

А.В. Зобков

### Личностные компоненты саморегуляции учебной деятельности

В статье, наряду с определением саморегуляции, приводится система личностных показателей, раскрывающая феномен саморегуляции. На основании системно-генетического подхода к анализу учебной деятельности выделены три группы учащейся молодежи с разным содержанием саморегуляции и результативности деятельности, даны их описательные характеристики.

*Ключевые слова:* саморегуляция, система, самодиагностика, самокоррекция, мотивация, самооценка, организованность, ответственность, трудолюбие, самоэксперимент.

A.V. Zobkov

### Pupil's personal components of self-control of educational activity

In the article, along with the definition of self-control the system of personal indicators showing a phenomenon of self-control is represented. On the basis of the system-genetic approach to the analysis of educational activity three groups of studying youth with the different maintenance of self-control and productivity of activity are allocated, their descriptive characteristics are given.

*Key words:* self-control, system, self-diagnostics, self-correction, motivation, self-estimation, self-discipline, responsibility, diligence, self-experiment.

Федеральная программа развития образования в России [8] называет важнейшей целью образования «гармоничное развитие личности и ее творческих способностей на основе формирования мотивации необходимости образования и самообразования в течение всей жизни».

Цель образования на всех его уровнях заключается не только в том, чтобы передать учащимся знания, умения и навыки, но и в том, чтобы помочь становлению их личности, облегчить процесс социализации, подготовить выпускника школы к эффективному взаимодействию с реальным миром. В современных условиях в общеобразовательной и в высшей школе невозможно научить «всему и сразу», необходимо менять и сущность, и структуру образования. Опыт показывает, что наряду с такими путями выхода их кризиса образования, как выявление его приоритетности, повышение его качества, гуманизация и гуманитаризация, важнейшим является создание системы непрерывного образования в сочетании с постоянным самосовершенствованием личности. Среди основных задач учреждений профессионального образования ставится задача осознания необходимости создания оптимальных условий для развития личности обучающегося, оказания ей помощи в самовоспитании, самоопределении, нравственном самосовершенствовании, освоении социального опыта. В процесс самосовершенствования личности учащегося входит и процесс саморегуляции учебной деятельности.

Учебная деятельность, реализуясь через познавательную деятельность, в своей структуре опирается на уровень сформированности саморегуляции учащимися своего поведения и деятельности.

В исследовании личностных компонентов, участвующих в саморегуляции учащимися учебной деятельности, мы исходим из структурно-функционального подхода к изучению процессов саморегуляции, в рамках которого саморегуляция произвольной активности человека понимается как системно организованный психический процесс по инициализации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые направлены на достижение принимаемых субъектом целей (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова).

Механизм психической регуляции деятельности представляет собой многоуровневую и чрезвычайно динамическую систему. За внешне наблюдаемыми двигательными (поведенческими) актами, в которых выражается любая деятельность, скрывается огромная и весьма сложная система процессов, связанных с формированием мотивов, целей, планов, оперативных образов (и концептуальных моделей), принятием решения, анализом и синтезом текущей информации и сигналов обратной связи [4].

Чтобы обучение было действенным фактором развития личности и вместе с тем средством удовлетворения потребностей социального заказа по подготовке ответственного, творчески мыслящего молодого человека, оно должно носить черты развивающего обучения, где приоритет отдается становлению и совершенствованию

личностных факторов саморегуляции поведения и деятельности.

Саморегуляция учебной деятельности – это система самоорганизации личностью своего поведения, направленного на самообучение и самовоспитание, обеспечивающая эффективность функционирования личности в учебной деятельности, в целом в жизнедеятельности. Система саморегуляции, как показывают наши исследования, включает в себя внутренний произвольный процесс самодиагностики внутренних (личностных) условий, самооценку (целеполагание и оценку вероятности достижения цели), самостоятельность и инициативность в планирующей и исполнительной фазах деятельности, целеосуществление, самоконтроль и самооценку хода выполнения деятельности, оценку достигнутого результата, целеутверждение, самокоррекцию. Процесс саморегуляции деятельности всегда должен начинаться с самодиагностики, проходить сложный путь внутренней работы, а заканчиваться самоутверждением и самокоррекцией. По высказыванию Н.А. Менчинской, действия самодиагностики и самокоррекции следует отнести к «высшим формам регуляции». Целенаправленное влияние на формирование у детей и учащейся молодежи «внутренних условий» (механизмов) саморегуляции поведения и деятельности позволит обеспечить решение важной задачи общеобразовательной и высшей школы XXI века – научить учиться самостоятельно.

