

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ім ІВАНА ФРАНКА  
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
СТУДЕНТІВ З СЕРЕДНІМ РІВНЕМ УСПІШНОСТІ**

Курсова робота  
студентки 37 групи  
соціально-психологічного факультету  
Бернат Оксани Станіславівни

Науковий керівник  
старший викладач  
Тетяна Миколаївна Майстренко

Житомир - 2009

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.</b>	
1.1. Особливості навчальної діяльності студентів.....	6
1.2. Проблема регуляції навчальної діяльності студентів з середнім рівнем успішності.....	11
<b>РОЗДІЛ II. МЕТОДИ ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ.</b>	
2.1. Методика "Стиль саморегуляції".....	15
2.2. Методика вивчення динаміки здібностей.....	17
<b>РОЗДІЛ III. ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ ЗДІБНОСТЕЙ ТА СТИЛІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ З СЕРЕДНІМ РІВНЕМ УСПІШНОСТІ.</b>	
3.1. Динаміка здібностей студентів з середнім рівнем успішності....	19
3.2. Стили саморегуляції студентів з середнім рівнем успішності....	21
<b>ВИСНОСКИ.....</b>	<b>26</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>28</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>29</b>

## ВСТУП

Актуальність дослідження. Навчання, як один з видів людської діяльності, має двосторонній характер, тобто складається з двох взаємозв'язаних процесів - викладання та учіння. У процесі навчання проходить взаємодія між викладачем і студентом, а не просто вплив викладача на студента. Навчальна діяльність - це діяльність учнів і студентів з системи знань, умінь навичок в процесі навчання. Змістом навчальної діяльності є оволодіння узагальненими способами дій в сфері наукових понять, а прямою метою і продуктом учбової діяльності є учіння.

Учіння є необхідною умовою і основним механізмом психічного розвитку людини і триває в тій або в іншій формі протягом всього її життя. Всі істотні зміни в діяльності й поведінці особистості зумовлюються учінням, яке позначається навіть на тих сторонах психічного розвитку, функціонування яких залежить від природжених фізіологічних властивостей організму. З учінням пов'язані прогресивні зміни у виробленій до навчання предметній діяльності.

Хоча останніми роками відбуваються значні зрушення в розумінні необхідності нових підходів у дослідженні освітянського простору, все ж існують певні проблеми, що пов'язані з практичним втіленням педагогічних технологій у навчальний процес.

Насамперед, це проблема недосконалості, невідповідності традиційних засобів планування, організації та контролю навчальної діяльності студентів сучасним вимогам до навчального процесу. Ці засоби, які, по суті, є авторитарними, нав'язаними, виявляються несумісними з новітніми підходами до визначення ролі того, хто навчає, і того, хто навчається, до визначення цілей та змісту навчально-пізнавальної діяльності в системі вищої освіти. Для інноваційного підходу до

організації навчального процесу характерним є визначення ролі студента не як об'єкта навчання, а як активного суб'єкта власної навчально-пізнавальної діяльності. У цьому контексті навчальна діяльність наповнюється новим змістом, набуває самостійного, творчого характеру, що знайшло відображення в нових педагогічних, психологічних, соціологічних концепціях і прикладних дослідженнях.

Підвищення ефективності навчальної діяльності студентів – актуальне практичне завдання сучасної педагогічної психології. Психологічне вивчення передумов успішного навчання допомагає пояснити, чому один студент з хорошими здібностями зумів адаптуватися до умов і успішно навчається, а інший, з аналогічними здібностями, неефективно засвоює навчальний матеріал.

Пошуку методів активізації навчальної діяльності студентів присвячено чимало праць у вітчизняній і західній педагогіці і психології. У новітніх концепціях пізнавальної активності зроблено акцент на формах взаємодії викладача і студента, на відносинах партнерства і ролі виховання у процесі навчання. Однак більш широке коло питань регуляції навчальної діяльності студентів практично ніким не досліджується.

Таким чином, використані наукові джерела з філософії, педагогіки, психології дозволили здійснити комплексний аналіз феномену регуляції навчальної діяльності студентів

Об'єкт дослідження: навчальна діяльність студентів з середнім рівнем успішності.

Предмет дослідження: особливості регуляції навчальної діяльності студентів з середнім рівнем успішності.

Мета дослідження: дослідити особливості та можливості регуляції навчальної діяльності студентів з середнім рівнем успішності.

Гіпотеза дослідження: регуляція навчальної діяльності впливає на успішність студентів.

Завдання дослідження:

- розкрити сутність навчальної діяльності студентів;
- проаналізувати проблему регуляції навчальної діяльності студентів;
- дослідити методи динаміки здібностей та саморегуляції навчальної діяльності студентів.

Методологічною основою дослідження стали вихідні положення теорії про функціональну структуру системи саморегуляції в довільній активності людини О.А. Конопкіна; концепція типології саморегуляції довільної діяльності людини Г.С. Пригіна.

Дослідження регуляції навчальної діяльності проводилося за допомогою методики стиль саморегуляції та методики вивчення динаміки здібностей.

Надійність і вірогідність дослідження забезпечувалися репрезентативністю вибірки (10 осіб), застосуванням методів, релевантних меті і завданням дослідження, поєднанням кількісного та якісного аналізу, використанням методів математичної статистики.

Отримані результати курсової роботи можуть бути використані в подальших дослідженнях навчально-пізнавальної діяльності та механізмів її регуляції, в розробці теоретико-методологічних підходів до аналізу процесів самоорганізації навчальної діяльності студентів.

