

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. МАКСИМА ТАНКА

УДК 37.015.3

БАКУНОВИЧ Милана Федоровна

ДИНАМИКА МОТИВАЦИОННО-ЦЕЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ  
СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

19.00.07 Педагогическая психология

Автореферат диссертации  
на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Минск – 2001

Работа выполнена в белорусском государственном педагогическом университете им. Максима Танка

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы диссертации.** Современная высшая школа интенсивно обогащается все новыми методическими инновациями. Происходит изменение соотношения процессов обучения как деятельности преподавателей и учения как деятельности студентов. Психологически, процессуально учение становится новым, экспериментальным. В этих условиях проблема саморегуляции становится особенно актуальной. В психологической науке существуют работы, в которых указывается на необходимость исследования соотношения мотивов и целей в процессе саморегуляции (К.А.Абульханова-Славская (1991), И.А.Пашинников (1991), М.Boekaerts (1996), Е.П.Ильин (2000)).

В процессе саморегуляции мотив и цель образуют своего рода "вектор" (Ф.Ф.Познов), который определяет направление и организует весь процесс. В реальной деятельности субъекта процесс самостоятельной постановки цели не может быть исследован автономно от других психических феноменов, что определяет интерес к проблеме мотивационно-целевой саморегуляции (МЦС). Главным является выявление условий создания основы саморегуляции, той основной цели, ради достижения которой субъект способен осуществить в дальнейшем моделирование условий, программирование действий, оценивание и коррекцию результатов.

Актуальность проблемы регуляции студентами учебной деятельности определяется требованиями современного общества к деловым характеристикам специалиста-профессионала. Учебная деятельность в высших учебных заведениях оказывает влияние "на развитие психических процессов и свойств личности студента, на приобретение им профессионально важных знаний, навыков, умений" (М.М.Позин, А.А.Полко и Л.А.Кандыбович). Поэтому существует необходимость не только в образовании молодого специалиста, но и в дееспособном, который умеет регулировать собственную деятельность, направленную на повышение квалификации и совершенствование себя. Исследование данной проблемы позволит выявить качественные и количественные изменения МЦС, определить условия развития у студентов приемов саморегуляции учебной деятельности, помочь им решать задачи личностного и профессионального самоопределения.

**Связь работы с крупными научными программами, темами.** Диссертация выполнена в рамках темы "Исследование самосознания и саморегуляции у студентов" (1996–2000 гг.) разрабатываемой кафедрой психологии Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка (госрегистрационный номер N 19961520).

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – изучить динамику МЦС студентов в процессе учебной деятельности с целью определения направлений оптимизации их личностного и профессионального развития.

В соответствии с поставленной целью выдвигались следующие задачи:  
– определить сущность МЦС студентов в процессе учебной деятельности;  
– разработать критерии анализа МЦС учебной деятельности студентов;

Научный руководитель:

кандидат психологических наук,  
доцент М.А.Клевачкин (МГПУ,  
кафедра психологии)

Официальные оппоненты:

доктор психологических наук,  
профессор Т.М.Ткаченко (МНО  
Минобр. и соц. дел, отдел психологии  
развивающегося образования)

кандидат психологических наук,  
доцент Л.И.Шумская (МГПУ,  
кафедра психологии и  
педагогика)

Оппонирующая организация:


Московский государственный  
социальный университет  
(филиал в г.Минске)

Защита состоится 4 декабря 2001 г. в 14 час. на заседании совета по защите диссертации К 02.21.04 при Белорусском государственном педагогическом университете им. Максима Танка по адресу: 220040, Минск, ул.Советская, 18, кор. 1, ауд. 482, тел.: 220-86-33.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке  
БГПУ им. Максима Танка

Автореферат разослан « 02 » 11 2001 г.

Ученый секретарь  
совета по защите диссертаций,  
кандидат психологических наук, доцент

  
Л.В.Финькович

1.3. Усиление показателя взаимосвязи наблюдается между содержательными и формообразующими составляющими мотивационно-целевой саморегуляции, что характеризует увеличение соотношения между мотивами и целями учебной деятельности студентов.

2. В типах мотивационно-целевой саморегуляции, имеющих активно-преобразующую направленность, совпадают мотивы и цели. Это проявляется в возникновении конкретно-операциональных целей и поддерживает наличие изменений в осознании мотивов деятельности.

3. Применение программы коррекции мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов усиливает развитие умений анализировать специфику учебной и профессиональной деятельности, результаты первичного профессионального опыта, осуществлять самоанализ, выявлять противоречия между существующими и возможными знаниями и способами действия, формулировать иерархию адекватных целей, что стимулирует личностно-профессиональное развитие студентов.

**Личный вклад соискателя** заключается в определении методологических подходов к изучаемой проблеме и выдвижении гипотезы, выполненной на основе теоретического анализа научной литературы по теме исследования. Соискателем самостоятельно собраны эмпирические материалы, выполнен статистический анализ данных, предложена, апробирована и исследована экспериментальная коррекционная программа. Диссертационное исследование представляет собой результат работы соискателя с 1995 по 2001 год и носит завершённый характер.

**Апробация результатов диссертации.** Основные положения и выводы докладывались на международных научно-практических конференциях "Теория и практика воспитательной работы в высших учебных заведениях" (Минск – Горки, 1997 г.), "Пути развития общеобразовательной школы" (Минск, 1997 г.), "Научные, социальные и культурные проблемы студенческой молодежи" (Минск, 1999 г.). Материалы докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры психологии БГПУ имени М. Танка, на совете факультета русской филологии БГПУ им. М. Танка; в публикациях по теме исследования.

Внедрение результатов осуществлено в курсах "Возрастная и педагогическая психология", "Практическая психология", "Основы психодиагностики", при разработке спецкурса "Теория и практика саморегуляции" для студентов БГПУ имени М. Танка.

