

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Швецова Виталина Анатольевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ») (г. Белгород);

кандидат психологических наук, доцент Шарапов Алексей Олегович

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ») (г. Белгород)

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. В результате эмпирического исследования было доказано, что специфику стиля саморегуляции у будущих психологов обеспечивает структура, включающая высокий уровень развития планирования, программирования и регуляторно-личностного свойства гибкость в сочетании с позитивной включенностью моделирования, оценки результатов и регуляторно-личностного свойства самостоятельность. Именно такая взаимосвязь переменных обладает наибольшим взаимоподкреплением и взаимокompенсацией, и приводит к высокой функциональности, устойчивости и эффективности индивидуального стиля саморегуляции будущих психологов, а также максимально способствует достижению целей их учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: стиль саморегуляции, планирование, моделирование, программирование, оценка результатов, гибкость, самостоятельность.

Annotation. As a result of empirical research, it was proved that the specificity of self-regulation style in future psychologists is provided by a structure that includes a high level of development of planning, programming, and the regulatory-personal characteristic flexibility combined with the positive inclusion of modeling, evaluation of results and the regulatory-personal characteristic independence. It is this interrelation of variables that has the greatest mutual reinforcement and mutual compensation, and leads to high functionality, stability and efficiency of the individual style of self-regulation of future psychologists, and also maximally contributes to the achievement of the goals of their educational and professional activities.

Keywords: self-regulation style, planning, modeling, programming, evaluation of results, flexibility, independence.

Введение. Важность исследования проблемы саморегуляции сложно переоценить, так как саморегуляция выступает фактором эффективности профессиональной деятельности и ее становления на всех этапах [1, 5, 6]. Отечественные исследования саморегуляции обращаются в качестве базисного первоисточника к концепции регулирования произвольной активности человека О.А. Конопкина [2]. Они затрагивают теоретико-методологические основы саморегуляции психических состояний в профессиональной деятельности (Б.В. Зейгарник, О.А. Конопкин, Р.С. Немов, В.И. Щедров и др.); изучение регулирующей функции психических состояний (В.А. Ганзен, Т.А. Немчин, А.О. Прохоров и др.); анализ стилевых особенностей саморегуляции (К.М. Гуревич, В.И. Моросанова, В.И. Щедров и др.) и возрастную специфику саморегуляции (Г.Ш. Габдреева, Ю.А. Миславский, А.К. Осницкий, Т.В. Сборцева и др.). В целом отечественные ученые рассматривают саморегуляцию как единую систему, включающую многоуровневые психические процессы, обеспечивающие целенаправленную активность субъекта.

Целью нашего исследования явилось изучение специфики структуры стиля саморегуляции поведения и деятельности студентов-психологов. В настоящее время существует необходимость в системных исследованиях, позволяющих охарактеризовать уровень и структурно-функциональные особенности саморегуляции студентов в учебно-профессиональной деятельности для эффективной ее организации в современных условиях образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Вопросам структуры и типологии стилей саморегуляции поведения человека посвящены основательные работы В.И. Моросановой [4], которые послужили теоретико-методологической основой нашего исследования. В качестве взаимосвязанных звеньев регуляторных процессов автор рассматривает планирование (способность к реалистичному, самостоятельному, обдуманному целеполаганию), программирование (способность выстраивать упорядоченную, функционально связанную последовательность конкретных действий, обеспечивающую реализацию поэтапных задач и конечной цели деятельности), моделирование (способность учитывать совокупность условий и обстоятельств при осуществлении деятельности), оценивание результатов. Под стилем саморегуляции следует подразумевать типичное сочетание регуляторных процессов разной степени развития, особенности их взаимодействия и функционирования. Можно утверждать, следуя идеям В.И. Моросановой, что успешность учебной деятельности зависит и от профиля стиля саморегуляции, и от совокупности регуляторно-личностных свойств.

В проведенном нами эмпирическом исследовании были задействованы 72 студента 3-5-х курсов факультета психологии Педагогического института НИУ «БелГУ». В соответствии с целью исследования был использован опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой [3]. Полученные результаты свидетельствуют, что у большинства респондентов (58%) был выявлен средний уровень развития стиля саморегуляции поведения и деятельности. В группу с высокими показателями общего уровня саморегуляции вошли 26% студентов. Низкие показатели обнаружены у 16% испытуемых.

