



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 153.2

САМООЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. В. Зобков

Владимирский государственный гуманитарный университет
E-mail: av.zobkov@gmail.com

В статье рассматривается саморегуляция поведения и учебной деятельности студентов гуманитарного вуза с позиций системно-структурного подхода. Приведена психологическая модель саморегуляции; рассмотрена специфика самооценочного компонента, а также качеств личности, участвующих в психической саморегуляции поведения и деятельности на разных этапах обучения.

Ключевые слова: саморегуляция, психологическая модель, самооценка, качества личности, студенческая молодежь.

Self-Adjustment Component of Psychological Model of Learning Activity Self-Direction of Young Students

A. V. Zobkov

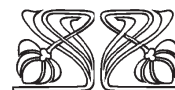
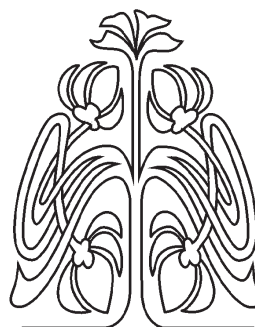
The article considers psychic self-direction of behavior, learning and professional activity of Humanities University students from the perspective of systematic and structural approach. A psychological model of self-direction has been provided. Self-adjustment components as well as personality characteristics comprising self-direction of young student behavior and activities at different stages of their studies have been considered.

Key words: self-direction, psychological model, self-adjustment, personality characteristics, young students.

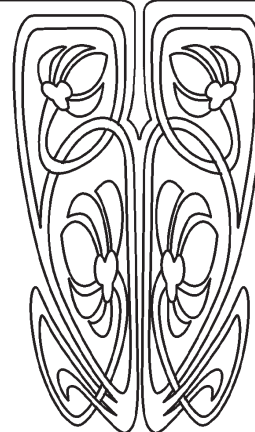
Психическая регуляция деятельности на уровне личности осуществляется психологическим механизмом самосознания. Последнее, по мнению многих психологов, является высшей психологической инстанцией личности. По этому поводу С. Л. Рубинштейн писал: «Проблема психологического изучения личности <...> завершается раскрытием самосознания личности»¹.

Важнейшей составляющей личности является самооценка. С.Л. Рубинштейн, как известно, придавал проблеме самосознания и самооценке исключительно высокую значимость. Самооценка, по его мнению, связана с социальным мотивом-стремлением выполнить общественный долг, проявить себя, заслужить признание членов коллектива, общества в целом. Этот мотив имеет исключительно широкий предметно-нравственный план, выходит за пределы конкретных целей, но реализуется практически в каждом действии человека, результаты которого имеют «общественный эффект». Таким образом, самооценка может выступать в роли нравственного регулятора поведения и деятельности.

Актуальность изучения проблемы самооценки, с точки зрения ученого, состоит в том, что, во-первых, этот нравственно-психологический механизм связан с формированием «одного из ценнейших характерологических свойств человека» – ответственного отношения



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





к делу, – а во-вторых, является массовидным, проявляющим себя у каждого человека в различных сферах его деятельности².

В изучении процессов саморегуляции мы исходим из структурно-функционального подхода, 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 целей³.

Саморегуляция поведения и деятельности студента в процессе обучения в вузе, осуществляемая на субъективно-психологическом уровне, представляет собой целостное динамическое образование, проявления которого видоизменяются на каждом этапе вузовского обучения. Динамические образования психической саморегуляции поведения и деятельности студенческой молодежи и их проявления могут быть изучены в процессе наблюдения, в том числе включенного экспертного оценивания, анализа продуктивности учебно-профессиональной деятельности, а также при применении специально подобранного для этих целей психодиагностического инструментария.

Объектом исследования является саморегуляция поведения и учебной деятельности студенческой молодежи, а предметом – самооценочный компонент психической саморегуляции поведения и учебно-профессиональной деятельности.

Задача связана с выявлением участия самооценочного компонента в психической саморегуляции учащейся молодежью учебно-профессиональной деятельности; в исследовании приняли участие студенты Владимирского государственного университета и Владимирского государственного гуманитарного университета (n=1041 чел.).