**Опубликованность результатов.** По теме диссертации опубликовано 9 научных работ (5 статей, 3 тезисов, 1 учебно-методическое пособие). Общий объем опубликованных материалов – 96 страниц.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, общей характеристики работы, трех глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Общий объем диссертации составляет 190 страниц. В диссертации 41 рисунок (30 страниц), 31 таблица (22 страницы). Объем, занимаемый списком использованных источников, – 14 страниц (включает 148 наименований), приложением – 14 страниц.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе "Теоретический анализ проблемы мотивационно-целевой саморегуляции" проводится обзор исследований по названной проблеме, дается определение основным понятиям, излагается концепция исследования.

Регуляция человеком собственной жизнедеятельности принадлежит к числу проблем, изучающих психику человека в контексте субъектного подхода (С.Л.Рубинштейн, К.А.Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский и др.). Являясь субъектом деятельности, человек способен осуществлять саморегуляцию, выступать как активное преобразующее начало по отношению к окружающему миру и к себе: формулировать цели, планировать собственные действия, осуществлять контроль и оценку результатов.

Проблема саморегуляции впервые была обозначена В.Бернаром и У.Кенноном. С материалистических позиций проблему саморегуляции сформулировали И.М.Сеченов и И.П.Павлов, развили П.К.Анохин, Н.А.Бернштейн, В.М.Бехтерев и его последователи (А.Ф.Лазурский, М.Я.Басов, В.Н.Мясищев, Б.Г.Ананьев). В теориях Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева обозначены общие положения проблемы саморегуляции на личностном и деятельностном уровне. В исследованиях А.В.Запорожца и А.А.Смирнова объясняются характеристики саморегуляции сложных видов деятельности в контексте развития высших форм ориентировочной деятельности. В настоящее время в ряду приоритетных относятся исследования ее разновидностей и структуры. Проблема осознанного регулирования решается в контексте:

- саморегуляции поведения (Б.Г.Ананьев, М.И.Боришевский, Е.В.Зухарь, В.И.Кашинский, Е.В.Шорохова, В.А.Ядов и др.);
- целевой саморегуляции (Л.П.Басов, В.А.Иванников, Г.С.Никифоров, В.И.Сеченов, А.А.Цыркун, В.И.Шульга и др.);
- эмоциональной саморегуляции (Т.Д.Калистратова, Л.Н.Рожина, А.Я.Чебыкин и др.);
- мотивационной саморегуляции (В.Г.Асеев, А.А.Кроник, А.А.Файзуллаев и др.);
- саморегуляции деятельности (А.М.Волков и соавт., Н.Д.Завалова, Б.Ф.Ломов, С.В.Кондратьева, С.А.Мочкин, М.А.Кремень, Ю.Н.Кулоткин, В.А.Моросанова, В.И.Секун, В.И.Степанский и др.);
- саморегуляции учебной деятельности (Э.Г.Газиев, Н.Ф.Круглова, А.К.Осницкий, Р.Р.Сагнев, М.Воекаертс и др.);
- саморегуляции личности (О.Микшик, Ю.А.Миславский и др.);

Существуют разнообразные подходы в определении структуры саморегуляции: предлагаются модели (Ю.А.Миславский, А.Я.Чебыкин, В.И.Шульга, В.А.Ядов, М.Воекаертс и др.), выделяют уровни и типы (О.Микшик, Н.А.Мирошкина, А.А.Файзуллаев, И.И.Чеснокова и др.). Для отечественных исследователей главенствующими являются утверждения об общем или замкнутом строении саморегуляции, о наличии функций отвлечения внешней и внутренней информации (П.К.Анохин, Н.А.Бернштейн). Данные научные поло-

жения нашли отражение в модели функциональной структуры саморегуляции, которую теоретически обосновал Ю.А.Корсакин. По его мнению, саморегуляция представляет собой системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей. С учетом специфики данной работы и характера поставленных задач целесообразно использовать универсальную модель в качестве базовой.

Несмотря на наличие многочисленных исследований следует констатировать, что специальное изучение динамики мотивационно-целевой саморегуляции студентов в процессе учебной деятельности вуза не проводилось.

Опора на системный подход позволяет рассматривать мотивационно-целевую саморегуляцию как структурно-организованный процесс. Это целостность и функционирование обеспечивается взаимодействием мотивационного и целевого компонентов. Изучение соотношения мотив-цель в процессе образования цели как основного звена процесса саморегуляции опирается на исследования мотивации (В.Г.Асеев, Л.И.Божович, М.А.Магомедов, А.Н.Леонтьев, Х.Хекхаузен, П.Я.Якобсон и др.), целей (Р.Р.Бибрих, И.О.Мартынюк, О.К.Тихомиров, В.Н.Пушкин, Б.С.Украинцев и др.), соотношения мотивов и целей в деятельности (А.Н.Леонтьев, Т.Г.Богданова, Л.М.Головина, В.С.Мерлин, О.К.Тихомиров и др.).

В процессе осуществления саморегуляции цель выполняет прогностическую, интегративную, направляющую и регулирующую функции. Формулирование цели способствует преодолению противоречия между желаемым (потребности) и реальным (возможности субъекта, обстоятельства деятельности). Разрешение противоречия осуществляется субъектом в ходе осознания мотивов посредством анализа деятельности, ее динамики (А.Н.Леонтьев). По утверждению С.Л.Рубинштейна, мотив формируется в процессе анализа и оценки человеком существующих обстоятельств и осознания цели, которая перед ним встает.

Понятие "анализ деятельности" соединяет в себе анализ и самоанализ. Собственно анализ деятельности представляет собой осознание специфики конкретного вида деятельности. Самоанализ предполагает рефлекссию собственного "Я", направленную на выявление сильных и слабых сторон, причин собственной деятельности, а также осознание первичного опыта работы. Осознание субъектом специфики деятельности и собственных возможностей позволяет в процессе формулирования целей (общих, конкретных, конкретно-операциональных) отразить реальные обстоятельства определенной ситуации, способы достижения намеченных результатов. Таким образом, выявление существующих противоречий в процессе осознания мотивов и формулирования иерархии адекватных целей, достижение которых позволит преодолеть определенное противоречие между желаемым и действительным, составляет сущность мотивационно-целевой саморегуляции.

