

переподготовки кадров Института повышения квалификации и переподготовки БГПУ в ходе апробации специальной методики. Наряду с этим многолетний опыт работы со слушателями позволяет предположить, что с учётом

профессиональной специфики контингента обучающихся возможен перенос данных организационно-методических аспектов как элементов модели педагогической деятельности в широкую практику образования взрослых.

Материал поступил в редакцию 19.09.2012.

Стили саморегуляции учебной деятельности у студентов с различной академической успеваемостью

М. Ф. Бакунович, О. И. Ращинская

Рассматривается проблема стилевой саморегуляции учебной деятельности. Представлены результаты исследования взаимосвязи между особенностями стилей саморегуляции в учебной деятельности студентов и их успеваемостью. Показано, что существуют стилевые особенности саморегуляции учебной деятельности у студентов с высокой и низкой успеваемостью. Полученные результаты исследования могут быть использованы в целях оптимизации учебного процесса в вузе, а также студентами – для повышения продуктивности собственной учебной деятельности как важной предпосылки успешной профессиональной самореализации.

The specific features of higher school student's activity self-regulation are viewed. The results of interrelation between stylistic features of self-regulation in student's educational activity and their academic performance are presented. The obtained results can be used in order to optimize the learning process in High School, as well as used by students to improve the productivity of learning as a prerequisite for a successful professional fulfillment.

Ключевые слова: осознанная саморегуляция, стили саморегуляции, академическая успеваемость, эффективный/неэффективный стиль саморегуляции.

Key words: conscious self-regulation of activity, stylistic features of self-regulation, academic performance, effective/inefficient style of self-regulation.

В условиях мобильности и динамичности современного общества, быстрого обновления информации и технологий система обучения в образовательных учреждениях направлена на подготовку высококвалифицированных специалистов, успешно адаптирующихся к изменяющимся условиям. К числу приоритетных задач современного высшего образования относятся создание условий для развития потенциальных возможностей студентов, всесторонняя подготовка будущих специалистов к непрерывности процесса образования, саморазвития и, безусловно, повышение эффективности их учебной деятельности как необходимого критерия профессионального роста. Именно в данном контексте остро встаёт вопрос о развитии у студентов умений планировать, организовывать, осуществлять и оценивать собственную учебную деятельность. Особую актуальность приобретает научная разработка проблемы

саморегуляції произвольної активності обучающихся, принциповим стає оволодіння студентами оптимальним стилем саморегуляції учебної діяльності для ефективної її організації.

Проблема саморегуляції, поєднана з явною актуальністю, цікава недостатньою розробченістю як в українській, так і зарубіжній психології. В наше час до пріоритетних відносяться дослідження її різноманітностей: волевій, мотиваційній, емоційній саморегуляції, саморегуляції особистості, поведінки і діяльності. Існують різноманітні підходи в визначенні структури саморегуляції: пропонуються моделі і концепції (Ю. А. Миславський, В. І. Моросанова, А. Я. Чебыкин, В. І. Шульга, В. А. Ядов, Р. А. Alexander, J. E. Judy, J. G. Borcowski, P. K. Thorp, M. Voekaerts і др.), виділяються рівні і типи (О. Микшик, Н. А. Мирошкина, А. А. Файзуллаев, И. И. Чеснокова і др.).

Аналіз існуючих досліджень показує, що в наше час встановлена залежність ефективності учебної діяльності від суб'єктивних якостей студента, які проявляються в тому числі і в умінні здійснювати регуляцію і саморегуляцію (дослідження О. А. Конопкіна, 1984; Н. А. Мирошкиної, 1992; Р. Р. Сагієва, 1993; В. І. Моросанової, 1997–2001; М. Воєкаєртс, 1996; і др.). К сожалению, в склалася практиці організації учебної діяльності в університеті недооцінюється значення взаємозв'язку стилю саморегуляції учебної діяльності і її ефективності. В свою чергу, саме вивчення стилевих особливостей саморегуляції у студентів з різною академічною успішністю буде сприяти вирішенню психолого-педагогічних завдань оптимізації учебної діяльності шляхом виявлення сильних і слабких сторін регуляторних процесів і в разі необхідності їх наступної корекції або компенсації.