## **РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.**

### **1.1. Особливості навчальної діяльності студентів.**

Навчальна діяльність є провідною діяльністю. Тому інтелектуальний розвиток і професійне становлення, хоч і не виключно, але в основному, відбувається у процесі навчальної діяльності.

Під діяльністю в психології прийнято розуміти активну взаємодію людини із середовищем, у якому вона досягає свідомо поставленої мети, що виникла в результаті появи в неї визначеної потреби, мотиву. Види діяльності, що забезпечують існування людини і формування її як особистості - спілкування, навчання, праця.

Навчальна діяльність має місце там, де дії людини керуються свідомою метою засвоїти визначені знання, уміння, навички, форми поведіння. Навчання - специфічно людська діяльність, причому воно можливо лише на тій ступені розвитку психіки людини, коли вона здатна регулювати свої дії свідомою метою. Навчання висуває вимоги до пізнавальних процесів (пам'яті, кмітливості, уяви, гнучкості розуму) і вольовим якостям (керуванню увагою, регуляції почуттів і т.д. ).

До факторів, які впливають на навчальний процес студентів відносяться: - внутрішні - ті, які залежать від особистості; - зовнішні — ті, які залежать від умов організації навчального процесу. До основних внутрішніх факторів належать рівень розвитку та характер уваги, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, а також уміння вчитися, тобто уміння організовувати свою діяльність, в тому числі й навчаючи.

У навчальній діяльності студентів поєднуються не тільки пізнавальні функції діяльності (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява), але і потреби, мотиви, емоції, воля.

Будь-яка діяльність - це сукупність деяких фізичних дій, практичних чи мовних. Якщо навчання - діяльність, то чи може вона здійснюватися без зовнішніх і видимих форм. Дослідження вчених показали, що крім практичної діяльності, людина здатна ще здійснювати (пізнавальну) діяльність. Ціль її - пізнання навколишнього світу.

Студенти відрізняються за інтелектуальними здібностями, типом мислення, темпом просування у навчанні. Це необхідно враховувати при організації навчання, здійснювати диференціацію навчально-виховного процесу. Для підвищення рівня навчальної діяльності необхідно продовжувати формувати у студентів загальні розумові дії і прийоми розумової діяльності, підсилювати мотивацію навчання і використовувати традиційні та нові технології, сучасні інформаційні технології, які активізують навчальну діяльність. Механізмом навчальної діяльності є формування цілісної структури цілей навчальної діяльності. Звідси впливає важливість своєчасної і систематичної постановки викладачами цілей навчання, які студенти мають прийняти і спрямувати свою діяльність на досягнення поставлених викладачем і самостійно цілей навчання.

Нерідко можна спостерігати що студенти вузу які, маючи, здавалося б, необхідні власне когнітивні і мотиваційні передумови до успішного навчання, витрачаючи до того ж на неї значний час і зусилля, рідше демонструють середню успішність. Часто це саме ті студенти, які не володіють комплексом загально-діяльних якостей, навиків і умінь, які здатні самостійно працювати, організовувати свою працю, контролювати і правильно оцінювати результати своєї учбової діяльності. Це підтверджує той факт, що ті ж студенти часто справляються з різного роду завданнями у присутності іншої людини, що бере на себе функції компетентного, контролера їх роботи, їх оцінки, який здатен стимулювати їх учбову діяльність.

Можна припустити, що відсутність здатності самостійно організувати свою учбову діяльність закономірно виступає для деяких студентів основною причиною неуспішності, то виділення таких студентів і вироблення у них навиків самостійності представляла б великий практичний інтерес, що виходить за рамки проблеми власне учбової діяльності.

Важливим чинником регуляції навчальної діяльності, є таке особистісне утворення, як самооцінка. По-перше, самооцінкою називають "компонентом самосвідомості, який включає поряд зі знаннями про себе оцінку людиною самої себе, своїх здібностей, моральних якостей та вчинків".

За іншим джерелом, самооцінка – судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Самооцінка - вияв оцінного ставлення людини до себе, вона є результатом передусім розумових операцій - аналізу, порівняння, синтезу. Отже, самооцінка - це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей.

При вивченні студентів часто стверджується зв'язок самооцінки з рисою - тривожність, коли висока загальна самооцінка і самоповага порівнюється з невисокою тривожністю, а невисока самооцінка - з підвищеною тривожністю. Великий інтерес викликають дослідження, які вивчають залежність самооцінки від особливостей діяльності та поведінки студентів. В їхньому числі роботи, які установлюють зв'язок самооцінки, її висоти або інші особливості як із результативністю діяльності студентів у вигляді успішності, так і з більш частковими сторонами поведінки та окремими його видами.

У студентів із середньою успішністю Я - концепція включає їхню залученість в самостійні заняття та активність, не пов'язану з



досягненнями; вони також, як і встигаючі студенти, вважають себе нонконформістами. Однак для них існує зв'язок поміж іспитами та відчуттями тривожності, фрустрованості та провини, а також їх уявленнями про авторитети, реакціями на пропуск лекцій. У відмінності від студентів з високим рівнем успішності вони розглядають дім, любов та шлюб як не притаманні їх Я, в той час як поняття занепокоєння, фрустрації та провини складають частину їхнього Я.

Цікавою є думка Н. Н. Лисенко, що висока, а інколи завищена самооцінка вольових якостей та наслідків діяльності позитивно пов'язана зі стійким високим статусом студента у групі, особливо у тому випадку, коли студент активно займається суспільною роботою. В їх праці показано взаємозв'язок самооцінки та особливостей взаємодії студентів з оточуючими.