В исследовании по выявлению личностных компонентов, участвующих в саморегуляции учебной деятельности, приняли участие учащиеся 11-х классов общеобразовательных школ г. Владимира, студенты вузов г. Владимира и студенты Владимирского педагогического колледжа ( $n=1260$  чел.). Применялись методы естественного и лабораторного эксперимента.

Предполагалось, что структурная организация саморегуляции учащимися учебной деятельности различна. На различия в саморегуляции учебной деятельности существенное влияние будут оказывать особенности мотивации и самооценки учащейся молодежи.

Системогенетический подход к саморегуляции учебной деятельности учащимися старших классов общеобразовательной школы, а также студентами колледжа и вуза привел нас к предположению о том, что процесс саморегуляции учебной деятельности учащейся молодежью осуществляется, как правило, по трем направлениям: по учебно-ориентированному пути, по социально-ориентированному пути и по исполнительно-безынициативному пути. Укажем, что количественный состав всех трёх групп пример-

но одинаков и колеблется в пределах 32 – 34 процентов.

Первый путь (высокоэффективный) позволяет студентам добиваться высоких успехов в обучении (учатся они, как правило, на «хорошо» и «отлично») на всем протяжении обучения в школе, вузе. В содержательно-структурный «механизм» саморегуляции таких учащихся входят деловая коллективистская мотивация, адекватная или адекватно-высокая самооценка, система развитых качеств личности, и, в первую очередь, качества, характеризующие организационно-деятельностный аспект личности: ответственность, организованность, трудолюбие. Последнее является также содержанием мотивации учащихся. На взаимосвязь самооценки и организационно-деятельностного аспекта личности указывал также С.Л. Рубинштейн [7, С. 472]. Ответственность, организованность, трудолюбие – ценнейшие характерологические черты личности, непосредственно участвующие в саморегуляции деятельности. Структура саморегуляции учащимися учебной деятельности в данном случае включает в себя:

1) деловую коллективистскую мотивацию, адекватную самооценку;

2) самодиагностику достигнутого, развития качеств личности;

3) проявления самостоятельности и инициативности в выполнении учебных обязанностей (обнаружена тесная положительная корреляционная связь между организационно-деятельностными показателями и показателями интеллектуально-волевой сферы личности учащихся,  $p < 0.01$ );

4) самоконтроль, осмысление временных отношений, последовательности, длительности, темпа и ритма работы, а также реальная оценка временных характеристик различных процессов и событий, предпочтений в их организации (самоконтроль и осмысление временных и пространственных отношений непосредственно проявляется в уверенном поведении учащегося);

5) постоянную рефлекссию своего поведения в общении и деятельности, а так же самоотчеты о проделанном, достигнутом, самокоррекцию и определение границ на будущее развитие.

Ниже приведём отдельные данные, полученные в процессе наблюдения, экспертных оценок, анализа результатов учебной деятельности и применения ряда стандартизированных личностных методик.

Установлено, что учащийся, обучающийся по первому (высокоэффективному) пути – это организованный ( $7.9 \pm 1.7$  – по 10-ти-балльной шкале оценок), дисциплинированный ( $8.4 \pm 1.8$ ), ответственный ( $8.6 \pm 1.6$ ), обладающий высоким уров-