Студенты с высоким общим уровнем саморегуляции отличаются осознанной потребностью планирования деятельности, умением детально обдумывать способы действия для достижения намеченной цели. В изменяющейся ситуации они способны оценивать весомые внутренние и внешние факторы, в соответствии с ними своевременно изменять и конструктивно перестраивать свои действия. Они адекватно оценивают результаты своей деятельности, обладают способностью самостоятельно, без помощи и поддержки окружающих реализовывать основные регуляторные функции при осуществлении деятельности. Высокофункциональный стиль саморегуляции обеспечивает у таких студентов эффективность выполнения их учебно-профессиональной деятельности.

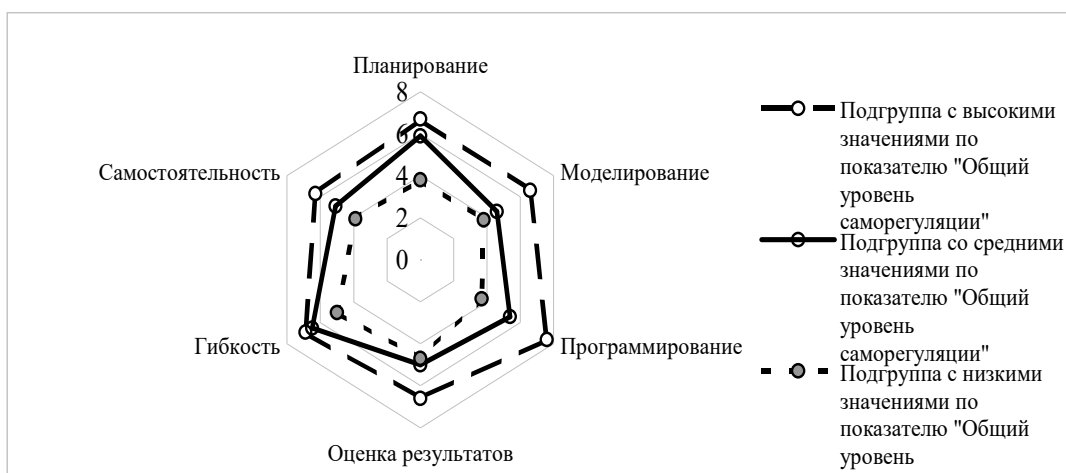


Рисунок 1. Структура стиля саморегуляции в группах студентов-психологов с низким, средним и высоким уровнями саморегуляции (ср.)

Студенты, имеющие низкое общее развитие саморегуляции, не склонны к реалистичному планированию учебно-профессиональной деятельности или вообще не ставят перед собой цели, как правило, испытывают трудности в реализации цели, не умеют выделять и анализировать существенные факторы, влияющие на осуществление деятельности, затрудняются изменять, перестраивать и корректировать свои действия в ответ на изменение ситуации. Такие характеристики стиля саморегуляции препятствуют эффективному осуществлению учебно-профессиональной деятельности. Кроме того, при низком показателе общего уровня саморегуляции снижены компенсаторные взаимосвязи, и удержание оптимального уровня саморегуляции становится невозможно. Данные студенты часто демонстрируют учебную неуспеваемость, заметное снижение продуктивности разных видов учебно-профессиональной деятельности. Студенты со средним показателем общего уровня саморегуляции по качественным характеристикам стиля саморегуляции занимают промежуточное положение между описанными группами.

Применение непараметрического H-критерия Краскела-Уоллиса позволило сопоставить три группы респондентов, различающиеся «общим уровнем саморегуляции». Было выявлено значимые различия в группах респондентов с низким, средним и высоким уровнем развития саморегуляции ($N = 53,64$ при $p \leq 0,05$).

Последующий анализ специфики структуры стиля саморегуляции у студентов с разным общим уровнем его развития показал, что студентам, обладающим высоким общим уровнем саморегуляции присущи регуляторные процессы преимущественно высокого и среднего уровня. Данные испытуемые характеризуются, как правило, высокой степенью развития параметров «Планирование» и «Программирование», и регуляторно-личностного свойства «Гибкость». Одновременно им присущи достаточно развитые другие параметры стиля («Моделирование» и «Оценка результатов»), а также регуляторно-личностное свойство «Самостоятельность» (см. рис.1). Таким образом, достаточно высокое и сбалансированное развитие всех переменных обеспечивает высокую функциональность стиля саморегуляции.