Необходимость такой работы связана с требованиями оптимизации учебной деятельности на разных этапах обучения, где учет доминирующего влияния особенностей личности, в частности самооценочных, системы личностных качеств учащихся необходим при решении задач обучения, воспитания и развития, при психической регуляции учебной деятельности, направленной на достижение эффективных и надежных результатов.

Информацию о механизме психической саморегуляции возможно получить с помощью корреляционного и факторного анализа. Факторный анализ осуществлялся нами с помощью применения алгоритма построения максимального корреляционного пути (МКП) по Л. К. Выханду⁴. Он позволяет наглядно проследить и выявить ведущие и дополнительные компоненты механизма психической регуляции учебной деятельности, методика анализа результатов широко применяется в психологических исследованиях. Анализ корреляционных результатов по методу МПК позволяет реализовать в исследовании системный принцип.

На основании теоретического анализа литературы по саморегуляции деятельности, саморегуляции поведения и деятельности студента, а также эмпирических исследований, связанных с изучением саморегуляционных характеристик студентов на объективно-психологическом уровне анализа⁵, была составлена модель психической саморегуляции поведения и деятельности, осуществляемая на субъективно-психологическом уровне и включающая нижеследующие структурные компоненты, изучение которых надлежало осуществить:

содержательно-мотивационный (СМК) (мотивационные проявления, параметры самоактуализации личности, ценностные ориентации, творческая активность);

содержательно-самооценочный (ССК) (особенности самооценки, рефлексивность);

компонент качеств личности (КЛК), характеризующий ее с интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной сторон;

индивидуально-типологический (ИТК) (эргичность, пластичность, скорость протекания психических процессов, эмоциональность).

Отметим, что индивидуально-типологический компонент по своему содержанию не входит в структуру механизма психической саморегуляции поведения и деятельности, но можно не только предполагать, а с определенной долей уверенности говорить о том, что саморегуляционный компонент человека формируется с опорой на индивидуально-типологический.

Исследованиями установлено, что структурную модель саморегуляции поведения и деятельности студентов, обучающихся на втором и четвертом курсах, составляют показатели СМК, ССК, КЛК, ИТК. На основании этих данных можно предположить, что у студентов на втором и четвертом курсах обучения в вузе формируются такие «внутренние условия», которые позволяют им наиболее успешно осуществлять саморегуляцию своего поведения и деятельности. Подчеркнем, что структурная модель саморегуляции поведения и деятельности студенческой молодежи имеет целостный системно-структурный вид только начиная со второго года обучения в вузе.

Несколько иная структура представлена на 1, 3 и 5-м курсах. Так, у студентов, обучающихся на 1-м курсе, в механизме саморегуляции доминирует ССК и далее представлены СМК, КЛК и ИТК, структурная модель саморегуляции не имеет целостности; у студентов 3-го курса – СМК, КЛК, ИТК и ССК; у студентов 5-го курса механизм саморегуляции представлен СМК, КЛК, ССК и ИТК. Следует отметить, что если структурная модель психической саморегуляции студентами 3-го и 5-го курса имеет целостный системно-структурный вид, то количество и сила корреляционных связей показателей, участвующих в саморегуляции поведения и деятельности, значительно



меньше, чем на 2-м и 4-м курсе. На наш взгляд, это указывает на сложность, а может быть, и кризисность обучения студентов на этих курсах.

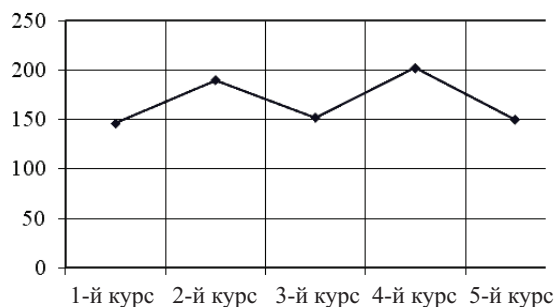
Психологический механизм саморегуляции поведения и деятельности складывается в процессе жизнедеятельности, в процессе обучения и воспитания. Воспитание и обучение учащегося должно быть направлено, в первую очередь, на становление «внутренних условий» (СМК, ССК, КЛК), которые выполняют роль саморегуляции поведения и деятельности. Можно говорить о том, что первопричина саморегуляции – это процесс воспитания и обучения, а в последующем – самовоспитания и самообразования.