нем развития трудолюбия ( $7.8 \pm 1.7$ ) и аккуратности ( $7.6 \pm 1.8$ ) учащихся, что позволяет ему выполнять учебную деятельность на высокопродуктивном уровне. Такие учащиеся обладают высоким уровнем развития произвольности ( $8.4 \pm 1.2$ ) и самоконтроля ( $8.7 \pm 1.2$ ), которые позволяют им быть работоспособными, а также проявлять в учебной деятельности любознательность ( $8.4 \pm 1.4$ ), инициативность ( $8.1 \pm 1.6$ ) – необходимые характеристики творческой деятельности. Для них характерен высокий уровень развития целеустремленности ( $8.4 \pm 1.4$ ), настойчивости ( $8.2 \pm 1.3$ ), уверенности в себе и своих возможностях ( $76 \pm 11.0\%$ , по стопроцентной самооценочной шкале). Высокоэффективный тип творческого стиля обусловлен высоким уровнем развития интеллекта (+В), что согласуется с высокой степенью интенсивности вербального творческого мышления по тесту Дж. Гилфорда ( $1.3 \pm 0.3$ ) и высоким уровнем развития оригинальности ( $10.5 \pm 2.5$ ) и беглости ( $8.9 \pm 1.4$ ), образного творческого мышления. По данным стандартизированного личностного опросника Р. Кеттелла эту группу учащихся отличает независимость и настойчивость (+Е), высокая совесть и требовательность к порядку (+G), высокий волевой самоконтроль и способностью сдерживать тревогу (+Q3), рациональность (-I), рефлексивность и обязательность (+O), смелость (+Н) и склонность к соперничеству (+L).

Самооценка (мотивационно-самооценочный опросник В.А. Зобкова) у данной группы учащихся молодёжи, как отмечалось выше, адекватная ( $67.0 \pm 3.0\%$ ) или адекватно-высокая ( $73.9 \pm 12.0\%$ ), доминирует направленность на дело и коллектив ( $72.3 \pm 15.0\%$ ). Для них характерна высокая психомоторная активность ( $89.1 \pm 10.3\%$ ). Перечисленные характеристики обеспечивают учащемуся устойчивую творчески-эффективную позицию в процессе обучения.

Второй путь – социально-ориентированный, – насыщает учащегося опытом коллективного труда, вынесенного за рамки обучения, общения и социального познания, приводит к снижению продуктивности учебной деятельности на всех этапах обучения в школе и вузе. В содержательно-структурный механизм саморегуляции учебной деятельности учащихся, ориентированных на второй путь обучения, входят лично-престижная мотивация с ориентацией на получение непременно высокого социального успеха, завышенная самооценка с характерными для неё содержательно-поведенческими проявлениями, инициативность в ситуациях социальной деятельности, вынесенной за рамки непосредственного обучения в учебном заведении.

Доминирующую позицию в структуре личностных компонентов саморегуляции занимают элементы коммуникативного компонента: стремление к доминированию в группе ( $8.8 \pm 1.4$ ), коммуникативная активность при работе в группе ( $8.9 \pm 1.1$ ). Они более дипломатичны (+N) в отличие от прямолинейных представителей первой группы – им свойственна изысканность в поведении, граничащая с искусственностью и наигранностью, в эмоционально-волевой сфере преобладает самообладание ( $7.8 \pm 1.2$ ), произвольность ( $7.9 \pm 1.3$ ), что позволяет учащимся этой группы своеобразно приспосабливаться к требованиям учебно-профессиональной деятельности и поддерживать положительные межличностные отношения со сверстниками и преподавателями.

Как показывает наблюдение и практика, молодёжь, обучающаяся по социально-ориентированному пути, по окончании вуза более адаптивна к современным социально-экономическим условиям.

Третий путь – исполнительно-безынициативный. В содержательно-структурный механизм саморегуляции учебной деятельности учащихся, ориентированных на третий путь обучения, входят лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание возможных неудач в деятельности, заниженная самооценка с характерными для неё содержательно-поведенческими проявлениями, безынициативность в ситуациях учебной и социальной деятельности. Учатся они, как правило, на «хорошо» и «удовлетворительно». По окончании вуза плохо адаптируются к изменяющимся социально-экономическим условиям.