Навчальна діяльність, що становить невід'ємний компонент самооцінки, виконує регулюючу функцію в самооцінці. Самооцінка представляє себе однією з ланок процесу саморегуляції навчальної діяльності та виступає тим утворенням в структурі особистості, яке піддається впливу зовні. Таким чином, можна припустити, що регулююча функція самооцінки по відношенню до навчальної діяльності проявляється по ряду напрямлень: вона впливає на вибір власних цілей студента, визначає характерні для нього емоційні та мотиваційні стани, в багато чому обумовлює характер оцінки та ставлення студента до досягнутих ним цілей. Проте неважко припустити, що і особливості протікання навчальної діяльності, її наслідки в багато чому впливають на самооцінку індивіда . Тому великий інтерес представляють роботи, які присвячені питанням саморегуляції навчальної діяльності студента та самооцінки як важливої спадаючої цього процесу: Т. А. Барановської, Шишкіної В. Ю. та ін. Вони ставлять питання про необхідність підвищення соціально-психологічної

культури майбутнього спеціаліста, яка пов'язана з володінням способами спілкування, з формуванням тенденцій до самовираження, само втілення, самовизначенню, саморегуляції. Отже, автори вважають, що у майбутнього спеціаліста повинні бути сформовані тенденція до самореалізації, самоактуалізації та навички саморегуляції.[5]

Під саморегуляцією розуміють регуляцію навчальної діяльності, яка здійснюється студентом як суб'єктом навчальної діяльності і спрямована на приведення його можливостей відповідно з вимогами цієї діяльності. Очевидно, що саме навчальна діяльність студента припускає значну частку процесів саморегуляції, а також рефлексії, так як її метою є перш за все зміна самого суб'єкта цієї діяльності.[1] А. В. Захарова вважає, що, ніж вище рівень сформованості самоконтролю, тим об'єктивніше та адекватніше самооцінка, тобто в самооцінці відображається та проявляється ступінь сформованості навичок саморегуляції та самоконтролю.[2,35] Під поняттям "самоконтроль" розуміють усвідомлену регуляцію студентом своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їхніх результатів поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам тощо.

Самоконтроль та самооцінка розглядаються Т.А. Барановською як складові елементи саморегуляції навчальної діяльності студентів. І якщо під саморегуляцією у вітчизняній психології часто розуміли саморегуляцією психічних станів, в тому числі і в навчальному процесі у вищому учбовому закладі, то Т.А. Барановська пропонує методи формування дій по самоконтролю та саморегуляції саме як складників навчальної діяльності, які пов'язані з оцінкою суб'єктом себе, вибором навчальної мети, порівнянням результату та мети, внесенням виправлень і ін.[6]

Отже, оцінка власних достоїнств та недоліків, зважування своїх досягнень та можливостей є суттєвим аспектом самооцінки, який впливає на те, які цілі в процесі своєї навчальної діяльності ставить перед собою студент.

## **1.2. Проблема регуляції навчальної діяльності студентів з середнім рівнем успішності.**

Буття людини складне і багатоаспектне, воно забезпечується системою всієї людської психіки і реалізується в різноманітних формах. Одним з найбільш загальних і істотних проявів суб'єктності людини є його довільна усвідомлена активність, що забезпечує досягнення мети, яка приймається людиною.

Саме тому в контексті загального аспекту суб'єктного розвитку і існування людини одне з центральних базових місць займає проблема закономірностей усвідомленої регуляції людиною своєї довільної цілеспрямованої активності. Стосовно людини, носія вищих форм психіки, яка сама приймає цілі своїх виконавських дій і сама же їх реалізує доступними і прийнятними для неї засобами, які вона також у ряді випадків визначає сама, можна говорити про усвідомлену саморегуляцію.

Усвідомлена саморегуляція розуміється як системно-організований процес внутрішньої психічної активності людини по ініціації, побудові, підтримці і управлінню різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізовує досягнення мети, що приймається людиною.

Місце і роль саморегуляції в житті студента достатньо очевидні, якщо прийняти до уваги, що практично все його життя є нескінченна безліч форм діяльності, вчинків, спілкування і інших видів цілеспрямованої активності. Саме цілеспрямована довільна активність, що реалізовує всю безліч дієвих відносин з реальним світом речей, людей,

середовища, соціальних явищ і т.д., є основним для суб'єктного буття людини.

Від ступеня досконалості процесів саморегуляції студента залежить його успішність, надійність, продуктивність та кінцевий результат навчальної діяльності. Більш того, всі індивідуальні особливості поведінки і діяльності визначаються функціональною сформованістю, динамічними і змістовними характеристиками тих процесів саморегуляції, які здійснюються студентом.

Процес саморегуляції повинен бути відображений як цілісна, замкнута по структурі, інформаційно відкрита система, що реалізовується взаємодією функціональних ланок, підставою для виділення яких є властиві їм специфічні регуляторні функції, системну "співпрацю" яких реалізує цілісний процес регуляції, що забезпечує досягнення прийнятої студентом мети.

Із загальної теорії усвідомленої психічної регуляції діяльності виходить, що успішність виконання навчальної діяльності залежить від рівня сформованості як всього контуру психічної регуляції в цілому, так і його окремих функціональних ланок, таких, наприклад, як суб'єктивна модель значимих умов діяльності, програма виконавських дій, інформація про досягнуті результати і так далі.