В исследовании понятие "динамика" трактуется нами как "изменения", что отражает толкование данного термина в работах отечественных психологов (Б.Г.Ананьева, Л.С.Выготского, Н.С.Лейтеса, Е.Ф.Рыбалко). Изучение динамики МЦС учебной деятельности студентов осуществлялось посредством анализа количественных и качественных изменений мотивационного (содержание и осознание мотивов) и целевого компонентов (содержание и формулировка целей), величины и направления корреляционных связей между ними. Вместе с тем изучались изменения в показателях субъективной активности (модальность мотивов и уровень субъективного контроля). Для решения исследовательских задач были выбраны факультеты русской филологии, белорусской филологии и культуры БГПУ им. М. Танка. В эксперименте принимали участие студенты I – V курсов (всего – 694 человека).

Во второй главе "Изучение мотивационно-целевой саморегуляции в процессе учебной деятельности в высшей школе" излагаются результаты исследования динамики МЦС у студентов I – V курсов с использованием методов поперечных и продольных срезов по адаптивной диагностической программе.

При изучении мотивационного и целевого компонентов использовались критерии соответствия, доминирования, комплексности. Установление взаимосвязи между ними проводилось посредством определения величины и направления корреляционной связи.

В ходе исследования содержания мотивов и целей качественные единицы были разделены на 3 категории на основе критерия соответствия путем определения связи содержания мотивов и целей с содержанием учебной и профессиональной деятельности. Дальнейшее изучение мотивов и целей осуществлялось посредством разделения доминирующих мотивов и целей на 4 группы на основе критерия доминирования в зависимости от их содержания. Изучение осознания мотивов позволило выделить в качестве составляющих процесса осознания анализ мотивов себя, анализ себя в деятельности. Имеющиеся варианты осознания мотивов были объединены в 4 группы на основе критерия комплексности в зависимости от диапазона анализируемых объектов. В процессе изучения формулировки целей качественные единицы были разделены на 4 группы на основе критерия доминирования в зависимости от преобладания в ответах конкретных или общих формулировок. В процессе исследования результирующей мотивационной тенденции и уровня субъективного контроля учитывались не только высокие и низкие, но и средние показатели, занимающие промежуточное положение. Сопределение основных типов МЦС осуществлялось в зависимости от пассивно-адаптивной или активно-преобразующей направленности респондентов.

Изменения характеристик мотивационного (содержание и осознание мотивов учебной деятельности) и целевого (содержание и формулирование целей учебной деятельности) компонентов, величины и направления корреляционных связей между ними определяют динамику мотивационно-целевой саморегуляции студентов в условиях учебной деятельности с I по V курс. При этом установлены изменчивые и стабильные показатели.

Динамику **мотивационного** компонента характеризуют следующие изменения:

– в **содержании мотивов**: удельный вес мотивов первой группы, в которой содержание доминирующих мотивов непосредственно связано с содержанием учебной и будущей профессиональной деятельности, снижается с 62,3% до 49,2% (изменения значимы, при уровне значимости  $p \leq 0,01$ ), мотивов второй группы с 28,5% до 23,2% (изменения незначимы,  $p > 0,1$ ), мотивов третьей группы с 5,8% до 2,9% ( $p > 0,1$ ), мотивов четвертой группы, в которой содержание доминирующих мотивов не связано с содержанием учебной и профессиональной деятельности увеличивается с 3,4% до 24,7% ( $p \leq 0,01$ ). Доминирующее положение сохраняют мотивы, непосредственно связанные с содержанием учебной и будущей профессиональной деятельности. Область содержания мотивов, в ряде случаев, обогащается посредством появления новых мотивов дифференциации и конкретизации общих формулировок, соподчинения мотивов;

– в **осознании мотивов**: удельный вес третьей и четвертой группы, которых объединены респонденты с низкой и начальной степенью осознания, снижается, соответственно, с 53,3% до 38,2% ( $p \leq 0,01$ ), с 21,6% до 16,3% ( $p > 0,1$ ). Удельный вес первой и второй группы, к которым причислены респонденты с высокой и средней степенью осознания, увеличивается, соответственно, с 6,5% до 14,9% ( $p \leq 0,08$ ), с 18,6% до 30,6% ( $p \leq 0,01$ ). Преобладание низкой и начальной степени осознания мотивов учебной деятельности обусловлено отсутствием у студентов умений осуществлять анализ деятельности и самоанализ.

Динамику **целевого** компонента определяют следующие изменения:

– в **содержании целей**: удельный вес целей первой группы, в которой содержание преобладающих целей непосредственно связано с содержанием учебной и будущей профессиональной деятельности, изменился с 25,4% до 24,5%, целей второй группы – с 26,1% до 23,8%, целей третьей группы – с 18,5% до 17,4% ( $p > 0,1$ ), целей четвертой группы, в которой содержание преобладающих целей не связано с содержанием учебной и будущей профессиональной деятельности – с 30,0% до 34,3% ( $p > 0,1$ ). Доминирующее положение сохраняют цели, не связанные с содержанием учебной или профессиональной деятельности. Область содержания целей сохраняет константность;

– в **формулировках целей**: удельный вес первой группы, объединяющей ответы со значительным преобладанием конкретных целей, изменился с 42,3% до 50,7% ( $p \leq 0,08$ ), удельный вес второй группы, в которой присутствует незначительное преобладание конкретных формулировок, изменился с 42,3% до 29,2% ( $p \leq 0,01$ ). Удельный вес третьей и четвертой группы, объединяющий ответы с незначительным и значительным преобладанием общих формулировок изменился, соответственно, с 12,3% до 14,9% ( $p > 0,1$ ) и с 3,1% до 5,2% ( $p > 0,1$ ). В ответах испытуемых зафиксировано доминирование конкретных формулировок над общими. Конкретные формулировки преобладают среди профессиональных, социальных целей и целей самосовершенствования; учебные цели выражены в большинстве случаев обобщенно и нечетко.