От качественных особенностей компонентного состава механизма саморегуляции зависят мыслительные действия – анализ, планирование, рефлексия, абстракция, обобщение (по В.В. Давыдову), участвующие в коррекции и направлении внутренней и внешней активности человека, обуславливающей специфичность форм поведения. В процессах взаимодействия человека с объективной действительностью раскрывается сущность единства поведения и саморегуляции деятельности.

Ниже будут представлены результаты исследования содержательно-самооценочного компонента на разных этапах обучения студентов. Этот компонент изучался с помощью методики самооценивания развития качеств (черт) личности студента, участвующего в саморегуляции деятельности, мотивационно-самооценочного опросника В. А. Зобкова, методики Л. А. Рабинович по выявлению доминирующих эмоций в деятельности, мотивационно-результативной лабораторной методики № 1 (МР-1) О. В. Дашкевича⁶.

Самооценку мы определяем как внутренний личностный план целостной регуляции действий, интегрирующий в себе особенности целеполагания (исходный уровень притязаний, взаимосвязь и расхождение между реальной и идеальной целью действия, динамика уровня притязаний в ситуациях «успех» и «неудача»), оценку вероятности достижения цели (степень уверенности в ситуациях целеполагания, определяемую по 100%-ной самооценочной шкале, а в лабораторных условиях – также по количеству попыток в ситуации «неуспех» и по времени простой двигательной реакции на стимул в ситуации «неуспех»), оценку достигнутого результата. Таким образом, самооценка рассматривается нами как системное личностное образование, включающее целый ряд важнейших личностных характеристик регуляции как действия, так и деятельности.

Результаты исследования показали, что содержательно-самооценочный компонент саморегуляции студентами поведения и деятельности качественно и количественно изменяется от 1-го к 5-му курсу обучения. Полученные результаты отражены ниже графически (рисунок).



Количественная представленность корреляционных связей показателей содержательно-самооценочного компонента саморегуляции студентами поведения и деятельности в зависимости от курса обучения

Можно сделать заключение, что пики выраженности количества значимых корреляционных связей показателей исследуемого компонента между собой и с другими показателями саморегуляции наблюдаются на 2-м и 4-м курсе (см. рисунок). Подобная тенденция была нами выявлена и при анализе содержательно-мотивационного компонента саморегуляции. На основании этих данных можно предположить, что оба компонента наиболее активно формируются и проявляются на 2-м и 4-м курсе. Эту информацию, на наш взгляд, следует учитывать при обучении студенческой молодежи.

Студенты, обучающиеся на 1-м, 3-м, и 5-м курсе, требуют к себе, по-видимому, позитивного отношения со стороны преподавателей. На 1-м курсе проходит адаптация к условиям обучения, на 3-м – в связи с введением специализации – происходит переосмысление выбранного профессионального пути, а на пятом, как правило, появляется тревожность, связанная с неопределенностью, касающейся будущего трудоустройства, реализации своего предназначения. Специфические трудности объективно-субъективного порядка на этих этапах обучения, по всей вероятности, приводят к нарушению механизма саморегуляции, к дезорганизации поведения и снижению продуктивности учебно-профессиональной деятельности.

От адекватности развития содержательно-мотивационного и содержательно-самооценочного компонентов требованиям учебно-профессиональной деятельности существенно зависит развитие и функционирование качеств личности, обеспечивающих проявления поведения и деятельности ($p \leq 0.01$).

Динамика качеств личности студента, участвующих в психической саморегуляции поведения и учебно-профессиональной деятельности, изучалась с применением личностного стандартизованного опросника Р. Кеттелла. Исследованиями установлено, что у студентов-первокурсников ($n = 211$ чел.) в структуре качеств личности доминирующую позицию занимал фактор Q_2 (4.3 ± 0.5),



характеризующий низкую степень самоудовлетворенности своими достижениями. Снижение степени самоудовлетворенности не способствует развитию и проявлению в деятельности самостоятельности и инициативности. Результаты наших исследований показали, что эти черты личности, проявляемые на объективно-психологическом уровне, принимают активное участие в саморегуляции деятельности.