Студенти з середнім рівнем успішності ефективніше використовують інформацію, що поступає, про результати, що досягаються, і на цій основі ефективніше коректують (у разі потреби) свою діяльність, ніж студенти з низьким рівнем успішності. Те ж саме можна сказати і відносно ланки "суб'єктна модель значимих умов навчальної діяльності". В студентів з низьким рівнем успішності ця ланка не досягає того рівня функціональної сформованості, який характерний для студентів з високим та середнім рівнем успішності.

Студенти з середнім рівнем успішності бачать основний сенс навчання в придбанні необхідних ним знань і професійних умінь. У них критерії успішності навчання не зводяться до отримуваних оцінок, хоча і до них вимоги високі. Оскільки ці студенти встигають по всіх предметах, то, оцінюючи свою діяльність, вони не відходять від дійсності. Таким чином, їх позитивна самооцінка відповідає прийнятим суб'єктивним критеріям успішності, які у свою чергу точно погоджені з критеріями оцінювання.

Оскільки в суб'єктивних критеріях успішності знаходить віддзеркалення основна спрямованість саморегуляції діяльності, конкретизується її мета, визначається суб'єктивно допустимий рівень виконання, то вочевидь, в даному випадку самі критерії успішної діяльності сприяють такій, в усякому разі націлюють саморегуляцію на високий рівень результатів [1]

Постійне бажання і прагнення добитися успіху в навчанні важливе, хоча, звичайно, саме по собі воно забезпечити успіху не може. З критеріями успішності навчальної діяльності мають бути погоджені останні функціональні ланки процесу саморегуляції. Дуже важливо, щоб студенти володіли досить повною, відповідною мети і цим критеріям суб'єктивною моделлю значимих умов навчальної діяльності, тобто щоб вони виразно розуміли, від яких основних умов залежить успіх їхньої навчальної діяльності.

Студенти вважають, що для хорошого навчання закономірною і природною умовою є систематична наполеглива праця, пов'язана із значними зусиллями. Добиваючись в навчанні добрих результатів, вони набувають і укріплюють упевненість як в своїх потенційних можливостях, так і в результатах вже виконаної роботи. Причому, що студенти зазвичай аргументовано обґрунтовують цю упевненість, оскільки ретельно

контролюють і оцінюють свою діяльність при виконанні кожного типу завдання.

Розвиненість контролю наводить до того, що він постійно здійснюється по ходу діяльності, хоча і не носить завжди усвідомленого характеру. В цілому процес саморегуляції у студентів з середнім рівнем успішності характеризується в динамічному аспекті високим власне функціональним рівнем здійснення, постійною цілеспрямованістю, вираженістю операцій планування, контролю, оцінки. Це накладає на навчальну діяльність студентів відбиток виразної керованості, підвладності суб'єктові. У змістовному аспекті найбільш типовою характеристикою студентів з середнім рівнем успішності є хороша функціональна узгодженість між собою окремих ланок саморегуляції і адекватність функцій загальної вихідної мети тобто успішно вчитися. Все це, як відомо, забезпечує найбільшу ефективність діяльності і навчальна діяльність не є в цьому відношенні виключенням.[10]

Деякі студенти погоджуються на менше, аби не витратити великих зусиль, не стикатися з чимось незвичним, не брати на себе відповідальність. Інакше кажучи, студенти не хочуть на себе брати здійснення того рівня діяльності, який наводить до високої успішності, але вимагає постійних значних зусиль. Вони не хочуть, оскільки рівень навчальної діяльності досить задовольняє основному критерію успіху, що склався у них, - складеному ними іспиту. Сприяє цьому упевненість в тому, що дуже багато в перевірці знань залежить від випадку - "везіння".

Студенти с середнім рівнем успішності прагнуть до здобуття повноцінних знань. На відміну від студентів з низьким рівнем успішності своїми успіхами вони не задоволені намагаються їх підвищити, вони готові йти на зусилля, витрачають значні сили і час на навчання.

## **РОЗДІЛ II. МЕТОДИ ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ.**

### **2.1. Методика "Стиль саморегуляції".**

Вивчення саморегуляції зажадало уточнення і розвитку структурно-функціональної її моделі, запропонованою О.А. Конопкиним. В першу чергу це торкнулося функції ціленаправлення і відповідної для неї ланки мети. Ця ланка хоч і присутня в описах самої моделі, але при аналізі загальних закономірностей саморегуляції діяльності вся увага дослідників прямує саме на закономірності досягнення вже прийнятої суб'єктом мети. У дослідженнях особових аспектів саморегуляції неможливо ігнорувати різноманіття індивідуальних відмінностей процесу висунення і ухвалення суб'єктом мети діяльності або поведінки, оскільки при вивченні будь-якої особової типології є видимим істотні відмінності саме в цій регуляторній ланці. Тому у всіх дослідженнях описано (разом з традиційними для моделі регуляції по О.А. Конопкину регуляторними процесами) індивідуальні особливості усвідомленого планування цілей поведінки з погляду його розвиненості, реалістичності, дієвості, ієрархічності етапних цілей і ін.

Феномен стилю саморегуляції виявляється в тому, яким чином студент планує і програмує досягнення життєвих цілей, враховує значимі зовнішні і внутрішні умови, оцінює результати і коректує свою активність для досягнення суб'єктивно-прийнятних результатів. Індивідуальний стиль саморегуляції характеризується комплексом стильових особливостей регуляторики. До них відносяться типові особливості регуляторних процесів, що реалізують основні ланки системи саморегуляції (планування, програмування, моделювання, оцінювання результатів), а також регуляторно-особові властивості, або інструментальні властивості особи, такі як самостійність, надійність, гнучкість і т.д.