На основании результатов исследования особенностей поведения и черт личности учащихся мы можем констатировать, что этой группе учащихся свойственна низкая степень коммуникативной совместимости и продуктивности работы в группе ( $4.8 \pm 2.4$ ), общительности ( $4.9 \pm 1.1$ ). Для данной группы учащихся характерно недостаточное развитие содержательных характеристик образного ( $7.0 \pm 2.9$ ) и вербального ( $1.1 \pm 0.2$ ) творческого мышления. Ниже среднего уровня развиты характеристики интеллектуально-творческой сферы, стимулирующие творческую активность: любознательность ( $4.1 \pm 2.1$ ), инициативность ( $4.3 \pm 1.9$ ) и самостоятельность ( $5.2 \pm 1.8$ ). Также недостаточно развиты характеристики организационно-деятельностного компонента, составляющие основу успешности любой деятельности: аккуратность ( $4.0 \pm 1.8$ ), трудолюбие ( $4.1 \pm 1.9$ ), ответственность ( $4.9 \pm 2.2$ ), организованность ( $4.9 \pm 2.2$ ). Эту группу учащихся отличает средний уровень развития интеллекта ( $\pm B$ ), однако они более проницательны по отношению к окружающим и осторожны. Им присуща экс-

прессивность (+F), теплота в общении (+A), выраженная чувствительность, сентиментальность, мягкость к себе и окружающим (+I), неуверенность в себе (+O).

В заключение отметим, что особенности саморегуляции личностью поведения и деятельности проявляются в процессе жизнедеятельности, в способе её организации личностью. Качество саморегуляции проступает в том «пространстве», в которое личность непосредственно включена, той перспективе, которая открывается на их основе.

Опираясь на результаты наших исследований, вероятно, следует включать в учебный процесс обучения в вузе (начиная с 1-го курса), такие формы и содержания обучения, которые бы позволяли личности соотносить себя с современной действительностью и быстрее адаптироваться к изменяющимся общественно-экономическим условиям.

Наши исследования показывают, что одним из позитивных методов, повышающих уровень саморегуляции, является метод самоэксперимента, проводимый два раза в течение учебного года: перед новым календарным годом и в конце учебного года. Самоэксперимент проводится учащимися в течение первых 2-х недель и включает в себя самодиагностику личностных качеств, позитивно и негативно влияющих на процесс учебной деятельности, на процесс жизнедеятельности. Учащиеся сами определяют средства коррекции качеств, отрицательно влияющих на процесс деятельности и жизнедеятельности, строят графики самонаблюдения. По окончании самоэксперимента проводится индивидуальная беседа с учащимися, целью которой является анализ самоэксперимента.

### Библиографический список

1. Зобков, А.В. Личностные компоненты саморегуляции учебной деятельности в переходный период от старшего школьного к студенческому возрасту [Текст] / А.В. Зобков // Развитие и современное состояние психологических исследований в системе модернизации образования: материалы научно-практической конференции. – Иваново, 2003. – С. 84-85.
2. Зобков, В.А. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты [Текст] / В.А. Зобков, Е.В. Пронина. – Владимир: Собор, 2008. – 164 с.
3. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности [Текст] / О.А. Конопкин. – М.: Наука, 1980. – 156 с.
4. Ломов, Б.Ф. Психологическая регуляция деятельности: Избранные труды [Текст] / Б.Ф. Ломов; отв. ред. В.А. Барабанщиков, А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова; Институт психологии Российской академии наук // Выдающиеся ученые Института психологии РАН. – М.: ИП РАН, 2006. – 624 с.
5. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека [Текст] / В.И. Моросанова. – М.: Наука, 2001. – 192 с.
6. Научное наследие Н.А. Менчинской и современная психология учения [Текст]: материалы конференции посвященной 100-летию со дня рождения Н.А. Менчинской / под ред. Е.Д. Божович. – М.: ПЕРСЭ, 2005. – 192 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – М.: Учпедгиз, 1940. – 596 с.
8. Федеральная программа развития образования; Приложение к Федеральному закону от 10 апреля 2000г. №51 – ФЗ [Текст] // Собрание законодательства Российской Федерации – 2000 – № 16, ст. 1639.