Таким чином, метою нашого дослідження стало виявлення особливостей стилів саморегуляції учебної діяльності у студентів з різною академічною успішністю. В якості методологічної основи даного дослідження виступили: суб'єктно-діяльнісний підхід (С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славська, А. В. Брушлин-

ський і др.), концепція усвідомленого саморегулювання произвольної активності людини (О. А. Конопкін), концепція індивідуального стилю саморегуляції (В. І. Моросанова).

Згідно з теорією О. А. Конопкіна, процес саморегуляції розглядається як цілісна, замкнута по структурі, відкрита інформаційна система, реалізуєма взаємодією функціональних ланок (цілі діяльності, моделі значимих умов, програми виконавчих дій, критерії успішності, оцінка і корекція результатів), основою для виділення яких є наявність їм специфічних регуляторних функцій, системно взаємодіючих в загальному процесі регуляції незалежно від конкретних психічних засобів і способів їх реалізації [1; 2]. Стиль саморегуляції визначається індивідуально-типичним комплексом її особливостей, а саме індивідуальними особливостями регуляторних процесів, реалізуючих основні ланки системи саморегулювання (планування, моделювання, програмування, оцінка результатів) і регуляторно-особистісними властивостями людини (самостійність, надійність, гнучкість, ініціативність і др.) [3].

Вивчення процесу саморегуляції, і в частності стилів саморегуляції студентів в процесі учебної діяльності, представляється достатньо складним. Незважаючи на наявні результати в розробці і створенні діагностичного інструментарію переважно опросного типу (А. К. Осницький, 1986; А. А. Файзуллаев, 1987; В. І. Моросанова, Л. А. Соколова, 1989; Ю. А. Миславський, 1991; Р. Р. Сагієв, В. І. Моросанова, 1994; В. І. Моросанова, Е. Н. Холопова, 1995; В. І. Моросанова, Е. М. Коноз, 2000; і др.), проблема експериментального дослідження саморегуляції учебної діяльності існує.

В даному дослідженні використовувалася опросна методика діагностики індивідуально-стилевих особливостей саморегуляції в учебній діяльності студентів – «Стиль саморегуляції студентів – ССС» (Р. Р. Сагієв і В. І. Моросанова) [4].



*Милана Фёдоровна Бакунович,
кандидат психологических наук, доцент,
заведующая кафедрой психологии
Белорусского государственного
университета имени Максима Танка*

Расчёты данных проводились с использованием статистического пакета программы STAT 5.5., коэффициент корреляции Пирсона применялся для определения зависимости между переменными, непарный *t*-критерий Стьюдента – для осуществления сравнения данных двух групп испытуемых.

Объём выборки студентов составил 93 человека в возрасте от 19 до 21 года (студенты III курса спортивно-педагогического факультета (33 испытуемых), студенты факультета информационных технологий (36 испытуемых), студенты радиотехнического факультета (24 испытуемых) Полоцкого государственного университета). Участие в исследовании студентов III курса обусловлено тем, что они уже прошли период психологической адаптации в вузе, их профиль саморегуляции достаточно сформирован, а показатели успеваемости обладают стабильными характеристиками.

Выбор академической успеваемости как показателя успешности учебной деятельности обусловлен тем, что в педагогической литературе успешность обучения рассматривается как качественная оценка результатов деятельности, которая складывается из объективной результативности и субъективного отношения к этим результатам самого учащегося [5]. Традиционно критерием объективной результативности считается академическая успеваемость, отражающаяся в отметках уровня учебных

достижений. В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, текущая аттестация студентов в целях периодической проверки степени освоения содержания образовательной программы осуществляется в форме экзаменов и зачётов (дифференцированных зачётов) с выставлением отметки в баллах по десятибалльной шкале. В связи с этим возможно и целесообразно использовать отметки студентов (в данном случае – средние отметки по результатам сдачи экзаменов за две последние сессии) как уровневые показатели их успеваемости.

