, которая не может быть удовлетворена прямо и «требует выполнения промежуточных звеньев, не имеющих своей собственной побудительной силы» [8]. По выражению Л. И. Божович, намерения питаются за счет побудительной силы потребностей, их вызвавших. Намерения являются результатом опосредования этих потребностей сознанием. Таким образом, потребности начинают действовать через сознательно поставленные цели, принятые решения и намерения [6].

Таким образом, с одной стороны, совершенно справедливо, что в ряде случаев побуждения долженствования всегда выполняются ради какой-то потребности, но, как уже отмечалось ранее, эти потребности в ряде случаев превращаются в личностно-значимые и начинают сами выступать в роли потребностей личности. В первом случае побуждения долженствования выступают как стимулы, во втором — как мотивы.

Индивидуальная система саморегуляции опосредует влияние сложившихся личностных структур. И более того, в процессе достижения новых для субъекта целей может происходить формирование таких особенностей саморегуляции, которые могут способствовать, быть выражением развития новообразований – личностных свойств. Это относится, в частности, к таким «послекогнитивным» фор-

мам преобразующей активности как творчество.

Осознание личностного смысла деятельности обучающихся находит отражение в характере наполнения отдельных звеньев системы саморегуляции и уровнем сформированности саморегуляции в целом [6].

Оценивая связанные с профессиональной деятельностью факторы, способные удовлетворить потребности, с учетом своих способностей, а также условий деятельности человек приходит к решению — принять или не принять профессию и если принять, то в какой поре и в каком аспекте. Принятие профессии порождает желание выполнить ее определенным образом, порождает определенную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования саморегуляции учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, если принятие деятельности порождает стремление выполнить ее определенным образом, то установление личностного смысла ведет к дальнейшему ее преобразованию. Это проявляется в установках на продуктивность обучения, в частности в академической успеваемости, в специфике выполнения деятельности, в ее динамике, напряженности, что, в конечном счете, проявляется в формировании определенной системы саморегуляции учебно-профессиональной деятельности [6].

Психологическими критериями продуктивности этого этапа становления обучаемого являются: интенсивное личностное и интеллектуальное развитие, социальная идентичность, самообразование, обретение личностного смысла приобретаемой профессии, оптимистическая социальная позиция и развитая система саморегуляции учебно-профессиональной деятельности.

На завершающем этапе профессионального образования — этапе **идентификации** — важное значение приобретает формирование профессиональной идентичности, готовности к будущей практической деятельности по получаемой специальности. Появляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, трудоустройством. В связи с образованием семейных пар, намечающимися перспективами будущей жизни уменьшается число межличностных контактов. Происходит постепенная дезинтеграция студенческих коллективов [3].

Психологические критерии успешного прохождения этого этапа являются: отождествление себя с будущей профессией, формирование готовности к ней, умение рационально организовать свою деятельность по средствам уже сложившейся системы саморегуляции, а так же развитая способность к профессиональной самопрезентации.

Развитие системы саморегуляции учебно-профессиональной деятельности на этапе профессиональной подготовки происходит от учебно-познавательной к учебно-профессиональной и от нее — к реальной профессиональной деятельности. Переход от одной стадии становления к другой инициируется изменениями социальной ситуации, сменой и перестройкой ведущей деятельности, что приводит к профессиональному развитию личности, развитию системы саморегуляции, затем к кризису ее психологической организации, формированию новой целостности, сменяющейся дезорганизацией и последующим установлением качественно нового уровня функционирования саморегуляции, центром которого становятся профессионально и личностно обусловленные психологические новообразования в системе саморегуляции учебно-профессиональной деятельности [3].

На сегодняшний день не существует методики, которая бы позволяла всесторонне, полно и достоверно оценивать уровень саморегуляции студентов. Само понятие «саморегуляция», как было отмечено ранее, представляет собой сложное явление, состоящее из ряда компонент. Для того чтобы всесторонне оценить уровень саморегуляции студента, необходимо представить этот показатель в виде интегрального показателя. Для получения его интегральной оценки, мы предлагаем использовать следующую ме-

тодику [9].

На первом этапе исследования целесообразно провести декомпозицию понятия на составляющие. На основании этой декомпозиции можно построить иерархическую многоуровневую модель, фокусом иерархии которой является само оцениваемое явление. При создании интегрального показателя, необходимо учитывать тот факт, что степень влияния различных компонент на фокус иерархии может быть различной. Для определения весовых коэффициентов компонент, учитывающих степень их влияния на фокус иерархии, применяется метод анализа иерархий (МАИ). Второй аспект, который необходимо учесть при измерении составляющих саморегуляции, заключается в том, что все составляющие оцениваются с помощью различных методов и могут иметь различный диапазон изменения своих значений. В этом случае непосредственное суммирование результатов измерений для получения интегральной оценки недопустимо. Поэтому, при измерении значений составляющих иерархии целесообразно провести процедуру шкалирования переменных, позволяющую перейти к безразмерной числовой шкале для обеспечения сравнимости признаков различной физической природы.

На первом этапе исследования, для изучения интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности на стадии адаптации нами, был проведен констатирующий эксперимент. В нем приняли участие 326 студентов 1 курса различных факультетов Кемеровского государственного университета. В таблице 1 представлено разбиение значений интегрального показателя саморегуляции на уровни. Так как уровень интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности измерялся в диапазоне от 0 до 1, то низкому уровню соответствует диапазон от 0 до 0,3, среднему уровню соответствует диапазон показателя от 0,3 до 0,7 и высокому уровню интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности соответствует диапазон от 0,8 до 1,0 (табл. 1).