Отмечается отсутствие существенных перемен в показателях субъективной активности студентов:

– в **модальности мотивов**: удельный вес мотивации достижения успеха изменяется с 15,4% до 14,1%, мотивации неопределенной направленности – с 73,8% до 77,6%, мотивации избегания неудачи – с 10,8% до 8,3% ( $p > 0,1$ ). Доминирующее положение занимает мотивация неопределенной направленности. Это показывает затруднение студентов в определении ориентации собственной деятельности на успех или неудачу;

– в **уровне субъективного контроля**: удельный вес стандартных показателей уровня субъективного контроля изменяется следующим образом. Удельный вес низких показателей (от 1 до 4) изменяется с 10,3% до 13,6%; с 10,8% до 11,3%; с 23,8% до 20,4%; с 24,8% до 19,6% ( $p > 0,1$ ), средних показателей (5,6) – с 16,9% до 16,5%; с 6,4% до 8,6% ( $p > 0,1$ ), высоких показателей (от 7 до 10) – с 6,2% до 8,2%; с 0,8% до 0%; с 0% до 1,8%; с 0% до 0% ( $p > 0,1$ ). Большинство респондентов демонстрируют низкие показатели уровня субъективного контроля. Это свидетельствует о пассивном типе отношения к процессу познания, о затруднениях в управлении ситуациями, возникающими в процессе обучения, что сказывается на умении намечать перспективы и достигать поставленные цели.

Тенденция изменений **корреляционных связей** с I по V курс заключается в усилении показателей взаимосвязи между содержательными и формообразующими составляющими мотивационно-целевой саморегуляции.

Усиление корреляционной связи наблюдается между содержанием и осознанием мотивов ( $r = 0,22$ ,  $P = 0,01$  и  $r = 0,35$ ,  $P < 0,0001$ ), содержанием мотивов и содержанием целей ( $r = 0,06$ ,  $P = 0,49$  и  $r = 0,27$ ,  $P = 0,001$ ), осознанием мотивов и содержанием целей ( $r = 0,03$ ,  $P = 0,68$  и  $r = 0,19$ ,  $P = 0,01$ ), осознанием мотивов и формулировкой целей ( $r = 0,02$ ,  $P = 0,82$  и  $r = 0,17$ ,  $P = 0,03$ ), осознанием мотивов и типом саморегуляции ( $r = 0,07$ ,  $P = 0,37$  и  $r = 0,32$ ,  $P < 0,0001$ ). Возрастание интенсивности взаимосвязи установлено между модальностью мотивов и уровнем субъективного контроля ( $r = 0,02$ ,  $P = 0,73$  и  $r = 0,44$ ,  $P < 0,0001$ ).

В работе выделено три основных типа МЦС учебной деятельности. Первый тип (профессионально-преобразующий) и второй тип (личностно-преобразующий) отражают активно-преобразующую направленность респондентов. Для третьего типа (профессионально-адаптивный) и четвертого типа (личностно-адаптивный) характерным является пассивно-адаптивная мотивационно-целевая саморегуляция. В типах МЦС, имеющих активно-преобразующую направленность, совпадают мотивы и цели. Это проявляется в возникновении конкретно-операционных целей, подтверждает наличие изменений в осознании мотивов деятельности.

Динамика распределения показателей типов МЦС характеризуется следующими изменениями: удельный вес первого и второго типа мотивационно-целевой саморегуляции, изменяется, соответственно, с 11,4% до 9,8% ( $p \leq 0,01$ ) и с 58,5% до 52,9% ( $p > 0,1$ ), а третьего и четвертого типа, соответственно, с 30,8% до 24,6% ( $p > 0,1$ ) и с 9,3% до 12,7% ( $p > 0,1$ ). Большинство студентов I–V курсов

(в среднем 57,7%) демонстрируют второй тип саморегуляции, ориентированный на личностные преобразования. Для первого типа мотивационно-целевой саморегуляции, ориентированной на профессиональное самосовершенствование, характерны низкие показатели (в среднем 6,1%).

Полученные результаты свидетельствуют о наибольшей трудности для студентов представляет осознание сущности и отдельных сторон учебной и профессиональной деятельности, оценка значения теоретических знаний и практических умений в контексте будущей жизни, деятельности, выявление противоречия между существующим уровнем знаний, способов действия и необходимым уровнем, позволяющим успешно выполнять деятельность. Респонденты испытывают сложности в формулировании адекватных целей, в конкретизации общих целей, в определении конкретно-специальных целей, отражающих способы действия. Студентами демонстрируется однообразие качественного состава формулируемых целей.

Результаты изучения показателей субъективной активности подтверждают существование у студентов затруднений в управлении процессом познания, самосовершенствования, в контроле над ситуациями, возникающими в процессе учебной деятельности. Пассивность респондентов может объясняться отсутствием личностного смысла совершаемой деятельности, безразличием по отношению к процессу познания, что порождает осторожность, безынициативность в процессе усвоения знаний, умений, навыков.

Установлено позитивное влияние производственной практики III – V курсов на динамику МЦС в процессе учебной деятельности вуза, подтверждая роль опыта практической работы в развитии процессов осознания ( $p \leq 0,01$ ). Индикаторами качественных изменений являются конкретно-операциональные цели ("сдвиг мотива на цель"), формулируемые на основе анализа деятельности и самоанализа. Переход к первому типу саморегуляции также возможен в ходе осознания студентами успехов и неудач в процессе осуществления учебной деятельности.

В **третьей главе** "Развитие мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов посредством коррекционной программы" описывается программа коррекции мотивационно-целевой саморегуляции студентов I–II курсов, проводится сравнительный анализ показателей контрольной и экспериментальной групп до и после воздействия.

Предложенная экспериментальная коррекционная программа, представляющая собой систему специальных учебно- и профессионально-ориентированных заданий, направлена на закрепление у студентов теоретических знаний и на овладение практическими приемами саморегуляции. В ней творчески используются отдельные приемы и методы, которые применяют отечественные и зарубежные психологи для развития мотивации учебной деятельности (А.К.Маркова и соавт., А.Н.Гибос, Е.П.Ильин), для обучения самоанализу (М.С.Клеваченя, С.Л.Богомаз), для совершенствования профессиональной рефлексии (К.А.Абульханова, Н.В.Кузьмина, В.Н.Донцов). В процессе работы основное внимание было уделено развитию следующих умений: анализировать и

аргументировать мотивы выбора профессии и специальности, мотивы учебной деятельности, осуществлять самоанализ, выявлять противоречие между желаемым и возможным на основе анализа деятельности, опыта своей учебной и будущей профессиональной работы, формулировать иерархии целей деятельности.

