

На правах рукописи



Дивеев Данила Васильевич

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ
САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕННОСТЕЙ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Специальность:

5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных
сред (психологические науки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Кемерово 2025

Работа выполнена на кафедре психологических наук федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет»

**Научный
руководитель:**

Яницкий Михаил Сергеевич – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО

**Официальные
оппоненты:**

Ральникова Ирина Александровна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии и педагогического образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет» (г. Барнаул)

Самойлик Наталья Анатольевна – доктор психологических наук, доцент, начальник кафедры юридической психологии, педагогики и организации воспитательной работы с осужденными ФКОУ ВО «Кузбасский институт ФСИН России» (г. Новокузнецк)

Ведущая организация:

ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
(г. Екатеринбург)

Защита состоится «30» мая 2025 года в 10.00 на заседании диссертационного совета 24.2.315.03 при ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» по адресу: Кемеровская область – Кузбасс, г. Кемерово, ул. Красная, 6, аудитория 1118.

Отзывы на автореферат отправлять по адресу: 650000, Кемеровская область – Кузбасс, г. Кемерово, ул. Красная, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке и на официальном сайте ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»:
<https://kemsu.ru/science/dissertation-councils/diss-24-2-315-03/protects/94334/>

Автореферат разослан «10» апреля 2025 года.

Учёный секретарь диссертационного совета
к. психол. н., доцент



О. А. Браун

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Проблема саморегуляции достаточно хорошо изучена и, в соответствии с устоявшейся точкой зрения, предполагается, что навыки саморегуляции у субъекта деятельности к началу студенческого возраста уже сформированы. Однако в ситуации адаптации, когда многие студенты, поступая в вуз, переезжая в другие города, заселяясь в общежитие или просто начиная жить отдельно от своих родителей, впервые в жизни сталкиваются с полной самостоятельностью, когда больше нет рядом ответственного взрослого, который будет указывать, когда необходимо делать домашнее задание, когда ходить на тренировку или кружок, и во сколько быть дома. Все это способно повлиять на человека, его продуктивность и в целом эмоциональное состояние. Желая «взрослости» весь свой прошлый возрастной период, «новый» взрослый, сталкиваясь со всем этим, входит в очень ответственный для себя этап, который в целом по результатам способен предопределить всю его дальнейшую жизнь.

А.К. Осницкий считает саморегуляцию интегративной характеристикой учебной деятельности и связывает успешность обучения с формированием у учащихся умений, помогающих организовать свои усилия и управлять процессами выполнения заданий, то есть умениями осознанной саморегуляции деятельности. Однако, если в процессе школьного обучения, как это часто бывает, учителя сами ставят перед учениками цели, без объяснения их причинности и значимости, то при поступлении в вуз создается ситуация, в которой будущие студенты неспособны самостоятельно регулировать свою учебную деятельность. Они оказываются зависимыми от преподавателей в установлении учебных целей, выборе методов их достижения и в способах оценки результатов, нуждаются в постоянном контроле со стороны преподавателей. Тогда как с переходом вузов на новые модели обучения, а также в связи с изменениями учебных планов и введением новых курсов, возрастает значимость самостоятельной работы студентов, что подчеркивает необходимость формирования у них эффективного стиля саморегуляции учебной деятельности. В условиях активных и интерактивных методов обучения, которые все больше внедряются в учебный процесс, важным становится, чтобы все участники образовательного взаимодействия – как индивиды, так и группы, студенты и преподаватели – проявляли свои субъектные качества, такие как активность, адаптивность, рефлексивность, самостоятельность и ответственность.

Ценности и смыслы, которые формируются у студентов в процессе обучения, играют ключевую роль в их мотивации и способности к саморегуляции. Студенты педагогических направлений сталкиваются с уникальными вызовами, связанными с подготовкой к будущей профессии. Они должны не только овладеть предметными знаниями, но и развить определенные качества, такие как эмпатия, ответственность и критическое мышление. Исследование ценностно-смысловых детерминант саморегуляции помогает понять, как эти качества формируются и как они влияют на учебную деятельность будущих педагогов.

Проблема исследования заключается в определении особенностей саморегуляции личности студентов с учетом специфики их ценностно-смысловых ориентаций. Исследование акцентирует внимание на значении ценностей и смыслов как ключевых факторов, влияющих на процесс саморегуляции учебной деятельности в вузе. Это позволяет выявить, как личные и профессиональные ценности студентов формируют их мотивацию, инициативу и способность к самостоятельному обучению, что до сих пор недостаточно исследовано в контексте педагогического образования. Использование междисциплинарного подхода, объединяющего психологические, педагогические и социологические аспекты, позволит более глубоко осветить проблему саморегуляции учебной деятельности. Это также расширит методологическую базу исследований в данной области, предоставляя новые инструменты и подходы для анализа.