В группе студентов со средним показателем общего уровня саморегуляции наиболее ярко представлены параметры «Планирование» и «Гибкость» (см. рис.1). Высокий уровень их развития выявлен соответственно у 48% и 38% студентов. Вероятно, именно эти параметры при необходимости возмещают слабое развитие остальных регуляторных процессов, компенсируя их недостаток, и обеспечивают дееспособность общему циклу саморегуляции. В данной группе самыми слабыми параметрами системы саморегуляции являются «Самостоятельность» и «Моделирование». Низкий уровень обнаружен соответственно у 38% и у 30% испытуемых. В целом, у студентов-психологов с умеренным общим уровнем саморегуляции доминирует средний уровень развития регуляторных процессов в сочетании с низкими показателями по отдельным компонентам. Присущий данной группе респондентов стиль саморегуляции имеет черты нестабильности, наличия процессов компенсации, снижения общей функциональности.

У студентов с низким общим уровнем саморегуляции основные параметры представлены на среднем и низком уровне развития. Наиболее благоприятные показатели сохраняют параметры «Оценка результатов» и «Гибкость» (см. рис.1). У 91% студентов группы обнаружен средний уровень развития. Самый низкий уровень выявлен по параметрам «Программирование» и «Самостоятельность». Он присущ 100% студентов данной группы. В целом, присущий данной группе студентов-психологов стиль саморегуляции отличается искаженностью (несформированностью регуляторных процессов), низкой и нестабильной общей функциональностью.

В связи с тем, что нами были выявлены шкалы с распределением, не соответствующим нормальному, с целью дальнейшего изучения структурных особенностей стиля саморегуляции у респондентов с разным уровнем саморегуляции применялся непараметрический U-критерий Манна-Уитни для независимых выборок. Результаты математико-статистического анализа свидетельствуют, что выборки испытуемых с высоким и средним общим уровнем саморегуляции значительно различаются по показателям «Гибкость» ($U = 162,4$ при $p \leq 0,01$), «Планирование» ($U = 152,0$ при $p \leq 0,01$) и «Программирование» ($U = 101,6$ при $p \leq 0,01$). Группы студентов-психологов со средним и низким уровнем саморегуляции значительно различаются по тем же переменным. Группы с высоким и низким общим уровнем саморегуляции значительно различаются по всем параметрам стиля. Таким образом, степень развитости процессов планирования, программирования и регуляторной гибкости обуславливают общий уровень и структурно-функциональные различия в стиле саморегуляции поведения у студентов-психологов.

Для выявления особенностей структуры стиля саморегуляции в группах студентов с разным уровнем саморегуляции путем оценки интеркорреляций параметров использовался r-коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Полученные результаты представлены на рисунках 2, 3, 4. Обратимся к их описанию. Наиболее значимые положительные связи в группе студентов-психологов с высоким уровнем саморегуляции выявлены между «общим уровнем саморегуляции» (ОУС) и «планированием» ($r=0,86$ при $p \leq 0,01$), ОУС и «программированием» ($r=0,84$ при $p \leq 0,01$), ОУС и «гибкостью» ($r=0,82$ при $p \leq 0,01$), ОУС и «моделированием» ($r=0,68$ при $p \leq 0,01$), ОУС и

«самостоятельностью» ($r=0,6$ при $p\leq 0,01$). Также выявлена наиболее характерная связь между самими компонентами стиля, а именно, между «планированием» и «программированием» ($r=0,93$ при $p\leq 0,01$) (см. рис. 2).