Анализ мотивационно-целевой саморегуляции студентов контрольной группы (39 студентов) свидетельствует о константности показателей, их соответствии ранее полученным выводам о количественных и качественных изменениях ( $p > 0,1$ ).

Анализ показателей студентов экспериментальной группы (41 студент) демонстрирует наличие значительных качественных и количественных изменений мотивационного и целевого компонентов, их взаимосвязей и типов мотивационно-целевой саморегуляции.

Динамику **мотивационного** компонента характеризуют следующие изменения:

- в **содержании** мотивов: удельный вес мотивов первой группы, в которой содержание доминирующих мотивов непосредственно связано с содержанием учебной и будущей профессиональной деятельности, увеличился с 66,5% до 89,8% ( $p \leq 0,01$ ). Количественные показатели других групп мотивов снижаются: во второй группе с 9,7% до 4,8% ( $p > 0,1$ ); в третьей группе увеличивается с 2,4% до 2,6%; в четвертой группе снижается с 21,4% до 2,8% ( $p \leq 0,01$ ). Доминирующее положение сохраняют мотивы, непосредственно связанные с содержанием учебной и профессиональной деятельности. Качественный состав доминирующих мотивов обогащается за счет усиления дифференциации и конкретизации общих мотивов. Зафиксировано наличие соподчинения мотивов;

- в **осознании** мотивов: удельный вес третьей и четвертой группы, объединяющих респондентов с низкой и начальной степенью осознания, изменяется с 68,2% до 19,6% и с 24,3% до 0% ( $p \leq 0,01$ ). Удельный вес первой и второй группы, объединяющих респондентов с высокой и средней степенью осознания, изменяется с 13,8% до 85,8% ( $p \leq 0,01$ ) и с 7,3% до 14,6% ( $p > 0,1$ ). Преобладание осознания высокой степени обусловлено наличием у студентов умений осуществлять анализ деятельности и самоанализ.

Динамику **целевого** компонента определяют следующие изменения:

- в **содержании** целей: удельный вес целей первой группы, в которой содержание преобладающих целей непосредственно связано с содержанием учебной и профессиональной деятельности, увеличивается с 24,5% до 68,2% ( $p \leq 0,01$ ); удельный вес других групп целей снижается, во второй группе с 17,0% до 15,1% ( $p > 0,1$ ), в третьей группе с 19,5% до 4,8% ( $p \leq 0,01$ ), в четвертой группе с 39,0% до 11,9% ( $p \leq 0,01$ ). Доминирующее положение занимают цели, содержание которых непосредственно связано с содержанием учебной и профессиональной деятельности. Область содержания целей расширяется за счет появления новых целей, отражающих направления профессионального и личностного совершенствования, увеличение диапазона знаний, умений, способов действия;

в формулировании целей. Удельный вес первой группы увеличивается с 56,0% до 90,3% ( $p \leq 0,01$ ). Процентные данные других групп уменьшаются: во второй группе с 24,3% до 7,3% ( $p \leq 0,01$ ); в третьей группе с 17,1% до 2,4% ( $p \leq 0,01$ ), в четвертой группе с 2,6% до 0% ( $p \leq 0,01$ ). В ответах зафиксировано наличие иерархии целей. Респонденты демонстрируют умение формулировать стратегические цели, разрабатывать их в последовательности конкретных и конкретно-операциональных. Увеличивается количество конкретных и конкретно-операциональных учебных и профессиональных целей, определяющих их доминирование над общими целями.

Следует отметить наличие перемен в показателях субъективной активности студентов:

– в **модальности** мотивов: удельный вес мотивации достижения успеха увеличивается с 19,7% до 36,7% ( $p \leq 0,04$ ), удельный вес мотивации неопределенной направленности снижается с 73,0% до 58,5% ( $p \leq 0,07$ ). За время работы уменьшились показатели мотивации избегания неудачи с 7,3% до 4,8% ( $p > 0,1$ ). Мотивация неопределенной направленности сохраняет доминирующее положение;

– в **уровне субъективного контроля**: удельный вес стандартных показателей уровня субъективного контроля изменяется следующим образом. Удельный вес низких показателей (от 1 до 4) изменяется следующим образом: с 12,1% до 2,4% ( $p \leq 0,03$ ); с 7,4% до 2,4% ( $p \leq 0,07$ ); с 21,9% до 0% ( $p \leq 0,01$ ); с 39,0% до 12,1% ( $p \leq 0,01$ ). Удельный вес средних показателей (5,6) изменяется с 14,8% до 19,5% ( $p > 0,1$ ); с 2,4% до 26,8% ( $p \leq 0,01$ ). Удельный вес высоких показателей (от 7 до 10) изменяется с 2,4% до 12,4% ( $p \leq 0,03$ ); с 0% до 12,4% ( $p \leq 0,01$ ); с 0% до 7,2% ( $p \leq 0,01$ ); с 0% до 4,8% ( $p \leq 0,06$ ). Доминирующее положение вместо низких занимает средние показатели уровня субъективного контроля, что свидетельствует о направленности студентов на достижение результатов, об усилении их ответственности за происходящие события и уверенности в успешном осуществлении деятельности.

