



УДК 159.923.2-057.875

УСВІДОМЛЕНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Юдіна Н.О., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

Тесленко М.М., к. пед. н.,
доцент кафедри психології

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

У статті проаналізовано теоретичні підходи до розуміння саморегуляції особистості як складного системного явища, що включає змістовий, процесуальний компоненти та самооцінку особистості. Розглянуто саморегуляцію як ключову компетенцію фахівців та як фактор, що забезпечує їх професійну успішність.

Ключові слова: усвідомлена саморегуляція, загальні та спеціальні компетентності, професійна підготовка.

В статье проанализированы теоретические подходы к пониманию саморегуляции личности как сложного системного явления, включающего содержательный, процессуальный компоненты и самооценку личности. Рассмотрено саморегуляцию как ключевую компетенцию специалистов и как фактор, обеспечивающий их профессиональную успешность.

Ключевые слова: осознанная саморегуляция, общие и специальные компетентности, профессиональная подготовка.

Yudina N.O., Teslenko M.M. CONSCIOUS SELF-REGULATION OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS AS A PROBLEM OF MODERN PSYCHOLOGY

In the article was analyzed theoretical approaches to the understanding of self-regulation of personality as a complex systemic phenomenon, which includes the content, procedural components and self-esteem of a personality. Self-regulation is considered as the key competence of specialists as a factor ensuring their professional success.

Key words: conscious self-regulation, general and special competencies, professional training.

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти ставить високі вимоги до людини як професіонала і водночас спрямована на розвиток творчого потенціалу та розкриття індивідуальних якостей особистості у процесі професіоналізації. Психологічні дослідження останніх років доводять необхідність формування особистості професіонала як суб'єкта ініціації власної активності. У цьому контексті функцію провідних характеристик особистості виконують ініціативність, творчість, відповідальність, здатність до самовизначення, самоактуалізації, самодетермінації, само-рефлексії.

Останніми роками як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології спостерігається зростання інтересу до дослідження різних механізмів регуляції діяльності. Усе зазначене повною мірою стосується вищої освіти, найважливішим завданням якої є психологічна підготовка майбутнього фахівця, надбання ним загальних та спеціальних компетентностей, що дозволить долати труднощі об'єктивного і суб'єктивного характеру у процесі професійної діяльності. Одним із найбільш загальних та суттєвих проявів суб'єктності є довільна усвідомлена

активність, яка забезпечується процесами саморегуляції поведінки та діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою саморегуляції займалися такі науковці, як В.І. Моросанова, О.А. Конопкін, О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарнік, І.І. Чеснокова. У дослідженні саморегуляції основна увага приділяється таким її основним компонентам, як цілепокладання, моделювання значущих умов, програмування дій, оцінювання результатів та їх корекція.

Визнаючи безперечну наукову цінність указаних вище робіт, ми, проте, вважаємо, що на сьогодні залишається невивченою проблема усвідомленої саморегуляції навчальної діяльності студентів у процесі їх професійної підготовки.

Постановка завдання. Мета статті полягає у теоретичному вивченні усвідомленої саморегуляції навчальної діяльності студентів як проблеми сучасної психології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під саморегуляцією у структурі самосвідомості у вузькому значенні розуміється така форма поведінки, яка передбачає момент включеності в неї результатів самопізнання й

емоційно-ціннісного ставлення до себе, причому ця включеність актуалізована на всіх етапах здійснення поведінкового акту, починаючи від мотиваційних компонентів і закінчуючи власною оцінкою досягнутого ефекту поведінки.

Проблема регуляції людської поведінки привертає до себе увагу багатьох дослідників, які породжують різноманітні підходи до цієї теми. Ідея регуляції поведінки як особливого самостійного процесу була чітко сформульована в роботах Ч. Шеррінгтона і І.М. Сеченова, які розвивали положення К. Бернара про саморегуляцію. Науковці вважали, що саморегуляція пов'язана зі свідомістю людини і здійснюється через роботу певних нервових центрів, пов'язаних зі свідомим відображенням.

Дослідження довільної поведінки й усвідомленої регуляції різних процесів (психологічних і фізіологічних) почалися з перших кроків становлення радянської психології і проводилися в кількох напрямках.