Через універсальність функціональної структури регуляції для самих різних видів психічної активності і діяльності в стилі саморегуляції виявляється загальна регуляторна основа індивідуальності, яка, як показують дослідження, є передумовою формування конкретних стилів діяльності в різних її видах.

Для вивчення індивідуальної саморегуляції були створені ряд багатощкальних методик. В той же час особливу цінність має опитувальник В. И. Моросанової «Стиль саморегуляції поведінки - ССП», затвердження якого не має безпосереднього зв'язку із специфікою якої-небудь професійної діяльності, а побудований на типових життєвих ситуаціях. За допомогою цієї методики можна вирішувати практичні завдання, зокрема, виявляти індивідуальний профіль різних регуляторних процесів і рівень розвиненості загальної саморегуляції як регуляторних передумов успішності опанування нового виду діяльності.

Індивідуальна система саморегуляції опосередковує вплив особових структур, що склалися, на особливості цілеспрямованої активності, що реалізовується. І більш того, в процесі досягнення нових для суб'єкта цілей може відбуватися формування таких особливостей саморегуляції, які можуть сприяти, бути вираженням розвитку новоутворень, - особових властивостей.

Досліджуваним було запропоновано опитувальник В. И. Моросанової "Стильові особливості саморегуляції поведінки - ССП-98", який складається з 46 тверджень, що входять до складу шести шкал планування цілей (Пл), моделювання значних умов їх досягнення (М), програмування дій (Пр), оцінювання і корекції результатів (Ор), гнучкості (Г), самостійності (С). До складу кожної шкали входять по дев'ять тверджень. Структура опитувальника така, що ряд тверджень входить до складу відразу двох шкал у зв'язку з тим, що їх можна віднести до



характеристики як регуляторного процесу, так і властивості регуляції. Відповіді на запитання досліджувані студенти записували в спеціальний бланк відповідей( див. Додаток 1).

Ця методика дає можливість виявляти структуру індивідуальних особливостей саморегуляції на основі шести показників, відповідних шкалам опитувальника і в сукупності тих, що характеризують індивідуальний профіль саморегуляції. Крім того, в цілому опитувальник працює як єдина шкала "Загальний рівень саморегуляції" (ЗР), який відображає ступінь розвиненості індивідуальної саморегуляції.

## **2.2. Методика вивчення динаміки здібностей.**

Творчі здібності розглядаються як особлива особистісна надбудова над загальними здібностями. Творчі здібності не обов'язково ведуть до високих досягнень в плані результативності діяльності, але в плані визнання – їх, як правило, цінують більше, ніж нетворчі здібності.

Методика вивчення динаміки здібностей є відкритою. Її теоретична основа, завдання, які вона вирішує, і процедура проведення передбачають модифікацію запитань і способу їх постановки відповідно до: 1) особливостей вікового періоду; 2) діяльності, яка досліджується; 3) характеру міжособистісних стосунків, які виявляються; 4) нових завдань, які виникли у результаті попереднього дослідження. Самооцінка діяльностей та вмінь, якими володіє досліджуваний, мислительних дій та операцій, референтних осіб і характеру їх оцінок та особистісних якостей дозволяють йому свідомо впливати на процес розвитку здібностей і особистості.

Ця методика проводиться в декілька етапів.

На першому етапі аналізуються успіхи і невдачі студента у різних діяльностях крізь призму стосунків з іншими людьми.

На другому етапі - досліджуваним заповнюється спеціально розроблений бланк (див. Додаток 2), де він виділяє діяльності і вміння, якими володіє, і оцінює їх, виділяє й оцінює рівень розвитку окремих дій і операцій, референтних людей і власні особистісні якості. При цьому дослідником робиться акцент на оцінку тих показників, які можуть розглядатися як елементи творчих.

Третій етап - це аналіз кількісних показників. Такий аналіз не є основним, він показує лише деякі тенденції, що супроводжують розвиток здібностей і напрямки цього розвитку.

На четвертому етапі проводиться аналіз та інтерпретація даних. Тобто, на цьому етапі порівнюються показники кількох опитувань одного досліджувального з метою виявлення напрямку розвитку здібностей. Ця методика дозволяє аналізувати зміни у перелік діяльностей, дій та операцій, референтних осіб та характеру самооцінки. Інтерпретація результатів може базуватися на основних та допоміжних показниках. До основних можна віднести показники стійкості, показники динаміки структурних компонентів здібностей та диспропорцій розвитку. Показники стійкості є значимими тоді, коли досліджуваний виділяє достатню кількість показників.

П'ятий етап - це здійснення ціннісної підтримки. Він потребує особливої уваги. Зазначимо лише, що як засоби ціннісної підтримки можуть бути використані усна народна творчість у дошкільному та молодшому шкільному віці, груповий соціально-психологічний тренінг - у підлітковому віці, тренінги рефлексивності - у юнацькому тощо.

## **РОЗДІЛ ІІІ. ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ ЗДІБНОСТЕЙ ТА СТИЛІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ З СЕРЕДНІМ РІВНЕМ УСПІШНОСТІ.**

### **3.1. Динаміка здібностей студентів з середнім рівнем успішності.**

Діяльнісний компонент.

У дослідженні брали участь 10 студентів віком від 20 до 27 років. Кількість виділених ними діяльностей варіює від двох до п'яти. Більшість вмінь за ступенем важливості були оцінені від п'яти до десяти балів. У вміннях досліджуваних переважали вміння, які можна віднести до навчальної діяльності, учіння, а також побутові та дозвіллеві вміння. До навчальних вмінь належать «писати вірші», «навчатися», «конспектувати». До побутових вмінь відносяться такі, як «готувати», «прибирати», до дозвіллевих – «співати», «танцювати». Можна сказати, що вміння, які відносяться до навчальної сфери є для досліджуваних основними та найвагомішими, оскільки вони були оцінені в 10 балів.