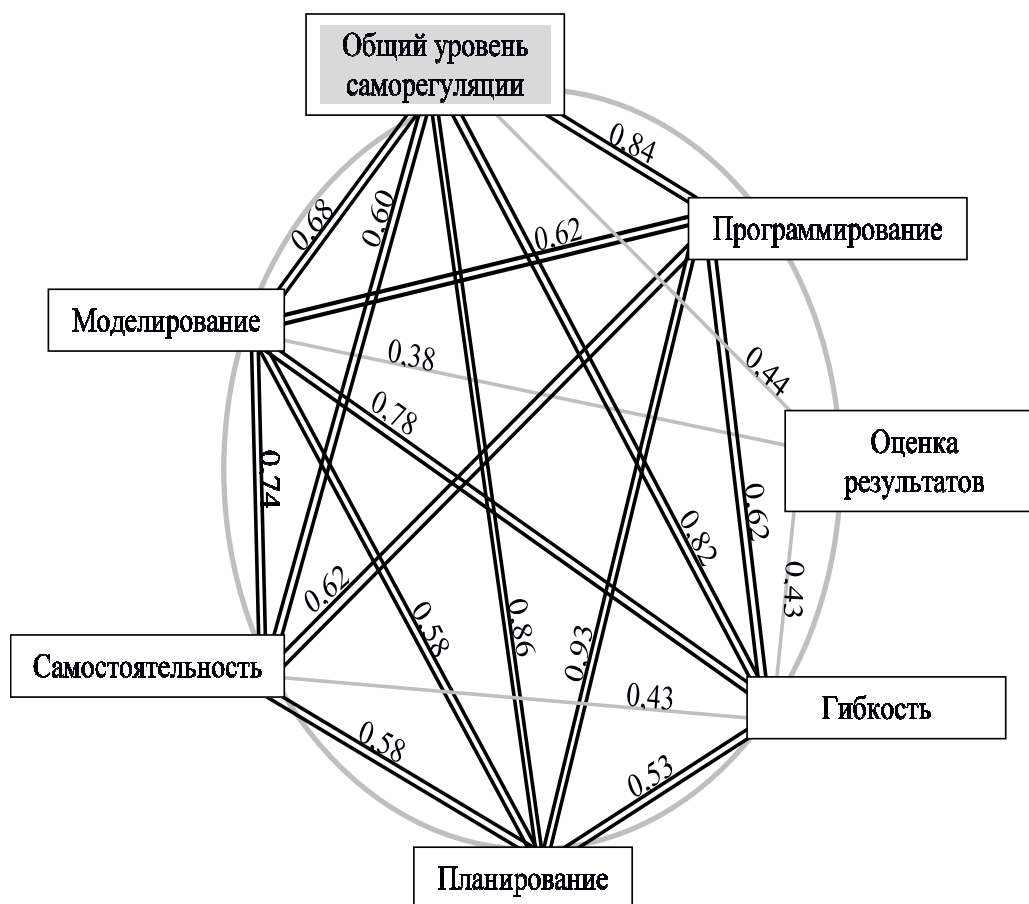


Рисунок 2. Корреляционная плеяда по параметрам стиля саморегуляции в группе студентов с высоким уровнем саморегуляции

Условные обозначения: «—» – значимые позитивные связи; «==» – наиболее значимые позитивные связи; «- -» – значимые отрицательные связи; «=-» – наиболее значимые отрицательные связи

Значимые интеркорреляции обнаружены и между другими параметрами стиля: «планированием» и «самостоятельностью» ($r=0,58$ при $p\leq 0,01$), «планированием» и «моделированием» ($r=0,58$ при $p\leq 0,01$), «планированием» и «гибкостью» ($r=0,53$ при $p\leq 0,01$), между «программированием» и остальными переменными (см. рис. 2).

Существенные, но менее значимые в сравнении с вышеописанными, выявлены положительные корреляции между другими компонентами стиля. Отметим, что в специфике структурного профиля стиля с высоким уровнем развития саморегуляции у студентов-психологов не обнаружено отрицательных интеркорреляций, что свидетельствует об отсутствии системных противоречий, устойчивости и гармоничности.

