

## ЛИТЕРАТУРА

1. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. М., 1996.
2. Калмыкова З. И. Обучаемость и принципы построения ее диагностики // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. М., 1975.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
4. Иващенко Ф. И. Психология воспитания школьников: Учеб. пособие. Мн., 1996.

## SUMMARY

*The article focuses our attention on the problem of representations of high-school students about their educational abilities, pointing out that the main stimulus in creating of representations of these students are their results of study and estimation of their abilities by their teachers. According to the correlative analysis, realized by the author, it was found out that the level of results of study depends on the estimation of students' abilities by their teachers.*

УДК 37.015:378.1

М. Ф. Бакунович

## ДИНАМИКА ТИПОВ МОТИВАЦИОННО-ЦЕЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ

Успешное осуществление учебной деятельности, которое определяет становление дееспособного специалиста, оказывает влияние на его психическое и личностное развитие, обусловлено умением студента управлять процессом познания, преодолевать существующее противоречие между потребностями и возможностями в ходе мотивационно-целевой саморегуляции.

Значимость проблемы повышается в связи с выбором в качестве объекта исследования студентов — будущих учителей. С одной стороны, способность студентов осуществлять саморегуляцию, прилагать собственные усилия в процессе учебы позволяет сместить акценты с «обучения» на «учение», обеспечить эффективность процесса познания. С другой — учителя-профессионала характеризует умение принимать, анализировать, формулировать и конкретизировать цели как собственной деятельности, так и учебной деятельности учеников. Формулирование целей разной степени обобщения и реализация их в процессе

конкретного урока позволяет осуществлять регуляцию учебной деятельности — обозначать перспективы развития учеников, повышать результативность обучения.

В контексте реальных условий учебной деятельности вуза, с учетом ее специфики и требований, основу мотивационно-целевой саморегуляции (МЦС) составляет комплексный анализ деятельности, в процессе которого студент имеет возможность выявить противоречие между требуемым и существующим уровнем не только личностного, но и профессионального развития, и формулировать цели, достижение которых будет способствовать устранению данного диссонанса.

В работе понятие «динамика» трактуется как тождественное понятию «развитие», т. е. как «изменения, образующие ветвящийся процесс, содержащий, с одной стороны, узлы качественных изменений, преемственно следующие друг за другом, линии количественных изменений, связывающих их между собой» [1, с. 34]. Следовательно, объяснение динамики типов МЦС включает определение качественных и количественных изменений, а также выявление причин, факторов и условий данных перемен.

В настоящем исследовании приводятся результаты изучения типов МЦС студентов I—II курсов в условиях учебной деятельности вуза, описывается методика коррекции мотивационно-целевой саморегуляции, проводится анализ динамики типов МЦС в условиях коррекционной программы.

Для решения поставленных задач использовался качественный анализ результатов деятельности, контент-анализ незаконченных предложений и сочинений. При обработке и интерпретации эмпирического материала применялись методы математической статистики (угловое преобразование Фишера) [2].

Определение основных типов МЦС учебной деятельности студентов осуществлялось в зависимости от пассивно-адаптивной или активно-преобразующей направленности респондентов. Выделено 4 основных типа МЦС учебной деятельности. Первый тип (профессионально-преобразующий) и второй тип (личностно-преобразующий) отражают активно-преобразующую направленность респондентов. Для третьего типа (профессионально-адаптивного) и четвертого типа (личностно-адаптивного) характерным является пассивно-адаптивная мотивационно-целевая саморегуляция. Характерным для типов МЦС, имеющих активно-преобразующую направленность, является совпадение мотивов и целей. Это выражается в наличии конкретно-операциональных целей, классификационном соответствии мотивов и целей и подтверждает существование осознания мотивов деятельности.

Частотные характеристики распределения типов мотивационно-целевой саморегуляции у студентов I—II курсов (81 студент

I курса и 97 студентов II курса факультета русской филологии, белорусской филологии и культуры) представлены на рисунке 1.