Кількість вмінь, які досліджувані хотіли б набути варіює від одного до двох вмінь. Це переважно такі вміння, як «садівництво», «готувати», «керувати автомобілем», «працювати», що потрібно їм для майбутнього, подальшого їх життя.

#### **2. Операційно-когнітивний компонент.**

Досліджувані виділили 1-2 дії операції у своїх найвагоміших вміннях і оцінили їх у 9-10 балів. Загалом дії операції відносились до їх навчальної діяльності та їх дозвілля. До навчальних операцій належать такі, як «розуміти тему», «вибирати головне в тексті», «аналізувати літературу», «вміти робити висновки». До дозвіллевих – «поєднувати кольори», «мати слух, голос».

Досліджувані хотіли набути такі дії та операції, як «швидко писати» для того, щоб встигати за викладачем, «вміти поєднувати кольори», щоб намалювати гарну картину. В середньому досліджуваними було виділено по одній операції діяльності. Ці дії та операції були просто написані, не була дотримана послідовність їх виконання. Таким чином у досліджуваних погано сформована здатність операціоналізувати мислительні дії.

### 3. Референтний компонент.

Досліджувані назвавши людей, які оцінюють їх досягнення, вміння, оцінювали важливість їх думки для себе. Загалом референтних людей було названо від 3 до 6 осіб. Усі досліджувані називали їх батьків, друзів, колег та їх викладачів, де вони оцінили важливість їх думки від 8 до 10 балів. Бажання досліджуваної групи студентів змінити думку переважно відносяться до особистісної характеристики. Студенти в першу чергу хочуть змінити думку своїх батьків, покращити її. Досліджувані бажають, щоб батьки ставилися до них більш серйозніше та не опікали їх. На другому місці у досліджуваній групі виділяється побажання щодо зміни думки людей, які відносяться до їх навчальної діяльності. В першу чергу змінити думку їх викладачів. Вони бажають, щоб до них ставилися більш об'єктивно, повірили у їх здібності.

### 4. Особистісно-цінний компонент.

Після того, як досліджувані назвали людей, які оцінюють їх досягнення, вони виділили свої якості, які дозволяють їм досягти успіху в певній діяльності. Загалом було названо від 1 до 4 якостей. де вони, були оцінені студентами від 8 до 10 балів. Якості, які допомагають досягти їм успіху відносяться до категорії мотиваційно-вольові якості (стриманість, впевненість, наполегливість, терпіння). Для досліджуваних важливим є бажання набути та розвинути також мотиваційно-вольові якості, такі як:

«цілеспрямованість», «впевненості у собі» які спрямовані на їх майбутнє. Вони прагнуть досягти своєї мети, успіху у своїй діяльності, наполегливо, не відступаючи йти до своєї мрії.

### 3.2. Стили саморегуляції студентів з середнім рівнем успішності

У дослідженні брали участь 10 студентів з середнім рівнем успішності (20-27 років). Відповівши на запитання опитувальника В. И. Моросанової «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» досліджувані отримали певні результати. Отримані результати представлені в таб.1. та зображені на графіку 1.

	Планування	Моделювання	Програмування	Оцінка результатів	Гнучкість	Самостійність
Іскра С.	2	2	5	7	4	3
Мартинюк О.	7	5	7	6	8	5
Сачковська В.	6	5	9	5	7	6
Богданець М.	7	6	7	8	7	2
Ковальчук В.	4	4	5	2	6	6
Саковець Л.	5	3	2	5	5	3
Мамич О.	5	5	4	3	5	5
Бучинська Л.	5	4	4	2	5	4
Юносова Л.	7	4	7	6	8	7
Власенко А.	4	2	4	5	6	3

**Таб.1. Отримані результати за методикою «ССП-98»**

За результатами факторного аналізу досліджувані студенти були розділені на чотири групи( див. Додаток 3.). До 1-ої групи увійшли такі досліджувані – Мартинюк О., Юносова Л., Богданець М., Сачковська В. Найбільш розвинуті такі шкали, як «Планування», «Моделювання», «Програмування», «Гнучкість» та «Оцінка результатів». Це свідчить про те, що у досліджуваних 1-ої групи сформована потреба в усвідомленому плануванні діяльності, їх плани реалістичні, деталізовані, дійсні та стійкі. Цілі діяльності висувуються самостійно. Досліджувані здатні виділяти значні досягнення цілей, як в даній ситуації, так і в перспективному майбутньому. В умовах несподівано змінних обставин, при зміні способу