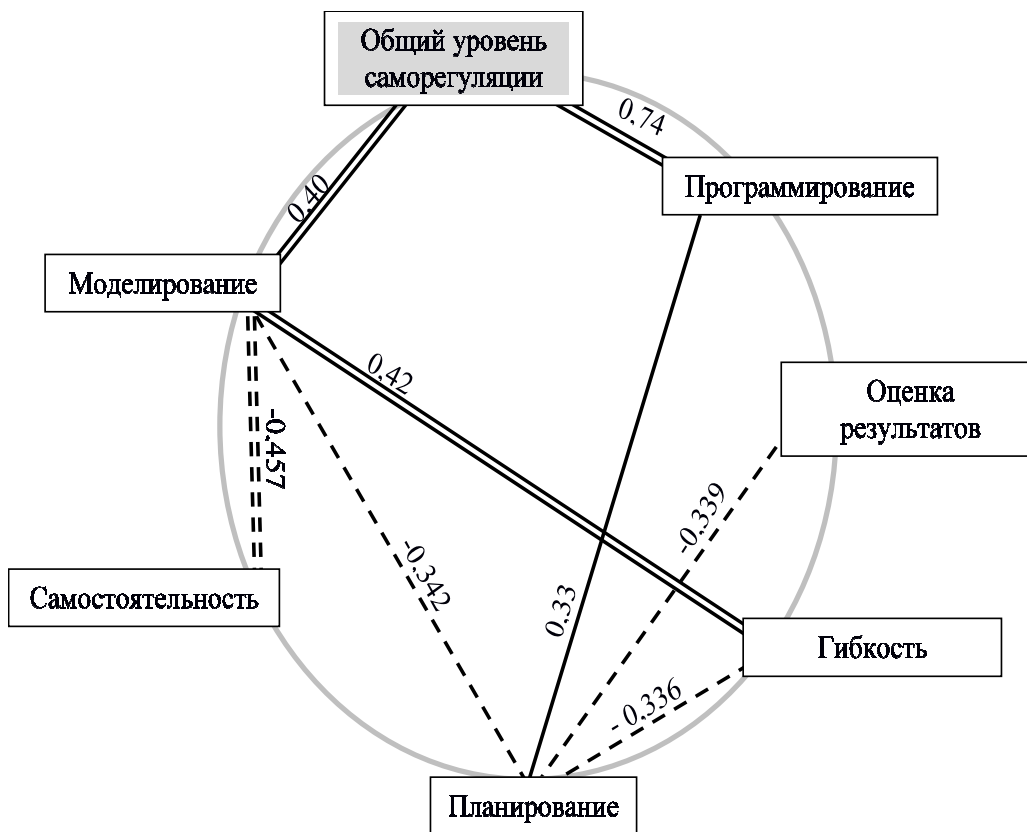


Рисунок 3. Корреляционная плеяда по параметрам стиля саморегуляции в группе студентов-психологов со средним уровнем саморегуляции

Условные обозначения: «—» – значимые позитивные связи; «==» – наиболее значимые позитивные связи; «- -» – значимые отрицательные связи; «=-» – наиболее значимые отрицательные связи

Анализ структурных интеркорреляций, характерных для группы респондентов со средним уровнем развития саморегуляции наглядно представлен на рис. 3. Наиболее существенная положительная связь выявлена между «общим уровнем саморегуляции» и «программированием» ($r=0,74$ при $p \leq 0,01$). Также обнаружены другие значимые позитивные интеркорреляции: между «моделированием» и «гибкостью», «общим уровнем саморегуляции» и «моделированием», «программированием» и «планированием» (см. рис. 3).