Уже у школі Л.С. Виготського почалися дослідження довільної регуляції дій людини та різних психічних процесів. На думку вченого, у своїх розвинених формах саморегуляція опосередкована штучними знаками (психологічними знаряддями) і здійснюється об'єднанням різних психічних функцій у єдину функціональну систему, яка виконує регуляцію діяльності або певного психічного процесу.

Слідом за Л.С. Виготським ставить питання про проблеми оволодіння собою В.К. Калін, який вважав, що саморегуляція – це прояв самосуб'єктних відносин, тобто активності, спрямованої не на зовнішній світ або інших людей, а на самого себе.

Згодом почалося розроблення концепції усвідомленої саморегуляції діяльності людини. Цим ідеям передували дослідження окремих процесів регуляції. Орієнтування людини в умовах діяльності, закономірності аналізу умов та контролю ретельно вивчалися в руслі концепції поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна. Так, Я.О. Пономарьов детально вивчав психологічні особливості внутрішнього плану дій; В.В. Давидов аналізував роль узагальнень і рефлексивно-теоретичного осмислення учнями виконуваних завдань та умов навколишньої дійсності; А.В. Захарова, М.Е. Боцманова, А.І. Ліпкіна досліджували роль самооцінки в діяльності учнів; Ю.М. Кулюткін, А.К. Маркова розглядали роль мотивації навчальної діяльності; І.С. Кон, М.І. Лісіна вивчали самосвідомість дитини та її визначальний вплив на спрямованість діяльності [2].

Кожен із перерахованих вище компонентів має місце у процесі саморегуляції. Об'єднання цих компонентів у систему регуляції, вивчення її цілісної структури та визначення необхідної їй достатньої кількості основних структурних

компонентів становлять методологію регуляторного підходу.

Ґрунтуючись на ідеях провідних радянських психологів, О.А. Конопкін сформулював основні принципи саморегуляції діяльності людини (системність, активність, усвідомленість) та розробив уявлення про структуру системи саморегуляції. За визначенням О.А. Конопкіна, психічна саморегуляція – один із вищих рівнів регуляції активності біологічних систем, який відображає якісну специфіку реалізації її психічних можливостей відображення і моделювання дійсності, зокрема рефлексію суб'єкта на самого себе, свою активність, діяльність, вчинки. Рівень психічної регуляції, організація та функціонування якого здійснюється і контролюється довільно й усвідомлено, позначається поняттям «усвідомлена саморегуляція» [5].

О.К. Осницький так визначає саморегуляцію діяльності: процес регулювання, що здійснюється людиною як суб'єктом діяльності і спрямований на приведення можливостей людини у відповідність до вимог цієї діяльності» [6]. Тобто коли людина сама приводить свої можливості у відповідність до вимог певної діяльності, окремі моменти фізіологічної саморегуляції та саморегуляції психічних станів можуть стати предметом цілеспрямованого управління у зв'язку із завданнями, які стоять перед суб'єктом.

К.О. Абульханова-Славська, розглядаючи саморегуляцію активності людини, не обмежується дослідженням функцій контролю. Вона вказує, що у процесі саморегуляції особистість враховує не тільки необхідну в цій ситуації «міру активності», а й свої можливості, які, зокрема, спираються на сукупність мотивів, соціально-психологічні орієнтації тощо. За допомогою саморегуляції особистість визначає співвідношення значущості для себе і суспільної корисності та вибирає відповідну форму прояву цієї активності.

Для вивчення індивідуально-типологічних особливостей системи регуляції довільної активності, які стійко проявляються в різноманітних її видах, В.І. Моросановою запропоноване поняття «індивідуального стилю саморегуляції». До індивідуально-типологічних (стильових) особливостей саморегуляції автор відносить, по-перше, індивідуальні особливості основних регуляторних процесів, а саме планування (висування цілей), моделювання умов, програмування дій, оцінювання й корекцію результатів. По-друге, стильові особливості, які характеризують функціонування цілісної системи всіх ланок саморегулювання і є одночасно регуляторно-особистісними властивостями (самостійність, надійність, гнучкість). При цьому В.І. Моросанова виділяє гармонійний стиль саморегуляції, коли всі основні процеси або ланки регуляції розвинені



приблизно на одному рівні (згладжений профіль регуляції), і «акцентуований», якому притаманний різний ступінь сформованості окремих особливостей саморегулятивних процесів (піковий профіль) [5].