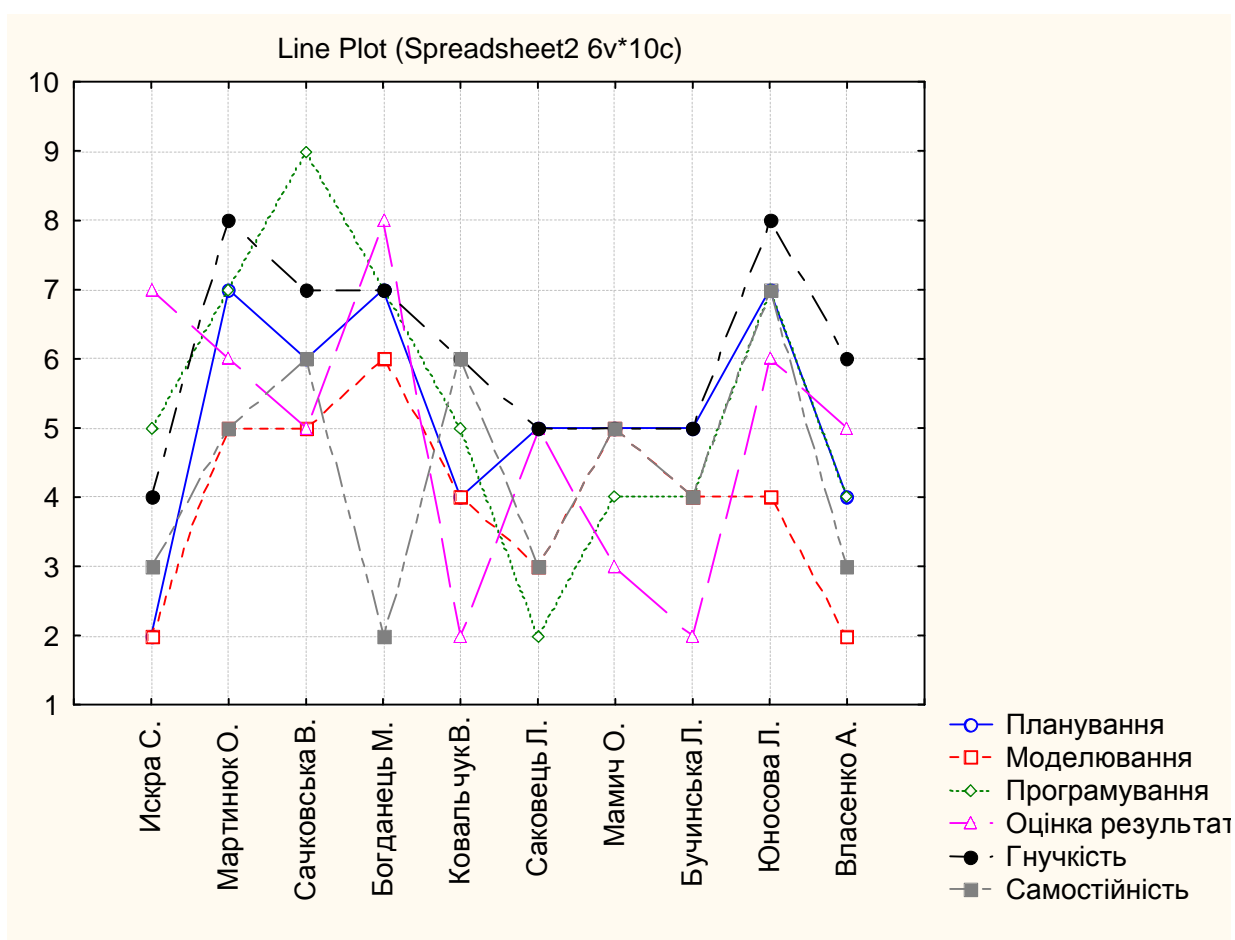
життя, переходячи на іншу систему роботи такі вони здатні гнучко змінювати модель значимих умов, відповідно, програму їх дій. У досліджуваній групі потреба продумувати способи своїх дій та поведінки для досягнення поставлених цілей деталізовані. Ці програми розробляються ними самостійно. Вони адекватно оцінюють свої результати. Досліджувана група демонструє пластичність всіх регуляторних процесів. Менш розвинена шкала «Самостійність» це свідчить про те, що досліджувані залежні від думки та оцінки оточуючих. Плани та програми дій розробляють не самостійно. Вони не вміють самостійно планувати свою діяльність, організувати роботу по досягненню поставленої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати кінцеві результати діяльності. За шкалою «Загальний рівень саморегуляції» для цієї групи характерна усвідомленість та взаємозв'язок в загальній структурі індивідуальній регуляції регуляторних ланок. Про то ця група не достатньо самостійно, адекватно реагує на зміни умов, висування та досягнення цілей у них в більшій мірі усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особових характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Вони легше оволодівають новими видами активності, впевнено почувують себе в незвичних ситуаціях.

До складу другої групи входять досліджувані Мамич О., Бучинська Л., Ковальчук В. Найкраще розвинені шкали «Планування», «Моделювання», «Програмування», «Гнучкість», А менш розвинені шкали «Оцінка результатів» та «Самостійність». Це свідчить про те, що у досліджуваних сформована потреба в усвідомленому плануванні діяльності, їх плани реалістичні, деталізовані, дійсні та стійкі. Цілі діяльності висуваються самостійно. Досліджувані здатні виділяти значні

досягнення цілей, як в даній ситуації, так і в перспективному майбутньому. У досліджуваній групі потреба продумувати способи своїх дій та поведінки для досягнення поставлених цілей, деталізовані. Програми розробляються ними самостійно. Досліджувані не помічають своїх помилок, не критичні до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що приводить до погіршення результатів при збільшенні об'єму роботи. Проте досліджувана група демонструє пластичність всіх регуляторних процесів. При виникненні непередбачених обставин ця група легко міняє плани і програми виконавських дій та поведінки, вони здатні швидко оцінити зміну значимих умов та перебудувати програму своїх дій. Дана група характеризується автономністю в організації активності людини, їх вміння самостійно планувати діяльність, організовувати роботу по досягненню поставленої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати кінцеві результати діяльності. За шкалою «Загальний рівень саморегуляції» досліджувані потребують в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки. Вони залежать від ситуацій та думки оточуючих.