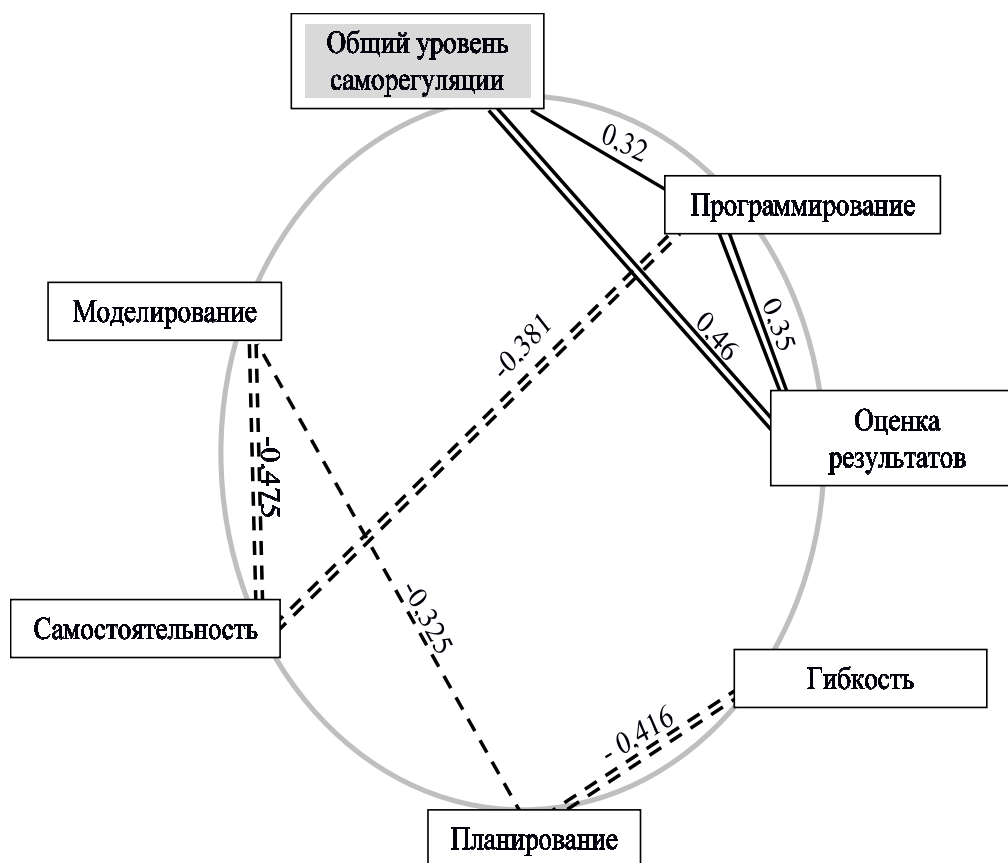


Рисунок 4. Корреляционная плеяда по параметрам стиля саморегуляции в группе студентов-психологов с низким уровнем саморегуляции

Условные обозначения: «—» – значимые позитивные связи; «==» – наиболее значимые позитивные связи; «- -» – значимые отрицательные связи; «=-» – наиболее значимые отрицательные связи

В анализируемой структурной организации стилевой саморегуляции выявлены отрицательные интеркорреляции между: «моделированием» и «самостоятельностью» ($r=-0,46$ при $p\leq 0,01$), «планированием» и «моделированием» ($r=-0,34$ при $p\leq 0,01$), «планированием» и «гибкостью», «планированием» и «оценкой результата» ($r=-0,34$ при $p\leq 0,05$), ($r=-0,34$ при $p\leq 0,05$). Таким образом, особенности структурного профиля стиля со средним уровнем саморегуляции у студентов-психологов обнаруживаются в наличии отрицательных интеркорреляций, т.е. противоречий, и в снижении количества положительных связей, что приводит к разбалансировке системы регуляции, снижению ее общей функциональности и эффективности.

В ходе анализа структурного профиля студентов-психологов с низким уровнем саморегуляции выявлены положительные значимые связи между «общим уровнем саморегуляции» (ОУС) и «оценкой результатов» ($r=0,46$ при $p\leq 0,01$), ОУС и «программированием» ($r=0,32$ при $p\leq 0,05$), «программированием» и «оценкой результатов» ($r=0,35$ при $p\leq 0,01$ (см. рис. 4).

Кроме того, обнаружены отрицательные интеркорреляции между: «моделированием» и «самостоятельностью», «планированием» и «гибкостью», «самостоятельностью» и «программированием», «моделированием» и «планированием» (см. рис. 4). Таким образом, студентам с низким общим уровнем саморегуляции свойственны искажение и разбалансировка системы стиля саморегуляции деятельности, которые выражаются в низком развитии ряда регуляторных процессов и в появлении значимых обратных интеркорреляций, неизбежно снижающих эффективность саморегуляции.

Выводы. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что специфику индивидуально-стилевой саморегуляции у студентов-психологов определяют процессы планирования, программирования и регуляторно-личностное свойство гибкость. Такая система внутренних связей, как высокое развитие планирования, программирования и гибкости с позитивной включенностью остальных параметров стиля (моделирования, оценки результатов и самостоятельности), максимально задействует процессы взаимоподкрепления и взаимокompенсации, и придает высокую функциональность и устойчивость стилю саморегуляции будущих психологов. Наиболее гармоничной интеркорреляционной структурой отличается стиль саморегуляции студентов с высоким общим уровнем саморегуляции произвольной активности, в котором отсутствуют незрелые регуляторные процессы и отрицательные связи.

Следовательно, при формировании стиля саморегуляции, максимально обеспечивающего эффективность и стабильную успешность учебно-профессиональной деятельности, студентам-психологам следует обратить внимание преимущественно на умение планировать свою деятельность, самостоятельно выдвигать упорядоченные и реалистичные цели, детально продумывать способы действий для их достижения, умение быстро оценить изменение значимых внутренних и внешних условий и производить соответствующую коррекцию.

Литература:

1. Бильданова В.Р. Приемы психологической саморегуляции в деятельности учителя / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Спецвыпуск №1. – С. 30.

2. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Ленанд. – 2011. – 320 с.
3. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения целей / Теоретическая и Экспериментальная психология. – 2014. – №4. – С. 57-65.
4. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека / Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 118-127.
5. Улановская Л.С. Диагностика структуры индивидуального стиля саморегуляции психических состояний студентов: Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – М.: НАЧОУ ВПО «Современная гуманитарная академия» 2011. – 30 с.
6. Черенева Е.А. Теоретические основы проблемы саморегуляции предметной деятельности и поведения / Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 5. – С. 7-11.