Результатом участия респондентов в коррекционной программе является усиление величины **корреляционной связи** между содержанием мотивов и содержанием целей ( $r = 0,13$ ,  $P = 0,38$  и  $r = 0,35$ ,  $P = 0,02$ ), осознанием мотивов и типом саморегуляции ( $r = 0,03$ ,  $P = 0,81$  и  $r = 0,64$ ,  $P < 0,0001$ ). Зафиксировано увеличение показателей корреляционной связи и изменение ее направления между содержанием мотивов и осознанием мотивов ( $r = -0,09$ ,  $P = 0,54$  и  $r = 0,43$ ,  $P = 0,004$ ), осознанием мотивов и характеристиками целей ( $r = -0,18$ ,  $P = 0,23$  и  $r = 0,65$ ,  $P < 0,0001$ ;  $r = -0,03$ ,  $P = 0,83$  и  $r = 0,41$ ,  $P = 0,007$ ), содержанием целей и типом саморегуляции ( $r = -0,14$ ,  $P = 0,37$  и  $r = 0,58$ ,  $P < 0,0001$ ), содержанием и формой целей ( $r = -0,14$ ,  $P = 0,35$  и  $r = 0,33$ ,  $P = 0,03$ ). Незначительно изменяется корреляционная связь между содержанием мотивов и типом саморегуляции ( $r = 0,16$ ,  $P = 0,29$  и  $r = 0,25$ ,  $P = 0,11$ ). Между показателями мотивации достижения и уровнем субъективного контроля зафиксировано усиление интенсивности корреляционной связи ( $r = 0,58$ ,  $P < 0,0001$  и  $r = 0,77$ ,  $P < 0,0001$ ).

Динамика распределения показателей типов МЦС характеризуется следующими изменениями: удельный вес первого типа увеличивается с 0% до 68,2% ( $p \leq 0,01$ ). Остальные показатели распределились следующим образом. Значения второго типа МЦС уменьшились с 63,4% до 14,7% ( $p \leq 0,01$ ), третьего типа – с 24,4% до 17,1% ( $p > 0,1$ ), четвертого типа – с 12,2% до 0% ( $p \leq 0,01$ ). Большинство респондентов демонстрируют первый тип мотивационно-целевой саморегуляции.

Результаты экспериментальной группы показали, что в условиях коррекционной программы обеспечиваются более высокие критериальные показатели мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов. Целе-направленная коррекция мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов способствует развитию умения анализировать специфику учебной и профессиональной деятельности, результаты первичного профессионального опыта, осуществлять самоанализ, выявлять противоречие между существующими и возможными знаниями и способами действия, формулировать иерархии адекватных целей, и стимулирует личностное и профессиональное развитие студентов. Отсутствие позитивных изменений зафиксировано у 17% испытуемых. Причинами являются: устойчивость ориентации студентов на внешние стороны учебной деятельности, отсутствие желания самореализации в выбранной профессии, оценка собственных возможностей как достаточных для достижения фактических показателей (удовлетворительных отметок при сдаче зачетов и экзаменов). Данные причины определяют пассивность респондентов в ходе осознания возможностей деятельности, в процессе устранения диссонанса между существующими и необходимыми для личностного и профессионального развития знаниями, умениями, навыками и способами действия.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного теоретико-экспериментального исследования позволили сделать следующие выводы:

1. Мотивационно-целевая саморегуляция представляет собой структурно-организованный процесс. Мотивационно-целевая саморегуляция – это процесс выявления субъектом существующих противоречий в процессе осознания мотивов и формулирования иерархии адекватных общих, конкретных и конкретно-операциональных целей. Основу МЦС учебной деятельности в высшем учебном заведении составляет комплексный анализ деятельности, в процессе которого студент имеет возможность выявить противоречия между желаемым и реальным уровнем личностного и профессионального развития, и формулировать цели, достижение которых будет способствовать устранению данного диссонанса. Умение студента проводить управление учебной деятельностью оказывает позитивное влияние на его психическое и личностное развитие, определяет становление дееспособного специалиста [1, 3, 4, 7, 8, 9].

2. Предложенные критерии анализа позволяют эффективно изучать МЦС и ее динамику в процессе учебной деятельности, определять направления корре-



кции развития МЦС студентов. Изучение мотивационного и целевого компонентов целесообразно проводить с использованием критериев соответствия, доминирования, комплексности а также определять величину и направление корреляционных связей между ними. Определение основных типов МЦС целесообразно осуществлять в зависимости от пасивно-адаптивной или активно-преобразующей направленности студентов [2, 5, 9].

3. Изменения характеристик мотивационного (содержание и осознание мотивов учебной деятельности) и целевого (содержание и формулирование целей учебной деятельности) компонентов, величину и направления корреляционных связей между ними определяют динамику мотивационно-целевой саморегуляции студентов в процессе учебной деятельности с по V курс. При этом установлены изменчивые ( $p \leq 0,01$ ) и стабильные ( $p > 0,1$ ) показатели.

Изменения зафиксированы в показателях содержания мотивов и осознании, в соотношении общих и конкретных целей, в типах саморегуляции. Относительное постоянство характерно для показателей содержания целей учебной деятельности, модальности мотивов, уровня субъективного контроля.

Усиление показателей корреляционной связи наблюдается между содержательными и формообразующими составляющими мотивационно-целевой саморегуляции. Установлено усиление корреляционной связи между содержанием и осознанием мотивов, содержанием мотивов и содержанием целей, осознанием мотивов и содержанием целей, осознанием мотивов и типом саморегуляции. Возрастает интенсивность взаимосвязи между модальностью мотивов и уровнем субъективного контроля. Постоянство величины и направления корреляционной связи зафиксировано между соотношением общих и конкретных целей и типом саморегуляции, содержанием целей и типом саморегуляции, между содержанием мотивов и соотношением общих и конкретных целей, содержанием мотивов и типом саморегуляции, содержанием и формулировками целей. Показатели модальности мотивов и уровня субъективного контроля респондентов образуют устойчивую связь с типом саморегуляции [2, 3, 6, 9].

Установлено позитивное влияние производственной практики III – V курсов на динамику МЦС в процессе учебной деятельности вуза ( $p \leq 0,01$ ). Индикатором качественных изменений является появление конкретно-операциональных целей ("сдвиг мотива на цель"), формулируемые на основе анализа деятельности и самоанализа, которые создают основу действенной мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов [7, 9].

4. Выявлены 4 основные типа МЦС учебной деятельности студентов. Первый тип (профессионально-преобразующий) и второй тип (лично-преобразующий) отражают активно-преобразующую направленность респондентов. Для третьего типа (профессионально-адаптивного) и четвертого типа (лично-адаптивного) характерным является пассивно-адаптивная мотивационно-целевая саморегуляция. В типах мотивационно-целевой саморегуляции, имеющих активно-преобразующую направленность, совпадают мотивы и цели.