До 3-ої групи входить Власенко А., Саковець Л., Іскра С. Найкраще розвинені такі шкали: «Планування», «Програмування», «Оцінка результатів» та «Гнучкість». Менш розвинені шкали: «Моделювання» та «Самостійність». Це характеризує досліджуваних, які самостійно висувають цілі діяльності. Їх цілі і плани реалістичні, стійкі. Досліджувані показують себе, як стійких, при зміні способу життя, переході на іншу роботу вони здатні легко змінити модель значимих умов та програм дій. У досліджуваній групі потреба продумувати способи своїх дій та поведінки для досягнення поставлених цілей деталізовані. Досліджувані характеризуються, як адекватно оцінюючих свої отримані результати. Вони при виникненні не передбачуваних" обставин легко міняють свої

плани та програми виконавських дій. Вони здатні швидко оцінювати зміну значимих умов. Проте досліджувані залежні від думки та оцінки оточуючих. Плани та програми дій розробляють не самостійно. Шкала «Загальний рівень саморегуляції» характеризує досліджуваних як залежних від ситуації осіб. У них не сформована потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки. Тобто успішність володіння новими діяльностями в більшій мірі у них залежить від відповідності стилевих особливостей регуляції певного виду активності.



Графік 1. Отримані результати досліджуваних.



## ВИСНОВКИ

В результаті дослідження можна зробити такі висновки: Студенти, які здатні самотійно працювати, організовувати свою працю, контролювати і правильно оцінювати результати своєї учбової діяльності частіше справляються з різного роду завданнями, навіть в присутності іншої людини, що бере на себе функції компетентного, контролера їх роботи, їх оцінки, який здатен стимулювати їх учбову діяльність. Самостійність є запорукою їх успішності. У них повинні бути сформовані тенденція до самореалізації, самоактуалізації та навички саморегуляції.

Проблема регуляції навчальної діяльності студентів на даний час є досить актуальною. Виходячи з даної роботи можна зробити висновок, що від ступеня досконалості процесів саморегуляції студента залежить його успішність, надійність, продуктивність та кінцевий результат навчальної діяльності. Більш того, всі індивідуальні особливості поведінки і діяльності визначаються функціональною сформованістю, динамічними і змістовними характеристиками тих процесів саморегуляції, які здійснюються студентом. Студенти с середнім рівнем успішності прагнуть до здобуття повноцінних знань. На відміну від студентів з низьким рівнем успішності своїми успіхами вони не задоволені намагаються їх підвищити, вони готові йти на зусилля, витрачають значні сили і час на навчання.

Творчі здібності студентів можна розглядати як особливу особистісну надбудову над загальними здібностями. У проведеному дослідженні показано, що досліджувані в першу чергу виділяють навчальні вміння. Вони бажають їх набути або розвинути з метою покращення своїх знань, здобути гарну освіту. Для покращення своєї успішності досліджуваним потрібно розвивати свої творчі задатки, тими чи іншими засобами оптимізувати свою активність, що здійснює творчу діяльність у освітньому середовищі. На цій підставі регуляція навчальної діяльності

визначається як вплив на організацію і хід творчого процесу навчальної діяльності в умовах невизначеності її результатів, що ініціює самоорганізацію й саморозвиток студентів.

За результатами опитувальника ССП-98 можна зробити висновок, що загальний рівень саморегуляції, який характеризує загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції загалом на середньому рівні. Досліджувані планують свою діяльність, їх плани реалістичні, деталізовані, дійсні та стійкі. При зміні способу життя, переходячи на іншу систему роботи вони здатні гнучко змінювати модель значимих умов, відповідно, програму їх дій. Програми розробляються ними самостійно. Вони адекватно оцінюють свої результати. Досліджувані демонструють пластичність всіх регуляторних процесів.. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особових характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Вони легше оволодівають новими видами активності, впевнено почувають себе в незвичних ситуаціях.

Місце і роль саморегуляції в житті студента достатньо очевидні. Практично все його життя є нескінченні форми діяльності, вчинків, спілкування і інших видів цілеспрямованої активності. Від ступеня досконалості процесів саморегуляції студента залежить його успішність, надійність, продуктивність та кінцевий результат навчальної діяльності. Отже наша гіпотеза підтвердилася регуляція навчальної діяльності впливає на успішність студентів

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конопкин О.А., Прыгин Г.С. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типическими особенностями их саморегуляции // 1984. №3
2. Моросанова В.И. Акцентуация характера и стиль саморегуляции у студентов // Вопр. психол. 1997. №6
3. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психологический журнал. -2002, №6
4. Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегулирования личности // Вопр. психол. 1991. №1
5. Моросанова В.И., Конопкин О.А. Стилевые особенности саморегуляции деятельности // Вопр. психол. 1989. №5
6. Плахотникова И.В., Моросанова В.И. Регуляторная роль отдельных личностных качеств в индивидуально-типических проявлениях саморегуляции произвольной активности // Журнал прикладной психологии. 2004. №1.
7. Сухіна В.Ф., Усік О.Ю. Філософське обґрунтування феномена регуляції в навчальному процесі // Теорія і практика управління соціальними системами. –Х.: НТУ “ХПІ”, 2005. - № 3.
8. Усік О.Ю. Соціокультурні основи регуляції навчально-пізнавальної діяльності // Соціальна філософія, психологія. – Х.: ХВУ, 2004. – Вип.1 (19).
9. Круглова Н.В. Особенности саморегуляции учебной деятельности в подростковом возрасте // Психол. журн. 1994. N1.
10. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980.