Сравнительный анализ данных I и II курса показывает преобладание второго типа МЦС (58,5%—61,9%, изменения незначимы, при уровне значимости  $p > 0,1$ ).

Остальные показатели распределились следующим образом:

характеристики третьего типа МЦС равны 30,8%—20,7% (изменения значимы, при уровне значимости  $p \leq 0,02$ ), показатели четвертого типа соответствуют 9,3%—10,3% ( $p > 0,1$ ). Наименьшие частотные показатели зафиксированы у первого типа (1,4—6,3%,  $p \leq 0,09$ ). Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном владении студентами приемами мотивационно-целевой саморегуляции. Наибольшую трудность для студентов представляет осознание сущности и отдельных сторон учебной и профессиональной деятельности, оценка значения теоретических знаний и практических умений в контексте будущей жизнедеятельности, выявление противоречия между существующим уровнем знаний, умений, навыков, способов действия и необходимым уровнем, позволяющим успешно выполнять учебную и профессиональную деятельность. Респонденты испытывают сложности в формулировании адекватных целей, в конкретизации общих целей, определении конкретно-операциональных целей, отражающих способы действия. Респондентами демонстрируется однообразие качественного состава формулируемых целей.

Экспериментальная программа коррекции МЦС представляет собой систему специальных заданий, направленных на закрепление у студентов теоретических знаний и на овладение практическими приемами саморегуляции. В основу коррекционного этапа положен принцип субъектности и принцип развития и формирования психики человека в деятельности. При создании программы учитывались теоретические положения и практические разработки К. А. Абульхановой и соавторов [3], С. Л. Богомаза [4], А. И. Гебос [5], М. С. Клевчени [6—7], Н. В. Кузьминой [8], А. К. Марковой и соавторов [9].

Изучение типов МЦС учебной деятельности студентов экспериментальной группы (30 студентов I курса и 11 студентов II курса факультетов русской филологии, белорусской филологии и культуры) демонстрирует значительные качественные и коли-

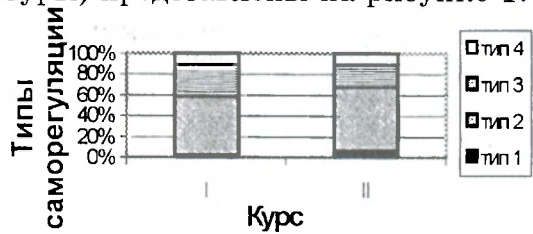


Рис. 1. Динамика типов МЦС учебной деятельности студентов I—II курсов

качественные изменения после проведения коррекционной программы. Частотные данные показывают увеличение показателей первого типа МЦС (0—68,2%,  $p \leq 0,01$ ). Остальные показатели распределились следующим образом: второй тип — 63,4—14,6% ( $p < 0,01$ ), третий тип — 24,3—17% ( $p > 0,1$ ), четвертый тип — 12,1—0% ( $p \leq 0,01$ ). Большинство респондентов демонстрируют первый тип мотивационно-целевой саморегуляции (рис. 2).

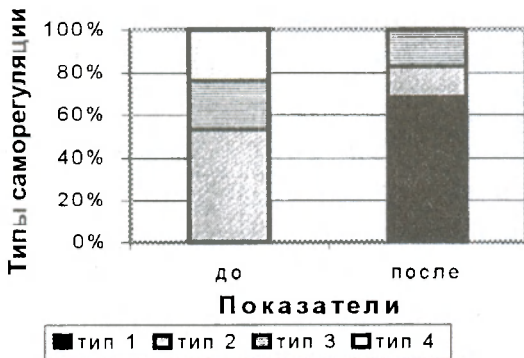


Рис. 2. Динамика типов МЦС учебной деятельности в экспериментальной группе

Полученные результаты свидетельствуют о позитивных качественных и количественных изменениях в мотивационном и целевом компонентах, в усилении взаимосвязей между ними, что и обусловило перемены в типах мотивационно-целевой саморегуляции. Положительные сдвиги, определившие переориентацию направленности типов МЦС у 73,1% респон-