І.І. Чеснокова пропонує під саморегуляцією поведінки розуміти таку форму регуляції, котра включає результати самопізнання та емоційно-ціннісне ставлення до себе. Загальна модель зазначеної системи саморегуляції складається з декількох функціональних ланок. Перша з них – прийняття суб'єктом мети діяльності. Далі формується суб'єктна модель її значущих умов, розробляється програма власне виконавських дій, складається суб'єктна система критеріїв успішності діяльності, здійснюється контроль і оцінка результатів, приймаються рішення про корекцію системи саморегуляції.

У процесі онтогенетичного розвитку, під час оволодіння новими різноманітними й ускладненими видами довільної активності людина набуває генералізованих умінь саморегуляції, з'являється загальна здатність до усвідомленої побудови своєї цілеспрямованої активності. Генералізація і узагальнення численних конкретних і одиничних регуляторних навичок і вмінь, набутих у процесі реальної власної діяльності та поведінки, приводять до формування індивідуалізованої «метасистеми» саморегуляції. Метасистема характеризує загальний рівень розвитку людини як суб'єкта своєї діяльності й поведінки та певний стиль регуляції цілеспрямованої активності.

Особистісна саморегуляція визначається В.І. Моросановою як складне системне явище, що включає змістовий, процесуальний компоненти та самооцінку особистості. Змістовий аспект особистісної саморегуляції відображає джерела активності особистості, спонукальні психологічні сили, які актуалізують її, надають їй певного напрямку та зумовлюють саме такі дії, незалежно від зовнішніх умов і факторів. Процесуальний аспект саморегуляції визначає якісно різні, але однакові за рівнем досягнень варіанти регуляції поведінки та діяльності [5]. У регулюванні поведінки самооцінці належить особлива роль – вона є основою всього процесу саморегулювання поведінки на всіх етапах її здійснення, включається у структуру мотивації, визначає спрямованість саморегулювання, вибір засобів його здійснення та вплив на інтерпретацію досягнутого ефекту поведінки.

Із найперших моментів виникнення самооцінка імпліцитно існує у структурі регуляції і людина не завжди усвідомлює факт її наявності, але саме на ній ґрунтується співставлення себе, своїх можливостей із тими потребами та завданнями, які висувують перед людиною обставини соціальної взаємодії. Результат процесу саморегулювання зіставляється з якістю

самооцінки, її адекватністю та глибиною. Тільки високий рівень розвитку цих властивостей самооцінки у своєрідному поєднанні зумовлює і відповідний рівень розвитку саморегулювання, його адекватність.

Самооцінка є однією з ланок процесу саморегуляції діяльності та тим утворенням у структурі особистості, яке піддається впливу зовні. Отже, можливо припустити, що регулятивна функція самооцінки стосовно діяльності проявляється таким чином: вона впливає на постановку людиною власних цілей, визначає її характерні емоційні та мотиваційні стани, зумовлює оцінку досягнутих людиною цілей. З іншого боку, особливості протікання діяльності та її наслідки багато в чому, зокрема, впливають на самооцінку.

Щодо мотивації особистості як змістового аспекту особистісної саморегуляції людини, то ми її розглядаємо як стійке утворення особистості і як компонент діяльності. Розглядаючи таким чином мотивацію, ми виходимо з того, що продуктивність діяльності, її процес і результат визначається, по-перше, спрямованістю мотивів, їх змістом, а по-друге, ступенем активності, напруженості мотивів відповідного змісту, що загалом і становить своєрідність мотивації особистості. Мотивація формується, змінюється і перебудовується у процесі діяльності. Розвиток і формування мотивації відбувається через відповідну організацію і зміст діяльності. Водночас функціональні можливості особистості можуть сприяти успіху чи невдачам у діяльності, що утворює новий рівень мотивації або змінює вже сформований у минулих видах діяльності. Інтерес для нас представляє аналіз саме навчально-професійної мотивації студентів.