Анализ уровневых характеристик саморегуляции учебной деятельности студентов показал, что характерным для данной выборки является сочетание высоких и низких показателей развития как общего уровня саморегуляции, так и диагностируемых шкал. Проанализированные высокие и средние показатели по шкалам помогли отметить сильные стороны саморегуляции исследуемых студентов и, безусловно, явились показателями для выявления компенсаторных отношений между звеньями. Существенным явился учёт и низких показателей по шкалам, которые сделали явными слабые стороны саморегуляции и позволили определить перспективные направления коррекционных или развивающих мероприятий.

Рассмотрение взаимосвязей между успеваемостью студентов и показателями стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности позволило обнаружить значимую, умеренную, прямую связь показателя сформированности общего контура системы саморегуляции с успешностью обучения ($r=0,56$, $p<0.05$). Это показывает, что успешность деятельности может служить, с одной стороны, признаком сформированности стиля саморегуляции, а с другой – показателем эффективности сформированного стиля. Низкий уровень академической успеваемости, в свою очередь, свидетельствует о несформированности стиля саморегуляции, его основных регуляторных процессов и свойств.

Также были выявлены значимые умеренные корреляции всех показателей регуляторных процессов и регуляторных свойств с успешностью обучения, за исключением показателя шкалы гибкости. Это позволяет

утверждать, что есть определённая взаимосвязь между показателями успеваемости и характеристиками процесса саморегуляции: чем выше уровень успеваемости студента, тем в большей степени у него сформированы и выражены регуляторные процессы планирования, моделирования, программирования и оценки результатов собственной учебной деятельности, а также ярче проявляются регуляторно-личностные свойства самостоятельности и надёжности. Исследование специфики связей показателей саморегуляции по шкалам и успеваемости у обучающихся с высокой (8–10 баллов) и посредственной (4,5 балла) успеваемостью показало, что в первой группе существуют значимые связи между успешностью обучения и показателями шкалы планирования ($r=0,44, p<0.05$), программирования ($r=0,56, p<0.05$) и уровня сформированности целостного контура саморегуляции в учебной деятельности студентов ($r=0,48, p<0.05$).

Таким образом, для студентов с высокой успеваемостью характерно наличие высокого общего уровня саморегуляции, что проявляется в ярко выраженной потребности в планировании, способности детально разрабатывать программы собственных действий. Их планы содержат выстроенную систему дальних и ближних целей, включают заранее разработанные и продуманные способы и пути их достижения (обнаружены значимые связи успешности обучения со шкалами планирования, программирования). Высокие показатели по шкалам планирования и программирования могут компенсировать недостаточную развитость процесса моделирования. Следовательно, стиль саморегуляции респондентов данной группы можно определить как эффективный.

Отсутствие взаимосвязей стилевых особенностей саморегуляции и успеваемости во второй группе говорит о том, что стиль саморегуляции студентов с низкой успеваемостью проявляется в неразвитости основных регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств. Это отражается на непостоянстве и неопределённости их планов и как следствие – недостаточной самоорганизации учебного процесса, низкой осознанности и устойчивости целей. У таких учащихся возникают трудности с оценением внешних обстоятельств и условий