Это проявляется в возникновении конкретно-операциональных целей и подтверждает наличие изменений в осознании мотивов деятельности.

Установлено, что большинство студентов I – V курсов (в среднем 57,7%) демонстрируют второй тип саморегуляции, ориентированный на личностное самосовершенствование. Значительная часть испытуемых (в среднем 36,7%) осуществляют пассивно-адаптивную мотивационно-целевую саморегуляцию учебной деятельности. Для первого типа саморегуляции, ориентированного на профессиональное самосовершенствование, характерны низкие показатели (в среднем 6,1%).

Выявлено неудовлетворительное владение студентами приемами МЦС: умениями осуществлять анализ специфики учебной и профессиональной деятельности, самоанализ, выявлять противоречие между существующим и необходимым уровнем знаний, умений. Студенты испытывают сложности в формулировании адекватных целей, в конкретизации общих целей, определении конкретно-операциональных целей, отражающих способы действия [5, 9].

5. Получено экспериментальное подтверждение эффективности предложенной программы коррекции МЦС. Доказано, что в условиях коррекционной программы обеспечивается увеличение критериальных показателей мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности у студентов.

Целенаправленная коррекция мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов способствует развитию умений анализировать специфику учебной и будущей профессиональной деятельности, результаты предыдущего профессионального опыта, осуществлять самоанализ, выявлять противоречия между существующими и возможными знаниями и способами действия, формулировать иерархии адекватных целей, и стимулирует личностное и профессиональное развитие студентов [5, 8].

Динамика мотивационно-целевой саморегуляции студентов экспериментальной группы в условиях коррекционной программы характеризуется позитивными изменениями характеристик мотивационного и целевого компонентов ( $p \leq 0,01$ ), усилением величины корреляционных связей между ними. Зафиксированы изменения в показателях содержания мотивов, их осознании, в содержании и формулировках целей, в типах саморегуляции. Определенные позитивные изменения выявлены в показателях модальности мотивов и уровне субъективного контроля студентов.

Выявлено усиление величины корреляционной связи между содержанием мотивов и содержанием целей, осознанием мотивов и типом саморегуляции. зафиксировано усиление показателей взаимосвязи в сочетании с изменением ее направления на прямое между содержанием мотивов и осознанием мотивов, осознанием мотивов и характеристиками целей, содержанием целей и типом саморегуляции, содержанием и формой цели. Между показателями модальности мотивов и уровнем субъективного контроля зафиксировано усиление интенсивности корреляционной связи.

Анализ индивидуальных показателей испытуемых свидетельствует о переориентации направленности типов МЦС у 73,1% респондентов пассивно-ада-



штативной на актино-пробирках. Появление некоторых качественных перемен зафиксировано у 9,9% экспонатов при сохранении исходных типов МЦС. Отсутствие позитивных изменений зафиксировано у 17% испытуемых [5, 8].

#### Список опубликованных работ по теме диссертации:

##### Статьи

1. Бакунович М.Ф. Да пытання даследавання мэт // Весці БДПУ. – 1998. – №3. – С.40–43.
2. Бакунович М.Ф. Асаблівасці мэт вучэбнай дзейнасці студэнтаў I курса // Весці БДПУ. – 1998. – № 4. – С.41–44.
3. Бакунович М.Ф. Погляд на дынаміку матывацыйна-мэтавай самарэгуляцыі вучэбнай дзейнасці студэнтаў // Весці БДПУ. – 1999. – №4. – С.43–49.
4. Бакунович М.Ф. Суадносіны матываў і мэт у сістэме самарэгуляцыі // Весці Акад. навук Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 1999. – № 4. – С.142–143.
5. Бакунович М.Ф. Дынаміка типов мотывацыйна-цэлевой самарэгуляцыі ўчебной дзейнасці студэнтаў у ўмовах каррекцыйнай праграмы // Весці БДПУ. – 2001. – №1. – С.57–62.

##### Матэрыялы канферэнцый

6. Устинович М.Ф. Мотивация в структуре личности студента // Теория и практика воспитательной работы в высших учебных заведениях: Тез. докл. междунар. научно-практ. конф. / Мин. образов. Респ. Беларусь. Белорус. сельско-хоз. акад. – Минск–Горки, 1997. – С. 199–200.
7. Устинович М.Ф. Мотивационно-целевая саморегуляция учебной деятельности студента в системе профессиональной подготовки учителя // Пути развития общеобразовательной школы: Тез. докл. междунар. научно-практ. конф. / Мин. образов. Респ. Беларусь. НИИ Образов. – Минск, 1997. – С. 357–359.
8. Бакунович М.Ф. Методы и формы коррекции мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов // Научные, социальные и культурные проблемы студенческой молодежи: Тез. докл. междунар. научно-практ. конф., / Мин. образов. Респ. Беларусь. Белорус. госуд. ун – т. – Минск, 1999. – С.32.

##### Методическое пособие

9. Бакунович М.Ф. Вопросы мотивационно-целевой саморегуляции: Учебно-методическое пособие. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 69 с.

## РЭЗЮМЭ

БАКУНОВІЧ Мілана Фёдарыўна

### Дынаміка матывацыйна-мэтавай самарэгуляцыі студэнтаў ў працэсе вучэбнай дзейнасці

**Ключавыя словы:** матывацыйна-мэтавая самарэгуляцыя (ММС) вучэбнай дзейнасці, студэнты, крытэрыі ММС, суадносіны матываў і мэт ў вучэбнай дзейнасці, аналіз дзейнасці, самааналіз, іерархія мэт, дынаміка ММС, вучэбная дзейнасць, праграма карэкцыі.

**Аб'ект даследавання:** матывацыйна-мэтавая самарэгуляцыя

**Прадмет даследавання:** дынаміка матывацыйна-мэтавай самарэгуляцыі студэнтаў ў працэсе вучэбнай дзейнасці.

**Мэта:** вывучэнне дынамікі матывацыйна-мэтавай самарэгуляцыі студэнтаў ў працэсе вучэбнай дзейнасці з мэтай вызначэння напрамку аптымізацыі іх асобнага і прафесіянальнага развіцця.