Облегчение ситуации адаптации у студентов, развитие их умений контролировать себя, брать ответственность, правильно ставить приоритеты и цели, все это может привести к улучшению профессиональных навыков студентов в целом, тем самым увеличив количество квалифицированных специалистов с желанием развиваться и самореализовываться в разных сферах жизни.

Степень разработанности научной проблемы. Исследования общих механизмов саморегуляции отражены в работах таких авторов, как И.М. Сеченов и И.П. Павлов, обосновывающих физиологический подход, где детерминантой поведения является рефлекс. Регуляцию в физиологии двигательной активности рассматривали Н.А. Бернштейн и П.К. Анохин. Кибернетики А. Розенблюм, Н. Винер, Д. Бигелоу и У.Р. Эшби анализировали важность обратных связей в поведении. Л.С. Выготский, отталкиваясь от представлений физиологов, раскрывает также социальную детерминанту активности, выражающуюся в сигнификации поведения. С.Л. Рубинштейн рассматривал регуляцию, связанную с понятием воли и человека как субъекта собственной деятельности. А.Н. Леонтьев в своих трудах развил идеи единства сознания и деятельности. А.В. Брушлинский изучал механизмы саморегуляции, основанные на принципе обратной связи. Д.А. Ошанин, О.А. Конопкин и В.И. Моросанова определили и изучали как осознанную саморегуляцию произвольной активности, так и ее компоненты. Также исследование саморегуляции в отечественной психологической литературе можно встретить в работах таких авторов, как К.А. Абульханова-Славская, А.К. Болотова, А.Б. Леонова, М.Н. Валуева, О.В. Дашкевич, Н.И. Чуприкова, Т.М. Панкратова, Л.Г. Дикая, Р.Е. Алимova, В.Н. Неверов; в зарубежной литературе изучением этой темы занимались А. Бандура, Ю. Куль, П. Кароли, Ж.М. Дьефендорф. Саморегуляцию в контексте механизмов адаптации изучали А.А. Реан и М.С. Яницкий.

В философии проблему понимания ценностей в своих работах рассматривали такие мыслители как И. Кант, Дж. Дьюи, В. Виндельбанд и Г. Риккерт. Перед социологией проблему ценностей социальных общностей обозначил М. Вебер. В психологии акцент делается на ценностях личности. Б.Г. Ананьев в ходе исследований утверждает значимость ценностных ориентиров как для поведения и мотивации, так

и для духовного мира человека. С.Л. Рубинштейн, А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов, А.А. Самарчян внесли значительный вклад в понимание ценностей и их роли в человеческой деятельности. В зарубежной психологии представления о ценностях отражены в популярной концепции самоактуализации и иерархии потребностей А. Маслоу. Р. Инглхарт известен своими исследованиями в области ценностей личности и их влияния на общественное поведение, а также социальные процессы.

Значение ценностей для общего смысла жизни рассматривали в рамках трансцендентализма Р. Эмерсон и Г. Торо. Австрийский психолог и невролог В. Франкл описывал возникновение смыслов в самых тяжелых жизненных ситуациях и раскрыл их значение, наряду с ценностями, для психологического благополучия. Также ценностно-смысловую сферу личности в психологии рассматривали К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, Д.А. Леонтьев и др. А.В. Серый в своих работах отмечает важность временной перспективы в развитии ценностно-смысловой сферы личности. Совместно с М.С. Яницким они предложили концептуальный подход к исследованию ценностно-смысловой сферы личности как целостного интегративного феномена.

Значение ценностей и смыслов для деятельности субъекта и процесса его регуляции в зарубежной психологии прослеживается в работах Э. Шпрангера, Дж. Роттера, Д. Рисмена, М. Рокича, Ш. Шварца и В. Билски. Б.В. Зейгарник отмечает, что смыслы играют ключевую роль в саморегуляции, так как они обеспечивают сознательную организацию действий и гармонизацию мотивационной сферы, позволяя индивиду преодолевать внутренние конфликты и адаптироваться к критическим ситуациям. С.Л. Рубинштейн в своих исследованиях отмечает, что процесс планирования будущего становится эффективным лишь при учете личных ценностей. А.И. Яценко утверждает, что процесс трансформации социальных ценностей в ценностные ориентации личности позволяет индивиду усваивать и интернализировать эти ценности, что формирует его внутренний мир, стандарты поведения и идеалы, служащие мотивацией и ориентирами для оценки собственных действий. Ю.А. Миславский разработал структурно-функциональную модель личностной саморегуляции произвольной активности, подчеркивая, что мотивационно-ценностная сфера является ключевым элементом, влияющим на процесс саморегуляции. Д.А. Леонтьев подчеркивает, что ценностно-смысловая сфера личности развивается от общего жизненного смысла к более глубокому экзистенциальному смыслу, экзистенциальная ответственность становится центральным элементом саморегуляции, побуждая человека активно формировать свою жизнь в соответствии с внутренними ценностями и убеждениями. М.С. Яницкий указывает, что ценностные ориентации являются многофункциональным психологическим органом, который не только регулирует поведение и определяет жизненные цели человека, но и служит связующим звеном между внутренним миром личности и социальной, в том числе образовательной средой. В.И. Моросанова в своих исследованиях выявила, что осознанная саморегуляция может выступать в роли медиатора, который связывает когнитивные и личностные особенности с достижениями субъекта, включая академические успехи.