дентов с пассивно-адаптивной на активно-преобразующую, вызваны проведением коррекционной программы. В первую очередь это связано с актуализацией имеющихся у студентов знаний, обогащением личной информационной базы данных и с овладением навыками приемов саморегуляции, в частности приемами анализа и самоанализа. Студенты оценивают развивающие возможности учебной деятельности в вузе, критически анализируют результаты собственных наблюдений за работой учителей и преподавателей, первичного опыта работы, формируют систему конкретных представлений об операциональной стороне работы учителя. Это позволяет им выявить противоречие между собственным и требуемым уровнем знаний, умений, навыков, способами действия, свойствами личности. Студенты дифференцируют направления процесса познания, обозначают пути профессионального самосовершенствования, что проявляется в умении формулировать стратегические цели, разрабатывать их в последовательности конкретных и конкретно-операциональных, создавая иерархическую структуру намерений. Также увеличивается количество конкретных и конкретно-операциональных учебных целей.

Следует отметить появление определенных качественных перемен в работах 9,9% респондентов при сохранении исходных типов МЦС. Участие в коррекционной программе привело сту-

дентов к пониманию развивающих возможностей высшего образования, профессии и специализации, значения опыта профессиональной деятельности, к оценке некоторых позитивных и негативных личностных качеств («вспыльчива», «стараюсь понимать людей», «трудолюбива»), индивидуально-психологических свойств, собственной активности. Однако на момент окончания работы респонденты оказались неспособны выявить противоречия между собственными возможностями и требованиями деятельности, формулировать иерархии целей. Поэтому представителям данной группы требуется дополнительная работа, направленная на дальнейшее развитие процессов осознания и целеобразования, а также усиление субъективных качеств.

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, выявления диссонанса между реальными и идеальными знаниями, умениями, навыками.

Полученные результаты подтверждают, что целенаправленная коррекция мотивационно-целевой саморегуляции учебной деятельности студентов развивает умения анализировать специфику учебной и профессиональной деятельности, собственной личности, профессионального опыта, выявлять противоречие между реальными и идеальными ЗУН и способами действия, формулировать иерархии адекватных целей, и, соответственно, способствует личностному и профессиональному развитию студентов.

Способность осуществлять мотивационно-целевую саморегуляцию активно-преобразующей направленности позволяет студентам эффективно решать задачи не только личностного развития и профессионального становления, но и самореализации в различных сферах деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Карандашев Ю. Н. Психология развития. Введение: Учеб. пособие. Мн., 1996.
2. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб., 1996.

3. Психология и педагогика: Учеб. пособие /Под. ред. К. А. Абульхановой, Н. В. Васиной, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. М., 1998.

4. *Богомаз С. Л.* Обучение старшеклассников самоанализу: Метод. рек. Мн., 1988.

5. *Гебос А. И.* Психологические условия формирования положительной мотивации к учению //Воспитание, обучение, психическое развитие: Тез. докл. к V Всесоюз. съезду психологов СССР. М., 1977. Ч. 1. С. 48—50.

6. *Клевченя М. С.* Анализ психологической готовности учащихся к педагогической деятельности учителя литературы //Вопросы профессиональной ориентации школьников /Под ред. В. М. Ковалгина. Мн., 1972. С. 110—124.

7. *Клевченя М. С.* К вопросу об объективном выявлении профессионально-педагогической направленности студентов //Совершенствование учебно-воспитательного процесса в педагогических институтах: Сб. науч. тр. /Под ред. М. С. Клевчени. Мн., 1978. С. 3—14.

8. Основы общей и прикладной акмеологии /Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Н. В. Кузьминой и др. М., 1995.

9. *Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б.* Формирование мотивации учения. М., 1990.

### SUMMARY

*In the article results of study of types of motivational-purposal self-regulation of the students of I—II courses in conditions of HIGHER SCHOOL educational activity are stated, analysis of dynamics of types of motivational-purposal self-regulation in conditions of corrective program is carried out.*