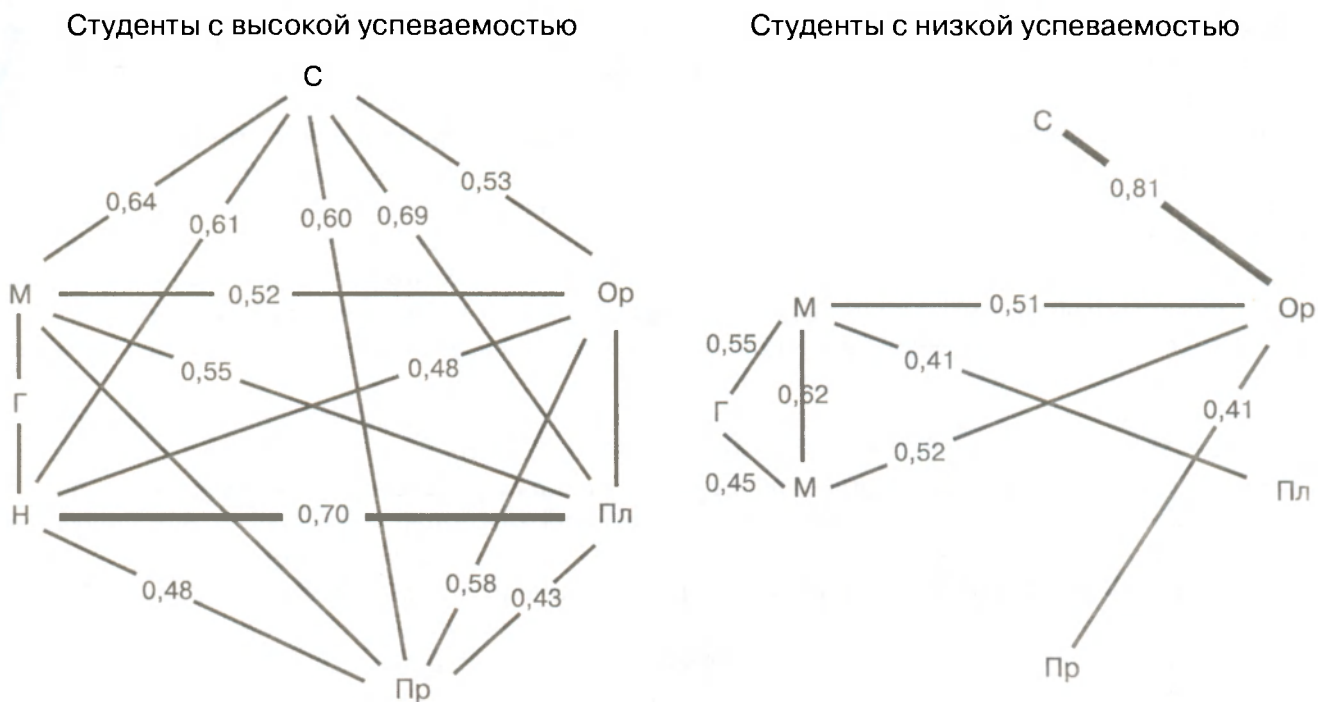
*Ольга Ивановна Ращинская,
магистр психологии, преподаватель
кафедры технологии и методики
преподавания Полоцкого
государственного университета*

выполнения учебной деятельности. Низкая гибкость стратегий саморегуляции, отсутствие самостоятельности не позволяют адекватно реагировать на быстрое изменение учебной ситуации и успешно решать поставленную задачу. Исходя из этого, можно определить стиль саморегуляции респондентов данной группы как неэффективный.

Более чётко увидеть стилевые различия саморегуляции у студентов с высокой и низкой успеваемостью возможно при построении корреляционных плеяд (см. рис. 1).

Анализ и сравнение корреляционных плеяд свидетельствуют о том, что структурные звенья саморегуляции у студентов с высокой успеваемостью тесно взаимосвязаны. У обучающихся с низкой успеваемостью система взаимосвязей не развита.

Сравнительный анализ уровневых характеристик стилевых особенностей в учебной деятельности студентов выявил значимые различия всех показателей, исключая показатель шкалы гибкости. Средние показатели по всем шкалам у успешных студентов выше, чем у студентов плохо успевающих. Функционирование регуляторных процессов развито у успешных учащихся выше, чем у неуспевающих, и контур саморегуляции первых отличается высокой надёжностью и автономностью. На рисунке 2 показан профиль саморегуляции для каждой из исследуемых групп, наглядно



Примечание: П – звено планирования, М – моделирование значимых условий, Пр – программирование действий, Ор – оценка результатов, Г – гибкость, Н – надёжность, С – самостоятельность.

