

УДК 159.9.072.43

**САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ****Я. Д. ВОЛКОВА****(Представлено: О. И. ИЗВЕКОВА)**

В статье рассмотрены такие понятия, как саморегуляция учебной деятельности и мотивация достижения, проанализированы особенности саморегуляции учебной деятельности и мотивации достижения у студентов, а также взаимосвязь саморегуляции учебной деятельности и мотивации достижения студентов и различия в процессах саморегуляции между юношами и девушками.

Проблема саморегуляции, помимо своей актуальности, примечательна еще и своей неразработанностью в отечественной и зарубежной психологии. Исследования ряда авторов на практике показали, что феномен саморегуляции чрезвычайно сложен и многогранен. Сложность заключается и в недостаточной осведомленности о проблеме, и в отсутствии единообразия в определении саморегуляции у современных психологов.

Проблемы саморегуляции исследовались в трудах таких отечественных авторов как С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, Н.А. Бернштейн, Б.Ф. Ломов, П.К. Анохин, Д.А. Ошанин, В.И. Моросановой и др.

Согласно В.И. Моросановой, под *психической саморегуляцией* понимается многоуровневая и динамическая система психических процессов по выдвижению целей всех видов внутренней и внешней произвольной активности человека, построению, поддержанию, контролю и управлению реализующих ее процессов, направленных на достижение принятой субъектом цели.

В настоящее время в обществе достаточно высокие стандарты успешности, в связи с чем существует актуальность исследований, посвященных изучению психологических особенностей успешных людей. Многие авторы рассматривают мотивацию достижения как один из факторов успеха.

Мотивация достижения – это мотивация, направленная на возможно лучшее выполнение любого вида деятельности, ориентированной на достижение некоторого результата (так называемой продуктивной деятельности), к которому может быть применен критерий успешности [1]. Выделяют два мотива, лежащих в основе деятельности, направленной на достижение успеха: мотив достижения успеха и мотив избегания неудач.

Взаимосвязь саморегуляции и мотивации достижения изучалась В.И. Моросановой, А.В. Ваниным, Л.П. Кисляковой, Т.В. Зобниной и др. В частности, В.И. Моросановой было установлено, что степень сформированности индивидуальной системы саморегуляции обуславливает продуктивность выполнения различных видов деятельности [2, с. 12]. Тем не менее, данная тема является недостаточно изученной на данный момент.

Таким образом, целью нашего исследования явилось выявление взаимосвязи саморегуляции учебной деятельности и мотивации достижения у студентов.

В исследовании использовались опросные методики диагностики индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов (Р.Р. Сагиев, В.И. Моросанова) и тест мотивации достижения А. Мехрабиана (адаптация М.Ш. Магомед-Эминова). Выборку составили 58 студентов гуманитарного и механико-технологического факультетов Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой в возрасте от 17 до 23 лет.

На первом этапе исследования была поставлена задача определения уровневых характеристик саморегуляции учебной деятельности студентов.

Анализ уровневых характеристик саморегуляции учебной деятельности студентов показал, что такие процессы как планирование, моделирование и оценка результатов у респондентов выражены на среднем уровне, что говорит о развитой независимости инициативы в постановке учебных целей, достаточном уровне развитости навыка правильного оценивания времени, необходимого для подготовки учебных заданий, развитости индивидуальных критериев успешности учебной деятельности и самокоррекции. Баллы ниже среднего по шкале программирования говорят о неумении или нежелании респондентов продумывать последовательность своих действий, об их импульсивности при принятии решений.

По шкалам регуляторно-личностных свойств саморегуляции учебной деятельности (гибкости, самостоятельности и надёжности) выявлен средний уровень выраженности по каждому показателю, что свидетельствует о достаточной сформированности навыков определять тактику поведения и менять ее в зависимости от сложившихся обстоятельств, самостоятельно определять цели обучения и программы учебной деятельности, самостоятельно осуществлять эти программы при подготовке и ответах на учебных занятиях и выполнении учебных заданий, а также об индивидуальной устойчивости у испытуемых

процессов саморегуляции в ситуациях повышенной или пониженной мотивации к обучению и повышенного или пониженного психического напряжения.

На следующем этапе нами осуществлялось определение особенностей мотивации достижения, характерных для выборки. Выявлено, что для большей части выборки (96% от общего числа опрошенных) характерны неуверенность в себе, боязнь критики, отрицательные эмоциональные переживания, связанные с деятельностью, отсутствие удовольствия от деятельности. Для респондентов с выявленной доминирующей мотивацией присуща тенденция избегать той активности, в которой они изначально потерпели неудачу. Для таких субъектов главное – не допустить ошибки, избежать неблагоприятного исхода даже ценой значительного изменения первоначальной цели, ее полного или частичного недостижения.

Далее нами изучалась взаимосвязь саморегуляции и мотивации достижения. Корреляционный анализ переменных «мотивация достижения» и «сформированность контура саморегуляции» показал, что корреляция является значимой ($r=0,43$, $p<0,05$). Величина и знак коэффициента корреляции говорят об умеренной положительной связи. Таким образом, чем выше у респондентов мотивация достижения, тем в большей мере у них сформирован контур саморегуляции. Полученные нами результаты совпадают с результатами исследования Т.А. Дворниковой, которая в своей работе «Мотивация учебной деятельности и саморегуляция студентов» с помощью корреляционного анализа установила положительную взаимосвязь мотивации достижения и общего уровня саморегуляции. Студентов с высоким уровнем мотивации достижения автор исследования описывает как студентов, способных формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных особенностей, препятствующих достижению цели, вырабатывать понимание того, что чем легче и больше они владеют новыми видами активности, увереннее чувствуют себя в новых ситуациях, тем стабильнее их успехи [3]. Также Ю.В. Андреева утверждает, что поведение действительно саморегулируется только тогда, когда оно внутренне мотивировано. Таким образом, саморегуляция способствует достижению цели [4].