Одним із важливих завдань юнацького віку є вибір професії та підготовка до трудової діяльності. Перед молодими людьми постає необхідність самовизначення, вибору свого життєвого шляху як завдання найважливішої життєвої значущості.

Проблема становлення професіонала – це насамперед проблема особистісного та соціального розвитку майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності. Професіоналізація є процесом оволодіння необхідними загальними та спеціальними компетентностями, адаптацією до професійного середовища. Тобто професіоналізація (у широкому розумінні) постає через два взаємозалежних компоненти: становлення професійної самосвідомості (розвиток внутрішніх особистісних структур індивіда) та формування професійних знань, умінь, навичок, засвоєння соціально-професійних норм. І тут велику роль відіграє успішна адаптація до нових вузівських умов.

Як і будь-який інший вид мотивації, навчальна мотивація характеризується низкою специ-

фічних особливостей, які є характерними саме для освітньої, навчальної діяльності. По-перше, вона визначається самою освітньою системою, типом, профілем, своєрідністю навчального закладу, у межах якого вона реалізується. По-друге, організацією освітнього процесу, його пріоритетами. По-третє, особливостями суб'єктів педагогічного процесу, насамперед системою ставлення педагога до студентів, до справи та ставлення студентів до навчання.

Навчання у вузі, порівняно зі школою, має суттєві відмінності, до яких дослідники відносять більший обсяг навчального матеріалу, винесеного на самостійне опрацювання, разом із меншим контролем за його виконання з боку викладачів. Цим зумовлюються підвищені вимоги до розвитку у студентів процесів довільної саморегуляції навчальної діяльності (планування і програмування навчальної підготовки, обліку значущих умов навчання, контрольо-корекційних процесів тощо) і відповідних регуляторно-особистісних якостей, таких як самостійність, ініціативність, гнучкість.

Фахівець із вищою освітою повинен володіти не лише знаннями, уміннями й навичками, а й уміти самостійно виробляти засоби досягнення поставлених професійних цілей. Для цього у нього повинні бути сформовані механізми планування своєї діяльності, програмування своїх дій, оцінки результатів і вміння їх корегувати.

Важливу роль у довільній саморегуляції навчально-професійної діяльності студентів відіграє професійна мотивація – сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають і спрямовують особу до освоєння майбутньої професійної діяльності. Професійна мотивація є внутрішнім рушійним чинником розвитку професіоналізму й особи, оскільки тільки на основі її високого рівня сформованості можливий ефективний розвиток професійної культури особи.

Наслідком професійного становлення особистості майбутнього фахівця та розвитку його професійних здібностей є фахова компетентність, якої набуває студент. Компетентність забезпечує універсальність оволодіння професійною діяльністю та характеризує готовність особистості до праці.

Існують зовнішні та внутрішні мотиви навчальної діяльності. За внутрішньої мотивації одержання знань є не засобом досягнення якихось цілей, а метою діяльності учня. Внутрішні мотиви мають особистісно значущий характер, зумовлені пізнавальною потребою суб'єкта, задоволенням, одержуваням від процесу пізнання і реалізації свого особистісного потенціалу. Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом високої пізнавальної активності учня у процесі навчальної діяльності.

Зовнішні мотиви характеризуються тим, що оволодіння змістом навчального предмета не є метою навчання, а виступає засобом досягнення інших цілей. Це може бути одержання гарної оцінки (атестата, диплома), отримання стипендії, підпорядкування вимогам педагогів або батьків, отримання похвали, визнання товаришів тощо. За зовнішньої мотивації учень, як правило, відчужений від процесу пізнання, виявляє пасивність, переживає безглуздість того, що відбувається, або його активність має вимушений характер.

Відомо, що навчальна діяльність полімотивована, оскільки процес навчання здійснюється не в особистому вакуумі, а в складному взаємопереплетенні соціально зумовлених процесів. Виходячи із цього положення, можемо зробити висновок про те, що мотивація у студентів упродовж їх навчання у ВНЗ зазнає деяких змін, тобто має свою динаміку від курсу до курсу. Тому основною проблемою будь-якої вищої освіти є перехід студентів від зовнішньої мотивації до внутрішньої. З позиції загальної теорії діяльності такий перехід здійснюється насамперед по лінії трансформації пізнавальних мотивів студентів.