Частотный анализ уровней интегрального показателя саморегуляции

Уровень	Интервал разбиения	Число испытуемых	%
Низкий	[0-0,2)	0	0
Ниже среднего	[0,2-0,4)	7	2,2
Средний	[0,4-0,6)	138	42,8
Выше среднего	[0,6-0,8)	174	44
Высокий	[0,8-1]	3	0,6

Таблица 1

Динамика интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности

	Средние значения в группе		t	Уровень значимости различий (p)
	1 курс	3 курс		
Интегральный показатель саморегуляции	0,571	0,617	-0,245	0,036

Таблица 2

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы можем констатировать, что 42,8 % опрошенных имеют средний показатель сформированности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности и 44 % имеют показатель выше среднего, что свидетельствует о преобладающем большинстве студентов со сформированной саморегуляцией собственной активности.

Для реализации задач нашего исследования и изучения динамики системы саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов на различных этапах обучения в вузе нами был проведен второй этап исследования – формирующий эксперимент. Обработка результатов осуществлялась посредством применения программы «STATISTIKA» – 6.0. использовались процедуры подсчета первых статистик, среднего статистического отклонения.

С помощью критерия t-критерий Стьюдента для зависимых выборок проводился анализ динамики, произошедшей в компонентах саморегуляции и в самом показателе

саморегуляция. Результаты применения критерия Стьюдента представлены в таблице 2.

Таблица 2

Динамика интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности

Таким образом, анализ полученных данных позволяет утверждать, что интегральный показатель учебно-профессиональной деятельности имеет динамический характер. На стадии адаптации (1 курс) уровень сформированности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности ниже по сравнению с показателями стадии интенсификации (3 курс).

Естественно, что по мере перехода с курса на курс индивидуальный опыт студентов становится богаче. Они в большей мере учитывают прошлые достижения, приобретают больший арсенал внутренних эталонов, внутренних средств для сопоставления своих возможностей и достигаемых результатов. В условиях вузовского обучения студенты постепенно открывают для себя новые возможности быть субъектом деятельности. По мере роста осознанности деятельности и осознанного анализа моментов управления ею, сочетающегося с постоянным практическим испытанием своих возможностей в учебной работе, студент старается сделать свое участие в регуляции деятельности более эффективным [2].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, следует отметить, что саморегуляция учебно-профессиональной деятельности студентов вуза различается на различных этапах профессионального образования и связана со спецификой личностного развития и системогенеза профессионального становления, а так же с особенностями обучения в вузе. Для повышения эффективности учебно-профессиональной деятельности студентов, конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда, необходимо учитывать особенности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности на различных этапах обучения в

вузе [4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Миславский, Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте [Текст] / Ю.А. Миславский. – М.: Педагогика, 1991.
2. Левшин, С.В. Студент как субъект осознанной саморегуляции учебной деятельности [Текст] / С.В. Левшин // Вестник Ставропольского государственного университета. - 2008. - №54. С. 25-30.
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессий [Текст]: Учебное пособие для студентов вузов/ Э.Ф. Зеер.— 3-е изд., перераб., доп.— М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. — 336 с.— («Gaudeamus»). ISBN 5-8291 -0469-5
4. Киселевская, Н.А. Стили саморегуляции учебной деятельности и их формирование у студентов вуза [Текст]: автореферат канд. дис. психологических наук: 19.00.07 / Н.А. Киселевская / Иркут. гос. пед. ун-т. – Иркутск, 2005.

5. Демидова, И.Ф. Жизненный мир как основа профессионального становления студентов [Текст] / И.Ф. Демидова // Российский психологический журнал, 2008, том 5 №2, С. 47-58.

6. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982.- 177 с.

7. Гасанова Р.Р. Саморегуляция студентов ВУЗа. // Журнал научно-педагогической информации. 2010. № 9. [Электронный ресурс - [http://www.paedagogia.ru/2010/46-](http://www.paedagogia.ru/2010/46-09/119-gasanova)

09/119-gasanova].

8. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / Л.И. Божович. — М.: Педагогика, 1972. - 351 с.

9. Отт, Т.О. Оценка уровня саморегуляции как способа достижения самореализации студенческой молодежи с помощью метода анализа иерархий [Текст] / Т.О. Отт, Е.С. Каган // Психологические факторы самореализации личности в различных сферах жизнедеятельности: коллективная монография под ред. И. С. Морозовой. – Омск: СТИ-ВЭС, 2011. – 358 с.

SELF-CONTROL OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF A PERSON AT VARIOUS LEVELS IN UNIVERSITY

© 2011

T.O. Ott, assistant to chair of the general psychology and development psychology

I. S. Morozova, doctor of psychological sciences, the professor managing chair of the general psychology and psychology of development

Kemerovo State University, Kemerovo (Russia)

Keywords: self-control, the subject of teaching & professional activities, dynamics of self-control, an integrated indicator.

Annotation: The given work is devoted studying of features of self-control in the conditions of teaching & professional activities. Dynamics of an integrated indicator of self-control of teaching & professional activities is investigated. Features of self-control of students at various grade levels in high school are analyzed.