Далее была изучена взаимосвязь между переменной «мотивация достижения» и показателями регуляторно-личностных свойств (гибкость, самостоятельность, надежность) саморегуляции учебной деятельности студентов. При использовании коэффициента ранговой корреляции Спирмена, все рассматриваемые корреляции являются значимыми (гибкость $r=0,35$, самостоятельность $r=0,34$, надежность $r=0,46$ при $p<0,5$). Величина и знак коэффициентов корреляции говорят об умеренной положительной связи. Следовательно, по мере повышения у респондентов мотивации достижения повышается автономность и устойчивость функционирования системы саморегуляции, быстрота и легкость перестройки ее системы в процессе обучения. Эмпирически было доказано, что мотивация важна для осознанной регуляции учебной деятельности. Студенты с высокой мотивацией достижения показывают более глубокое обучение, лучшую работоспособность и большую настойчивость, чем студенты, ориентированные на внешнюю цель [5].

Нами также была изучена взаимосвязь между переменной «мотивация достижения» и индивидуальными особенностями регуляторных процессов саморегуляции учебной деятельности студентов. Исходя из данных, полученных при использовании коэффициента ранговой корреляции Спирмена, переменная «мотивация достижения» коррелирует с переменными «моделирование» ($r=0,36$), «программирование» ($r=0,33$) и «оценивание результатов» ($r=0,42$), т.к. $p<0,05$. Величина и знак коэффициентов корреляции говорят об умеренной положительной связи. Таким образом, чем выше у испытуемых мотивация достижения, тем на более высоком уровне проявляются способности к определению последовательности исполнения учебных действий, учету значимых условий для успешного выполнения учебной деятельности, а также к контролю и коррекции ее результатов. Объяснить это можно тем, что в любой из форм активностей человека есть мотивационный компонент. Тогда очевидно, что высокий уровень мотивации достижения, или стремление к достижению успеха, побуждает студентов организовывать себя и свою деятельность таким образом, чтобы добиться поставленных целей, что проявляется в более осознанном представлении о внутренних и внешних значимых условиях, в способности четко определить план действия, а также адекватно оценить полученный результат и при необходимости скорректировать его.

Нами также были изучены различия в процессах саморегуляции между юношами и девушками. С помощью U-критерия Манна-Уитни для независимых выборок нами исследовались различия между юношами и девушками по показателям индивидуальных особенностей регуляторных процессов саморегуляции учебной деятельности студентов. Различия между юношами и девушками по показателям индивидуальных особенностей регуляторных процессов саморегуляции не выражены, т.к. $p>0,05$.

Различия между юношами и девушками были выявлены по показателям переменной «надежность», т.к. $p<0,05$. Юноши отличаются более высокими показателями надежности, чем девушки. Юноши в большей степени, чем девушки проявляют устойчивость функционирования регуляторных блоков в условиях психической напряженности, что может быть связано с большей аффективностью девушек. Девушки по сравнению с юношами характеризуются более бурным элементарным реагированием на ситуацию, быстрым переходом от одного эмоционального состояния к другому, эмоциональной импуль-

сивностью. В связи с этим юноши проявляют большую индивидуальную устойчивость процессов моделирования значимых условий обучения, процессов определения и постановки учебных целей, функционирования программ учебных действий, критериев оценки, процессов контроля, оценки и коррекции результатов учебной деятельности в ситуации повышенной и заниженной мотивации обучения, высокой и низкой психической напряженности на достаточно высоком уровне.

Значимых различий между юношами и девушками по показателям сформированности контура саморегуляции не выявлено. Контур саморегуляции у юношей и девушек выражен на одинаковом уровне. Следовательно, юноши и девушки обладают одинаковой степенью гибкости, автономности, адаптивности, осознанности и взаимосвязанности регуляторных звеньев.

Таким образом, при анализе особенностей саморегуляции учебной деятельности студентов установлено, что такие процессы как планирование, моделирование и оценка результатов у респондентов выражены на среднем уровне. По шкалам регуляторно-личностных свойств саморегуляции учебной деятельности (гибкости, самостоятельности и надёжности) выявлен средний уровень выраженности по каждому показателю. Выдвинутая гипотеза о существовании взаимосвязи мотивации достижения и саморегуляции подтверждена частично. Гипотеза о том, что существуют различия в процессах саморегуляции между юношами и девушками подтверждена частично.

Результаты исследования могут быть востребованы практикой управления, психологией труда, спорта, обучения и воспитания для прогноза профессиональной продуктивности, психологического контроля и повышения индивидуальной надёжности саморегулирования, для решения психолого-педагогических задач оптимизации учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордеева, Т.О. Психология мотивации / Т.О. Гордеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 322с.
2. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова; Рос. акад. образования. Психол. ин-т. – М.: Наука, 2001. - 191 с.
3. Дворникова, Т.А. Мотивация учебной деятельности и саморегуляция студента / Т. А. Дворникова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2011. – № 3. – С. 79-84.
4. Андреева, Ю. В. Педагогическая поддержка мотивации студентов на профессиональное саморазвитие / Ю. В. Андреева // Образование и саморазвитие. – 2008. – № 4. – С. 3–10.
5. Мишакина, Д.С. Взаимосвязь типа саморегуляции и мотивации достижения студентов экономического профиля обучения / Д.С. Мишакина// Электронная библиотека БГЭУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edoc.bseu.by:8080/bitstream/edoc/90524/1/Mishakina_205_207.pdf. – Дата доступа: 25.05.2023