Отже, у процесі здійснення навчальної діяльності кожна з ланок психічної регуляції виконує свою роль цілепокладання і цілереалізації. Усвідомлення власних цілей дозволяє студенту залишатися суб'єктом навчальної діяльності, тобто самому приймати рішення про необхідність внесення змін до здійснюваної дії та черговість вирішення завдань. Завдяки саморегуляції навчальної діяльності відбуваються зміни в самому студентові і в тих засобах, які він використовує.

Отримано дані, що формуванню саморегуляції сприяє також навчання студентів спеціальним умінням планувати свою діяльність, встановлювати порядок дій, помічати відхилення «постійних програм» від заданої й у зв'язку із цим коригувати свої дії.

Саморегуляція діяльності зумовлює послідовність просування студента по всіх етапах навчальної діяльності: від початку (мотиву) до завершення (результату). Особистісна саморегуляція проявляється насамперед у здійсненні рефлексивного аналізу студентами змісту і значення своїх вчинків, у дотриманні своїх принципів і вмінні їх аргументувати. Обидва види саморегуляції здійснюються і закріплюються у вчинках, діях і взаєминах, але змістовно вони відрізняються один від одного.

Процес особистісної саморегуляції є більш високим рівнем регуляції. Цей вид саморегуляції часто називають самодетермінацією. Вона полягає в тому, що на певних стадіях свого розвитку особистість починає свідомо організовувати своє життя, самостійно визначати свій розвиток. Механізм самокерування



навчальною діяльністю знаходить своє вираження в тому, що студент є для себе й об'єктом (Я-виконавець), і суб'єктом (Я-контролер) управління, який планує, організовує й аналізує власні дії. Таке самокерування Ю.Н. Кулюткін називає рефлексивним, тому що воно ґрунтується на усвідомленні студентом власних дій. Рефлексивне самокерування є наслідком докорінної зміни ставлення студента до власної навчальної діяльності. При цьому він не просто передбачає результати здійснених ним дій, але і починає довільно організовувати ці дії: формулювати та обґрунтовувати цілі, аналізувати їх з погляду значущості та можливості досягнення. Студент не просто контролює свої дії шляхом порівняння їх результатів з еталоном, а й визначає різноманітні критерії, показники контролю й оцінки, починає опановувати процес управління власною навчальною діяльністю.

Висновки із проведеного дослідження.

Таким чином, особистісна саморегуляція має складну структурно-функціональну організацію, взаємозумовлений розвиток її компонентів, специфічно пов'язаний з особливостями мотиваційно-сміслової сфери особистості. Сьогодні все більше уваги приділяється розвитку особистісних якостей індивіда під час навчально-професійної діяльності. Однак лише високий рівень розвитку окремих психологічних якостей не може забезпечити успішність діяльності особистості, тому що значних результатів можна досягти тільки за умови розвитку оптимального рівня особистісної

усвідомленої саморегуляції. Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у дослідженні розвитку усвідомленої саморегуляції в період вибору й опанування професії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баранов А.А. Развитие процессов саморегуляции студентов как условие достижения ими качества образования / А.А. Баранов, О.А. Жученко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://adlog.narod.ru/st/statia22.htm>.
2. Бычкова Е.С. Возможности саморегуляции личности студентов педагогического вуза в процессе психолого-педагогического сопровождения / Е.С. Бычкова // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 5. – С. 64–66.
3. Галузо П.Р. Осознанная саморегуляция учебной деятельности студентов : [монография] / П.Р. Галузо. – Гродно : ГрГУ, 2015. – 138 с.
4. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития / С.А. Дружилов. – Новокузнецк : Изд-во ИПК, 2002. – 240 с.
5. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека : [монография] / В.И. Моросанова. – М. : Наука, 2010. – 518 с.
6. Осницкий А.К. Психологические механизмы самостоятельности / А.К. Осницкий. – М. ; Обнинск : ИГ–СОЦИН, 2010. – 232 с.
7. Психология праці та професійної підготовки особистості : [навчальний посібник] / [Г.О. Балл, М.В. Бастун, В.І. Гордієнко та ін.] ; під ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки. – Хмельницький : Універ, 2001. – 330 с.