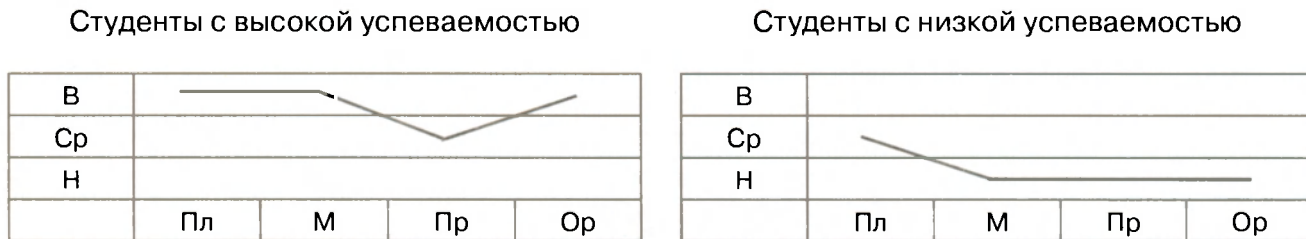
Рисунок 1 – Корреляционные плеяды для разных групп испытуемых

демонстрирующий показатели развитости регуляторных процессов и общий уровень саморегуляции, на котором он сформирован.

У студентов с высокой академической успеваемостью выявлена относительно равная развитость всех компонентов саморегуляции на фоне общего высокого уровня саморегуляции (среднее значение – $Prz = 30,96$). Это позволяет сделать вывод о том, что для этих ребят характерен гармоничный профиль с высоким

общим уровнем саморегуляции. Отметим, что именно гармоничный профиль, сформированный на высоком общем уровне, является предпосылкой высоких оценок и результативности в учебной деятельности.

Регуляторные процессы моделирования, программирования и оценки результатов у студентов с низкой академической успеваемостью развиты на низком уровне, планирование – на среднем. Значение общего уровня регуляции



Примечание: П – звено планирования, М – моделирование значимых условий, Пр – программирование действий, Ор – оценка результатов, В – зона высокой функциональной развитости звена саморегуляции, Ср – средней, Н – низкой.

Рисунок 2 – Профили саморегуляции студентов с различной успеваемостью

низкое (среднее значение – $Pr_{ц} = 18,76$). Следовательно, у них выявлен акцентуированный профиль с низким общим уровнем развития саморегуляции учебной деятельности. Можно предположить, что данный стиль саморегуляции не может быть эффективным в виду низкого общего уровня саморегуляции, с одной стороны, и малой вероятности компенсаторных отношений – с другой (уровень планирования не является достаточно развитым). При работе с такими обучающимися необходимо постепенно повышать их общий уровень саморегуляции, выявлять сильные и слабые стилевые показатели, развивать компенсаторные отношения, что будет способствовать переходу саморегуляции на более высокий уровень. С одной стороны, данные меры необходимы для повышения эффективности обучения, с другой – именно они будут способствовать переносу сформированного стиля на другие формы активности, профессиональной самореализации и личностному росту.

Таким образом, полученные данные позволили диагностировать стили саморегуляции учебной деятельности у студентов с различной академической успеваемостью, в том числе уровневые показатели саморегуляции, взаимосвязанность процессов, реализующих функциональные звенья целостной системы саморегуляции, возможности компенсаторных отношений между звеньями, выявить возможные причины, приводящие к низким показателям академической успеваемости. Полученные результаты исследования могут быть использованы преподавателями высших учебных заведений в целях оптимизации учебного процесса в вузе и создания технологий помощи в профессиональном и личностном развитии студентов, а также студентами – для повышения продуктивности собственной учебной деятельности.

Список цитированных источников

1. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. – 1995. – № 4. – Т.16. – С. 26–35.
2. Конопкин, О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–11.
3. Моросанова, В. И. Диагностика индивидуальных стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов / В. И. Моросанова, Р. Р. Сагиев // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 134–140.
4. Сагиев, Р. Р. Индивидуально-стилевые особенности саморегуляции в учебной деятельности студентов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Р. Р. Сагиев. – М., 1993.
5. Якунин, В. А. Педагогическая психология. Текст: учеб. пособие / В. А. Якунин; Европ. ин-т экспертов. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во Михайлова, 2000. – 349 с.

Материал поступил в редакцию 09.10.2012.