В личностном профиле студентов-вторкурсников ($n = 217$ чел.) доминирующую позицию занимают факторы Q_1 (6.9 ± 0.2) – радикализм – и H (7.0 ± 0.2) – социальная смелость, что указывает на развитие и проявление в учебно-профессиональной деятельности качеств личности, характеризующих интеллектуальную и коммуникативные сферы. Наблюдение за поведением и деятельностью этих студентов указывает на то, что в интеллектуальной сфере у них доминируют элементы творческого теоретического мышления – анализ, обобщение, рефлексия, планирование (В. В. Давыдов). В сфере коммуникации они, как правило, проявляют социальную активность. Позитивные изменения в интеллектуальной и коммуникативной сферах личности приводят к повышению степени их самоудовлетворенности (Q_2) в деятельности, по сравнению с показателями студентов-первокурсников ($p \leq 0.01$), а также к проявлению самостоятельности и инициативности в процессуальных аспектах учебной деятельности ($p \leq 0.01$).

В личностном профиле студентов-третьекурсников ($n = 214$ чел.) ведущие позиции занимают фактор E (6.5 ± 0.4) – доминантность и фактор G (4.4 ± 0.4) – групповая конформность. Наблюдение за поведением и деятельностью испытуемых, а также данные экспертов подтверждают результаты исследования, полученные по личностному опроснику Р. Кеттелла: студенты-третьекурсники проявляют независимость в своих поступках и суждениях, склонны нарушать дисциплину, правила и нормы поведения, принятые в вузе, на факультете, на курсе, в группе. Проучившись на 2-м курсе в вузе на интеллектуально-творческом подъеме, студенты-третьекурсники переживают определенный спад в эмоционально-волевом развитии, активно используя интеллектуальный запас, накопленный ранее.

У студентов 4-го курса ($n = 211$ чел.) доминирующие позиции в структуре личностного профиля занимают факторы C (7.7 ± 0.2) – эмоциональная устойчивость – и F (7.5 ± 0.2) – импульсивность. Доминирование данных факторов, а также высокая степень их выраженности указывают на то, что студентам 4-го курса свойственны уверенность в себе, эмоциональная устойчивость в сложных условиях учебной деятельности,

энергичность, социальная активность, коммуникативность. В деятельности и поведении данных студентов, по результатам наблюдения и экспертных оценок, проявляются ответственность, организованность, коммуникативная совместимость. Названные факторы указывают на определенное развитие механизма психической саморегуляции поведения и деятельности, осуществляемого на уровне проявлений качеств личности.

У студентов-выпускников ($n = 188$ чел.) в личностном профиле доминирует фактор B (7.7 ± 0.3) – интеллект, – что указывает на достаточно высокий уровень развития их общих мыслительных способностей. Следует отметить, что у этих студентов снижается, по сравнению с четверокурсниками, степень выраженности эмоциональной устойчивости ($p \leq 0.05$).

Результаты исследований, связанные с изучением качеств личности, участвующих в психической саморегуляции поведения и деятельности студенческой молодежи, приводит нас к выводу о том, что каждому периоду вузовского обучения свойственна своя структура (профиль) качеств личности. Степень выраженности доминирующих показателей мы считаем оптимальной, так как эти данные получены на значительной выборке испытуемых. Можно также предположить, что доминирование в профиле личности студента, обучающегося на том или ином курсе, других факторов будет свидетельствовать о нарушении механизма психической саморегуляции поведения и деятельности студента. Учитывая то, что проявления качеств личности зависят от основных компонентов психической саморегуляции поведения и деятельности – мотивации и самооценки, – следует предположить, что и в названных компонентах саморегуляции будет наблюдаться определенная дисгармония, приводящая к снижению продуктивности учебно-профессиональной деятельности.

Примечания

- ¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1940. С. 565.
- ² Там же. С. 472.
- ³ Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М., 2001. С. 192; Рубинштейн С. Л. Указ. соч. С. 596.
- ⁴ Выханду Л. К. Об исследовании многопризнаковых биологических систем // Применение математических методов в биологии. Вып. 3. Л., 1964. С. 19–23.
- ⁵ Зобков А. В. Саморегуляция учебной деятельности студента: экстрасубъектный аспект // Вестн. гос. ун-та управления. Сер. : Социология и управление персоналом. 2009. № 34. С. 43–46.
- ⁶ См.: Зобков А. В. Указ. соч.