**Метады:** метады папярочнага і падоўжнага зрэзу, тэсты, кантэнт-аналіз, метады псіхалагічнай карэкцыі, а таксама метады матэматычнай статыстыкі.

**Навуковая навізна** работы заключаецца ў тым, што вывучана дынаміка ММС студэнтаў ў працэсе вучэбнай дзейнасці, выяўлены якасныя і колькасныя змены, паказана мэтазгоднасць выкарыстання метадык (у прыватнасці, прамых пытанняў і незакончаных сказаў) для дыягностыкі матывацыйнага і мэтавага кампанентаў, тыпаў ММС і вызначэння напрамкаў іх карэкцыі; распрацаваны крытэрыі аналізу ММС, вызначаны яе асноўныя тыпы; праведзены статыстычны аналіз матывацыйнага і мэтавага кампанентаў, іх узаемасувязей, паказаны велічыні і напрамак карэляцыйнай сувязі паміж імі; распрацавана праграма карэкцыі ММС, якая забяспечвае развіццё ўменняў аналізаваць спецыфіку вучэбнай і прафесійнай дзейнасці, вынікаў прафесіянальнага вопыту, ажыццяўляць іх вывучэнне і выяўляць супярэчнасці паміж існуючымі і неабходнымі ведамі, умениямі, навыкамі і спосабамі дзеяння, фармуляваць іерархію мэт дзейнасці.

**Практычная значнасць** работы заключаецца ў магчымасці выкарыстання атрыманых вынікаў для распрацоўкі праграм карэкцыі ММС, распрацоўкі і саптаўлення вучэбных і вучэзна-метадических дапаможнікаў, удасканалення праграм педагагічнай практыкі. Мэта адной з дзялячца выкарыстанне атрыманых даных у працэсе чытання курсаў псіхалагічных дысцыплін, пры арганізацыі і правядзенні вучэбнай работы са студэнтамі. Эмпірычныя матэрыялы і статыстычна дакладныя даныя прызначаны для спецыяльнага ў галіне педагагічнай псіхалогіі, псіхалогіі развіцця.

## РЕЗЮМЕ

БАКУНОВИЧ Милана Фелоровна

## Динамика мотивационно-целевой саморегуляции студентов в процессе учебной деятельности

**Ключевые слова:** мотивационно-целевая саморегуляция (МЦС) учебной деятельности, студенты, критерии МЦС, соотношение мотивов и целей в учебной деятельности, анализ деятельности, самоанализ, иерархия целей, динамика МЦС, учебная деятельность, программа коррекции.

**Объект:** мотивационно-целевая саморегуляция.

**Предмет исследования:** динамика мотивационно-целевой саморегуляции студентов в процессе учебной деятельности.

**Цель:** изучение динамики мотивационно-целевой саморегуляции студентов в процессе учебной деятельности с целью определения направления оптимизации их личностного и профессионального развития.

**Методы:** метод поперечных и продольных срезов, тесты, контент-анализ, метод психологической коррекции, а также методы математической статистики.

**Научная новизна** работы состоит в том, что изучена динамика МЦС студентов в процессе учебной деятельности, выявлены качественные и количественные изменения; показана целесообразность использования методик (в частности, прямых вопросов и незаконченных предложений) для диагностики мотивационного и целевого компонентов, типов МЦС и определения направлений коррекции; разработаны критерии анализа мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности; установлены ее основные типы; проведен статистический анализ динамики мотивационного и целевого компонентов, их взаимосвязи, показана величина и направление корреляционной связи между ними; разработана программа коррекции МЦС, обеспечившая развитие умений анализировать специфику учебной и будущей профессиональной деятельности, профессионального опыта, осуществлять самоанализ, выявлять противоречия между реальными и идеальными знаниями, умениями, навыками и способами действия, формулировать иерархии целей деятельности.

**Практическая значимость** заключается в возможности использования полученных результатов для разработки программ коррекции МЦС, разработки и составления учебных и учебно-методических пособий, совершенствования программ педагогической практики. Целесообразным является применение полученных данных в процессе чтения курсов психологических дисциплин, при организации и проведении учебной работы со студентами. Эмпирические материалы и статистически достоверные данные предназначены для широкого круга специалистов в области педагогической психологии, психологии развития.

## SUMMARY

BAKUNOVICH Milana F.

## Dynamics of motive-goal self-regulation of learning of students' in course of studies

**Key words:** motive-goal self-regulation (MGSR) of learning, students, MGSR criteria, motive-goal correlation in learning, activity analysis, self-analysis, goals hierarchy, MGSR dynamics, learning correction programme.

**Objectives:** the motive-goal self-regulation.

**Research subject:** Dynamics of motive-goal self-regulation of learning of students' in course of studies.

**Purpose:** studying the dynamics of motive-goal self-regulation in the process of learning to define the ways of the students' personality and professional development.

**Methods:** longitudinal methods, interval tests, content analysis, and methods of psychological correction, mathematical statistics methods.

**Scientific novelty:**

– the dynamics of motive-goal self-regulation of learning has been studied in students; qualitative and quantitative change have been determined (defined, established).

– the purposefulness of some methods for diagnosing motivation and goal components of learning and MGSR types and correction procedures has been demonstrated (direct questions method and incomplete sentence tests);

– the criteria for motive-goal self-regulation of learning have been designed, the main types of MGSR have been defined;

– statistical analysis of the dynamics of motive and goal components of the MGS, and their relationship has been carried out and the value and direction of their correlation dependence has been shown;

– the program for MGSR correction providing developing skills in: analyzing the peculiarities of academic and professional experience, self-analysis, revealing contradiction between actual and ideal knowledge and skills and patterns, formulating activity goal hierarchy.

**Practical value:** the applicability of the results obtained for designing MGSR correction programmes, developing and designing manuals improving the field work programmes. Using the data obtained seems to advise when reading psychological disciplines, organizing academic work. The empirical materials and statistical authentic data are intended for the wide range of specialists in the field of pedagogical psychology and psychology of development.