Значимость ценностно-смысловых ориентаций в процессе реализации компетентностного подхода высшего образования отмечается рядом исследователей. Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк отмечают, что метапрофессиональные качества, такие как организованность, ответственность и способность к саморазвитию, являются ключевыми элементами компетенций, способствующими эффективности выполнения профессиональных задач и успешному взаимодействию в социальной среде. С.Р. Петрухина в ходе своего исследования делает вывод, что в юношеском возрасте формирование профессионального самоопределения и компетенций сильно зависит от ценностно-смысловой сферы личности, которая подвержена изменениям и неопределенности. И.П. Манченко пишет о том, что профессиональные ценности, формируемые с помощью педагогов, играют ключевую роль в выборе профессии и успешном самоопределении студентов. Исследования О.В. Новиковой, Л.Н. Степановой, Л.М. Митиной, В.С. Воробьевой раскрывают профессиональные ценности, направленность, мотивацию будущих специалистов и молодых педагогов. А.А. Реан, А.А. Ставцев, Р.Г. Кузьмин выдвигают положение о том, что для формирования осознания «педагогического призвания» у студентов важно реализовать их личностные и профессиональные ценности через психолого-педагогическое сопровождение, используя эффективное педагогическое общение и позитивные психологические интервенции. А.А. Утюганов, М.С. Яницкий и А.В. Серый утверждают, что нарративные технологии, используемые в образовательном пространстве вуза, способствуют формированию ценностно-смысловых ориентаций студентов.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития саморегуляции учебной деятельности и роль ценностно-смысловых детерминант ее становления у студентов педагогических направленностей.

Объект исследования: саморегуляция учебной деятельности студентов.

Предмет исследования: ценностно-смысловые детерминанты саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направленностей на разных этапах обучения в вузе.

Гипотезы исследования:

- Особенности ценностно-смысловых ориентаций студентов, обусловленные влиянием личного опыта и образовательной среды, выступают ключевыми детерминантами формирования саморегуляции учебной деятельности, при этом, чем больше степень осознанности и внутреннего принятия профессиональных ценностей, тем выше уровень саморегуляции учебной деятельности.
- Создание в образовательной среде вуза психолого-педагогических условий интернализации студентами профессиональных ценностей способствует повышению уровня саморегуляции их учебной деятельности.

Задачи:

1. Раскрыть основные теоретические подходы к изучению саморегуляции учебной деятельности и ценностно-смысловой сферы личности в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить особенности саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направлений в зависимости от характера их ценностно-смысловых ориентаций.

3. Обосновать психолого-педагогические условия, способствующие продуктивному формированию профессиональных ценностно-смысловых ориентаций личности.

4. Разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения, способствующую интернализации студентами педагогических направлений профессиональных ценностно-смысловых ориентаций личности.

5. Эмпирически подтвердить влияние обеспечения психолого-педагогических условий интернализации профессиональных ценностей на продуктивные изменения в ценностно-смысловой сфере личности студентов и динамику их саморегуляции учебной деятельности.

Методологической основой исследования являются: рефлексорный принцип деятельности (И.М. Сеченов, И.П. Павлов); культурно-историческая концепция Л.С. Выготского и принцип сигнификации; деятельностный подход С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева; теории осознанной регуляции активности субъекта (Д.А. Ошанин, В.И. Моросанова, О.А. Конопкин, Б.В. Зейгарник); философия морали и этики И. Канта; прагматическая философия Дж. Дьюи; аксиологический трансцендентализм В. Виндельбанда и Г. Риккерта, Р. Эмерсон и Г. Торо; социокультурный подход Д.А. Леонтьева к анализу ценностей; представление о взаимодействии личных и общественных ценностей (В.А. Ядов); классификация ценностей А. Маслоу; концепция экзистенциального поиска смысла В. Франкла; гуманистическая психология К. Роджерса; концепции А.В. Серого и М.С. Яницкого, обосновывающих системный подход к изучению структуры и динамики ценностно-смысловой сферы личности; концепция локуса контроля Дж. Роттера; модель локуса ценностей Д. Рисмена; модель «хорошего» интернального контроля А.А. Реана; теория мотивационных тенденций ценностей (Ш. Шварц и В. Билски); концепция смысловых образований и их влияния на саморегуляцию (Б.В. Зейгарник); модель саморегуляции, учитывающая мотивационно-ценностные аспекты личности (Ю.А. Миславский); концепция ценностно-регуляторной системы А.В. Капцова и Е.И. Колесниковой; концепция метапрофессиональных качеств как структурных элементов ключевых компетенций (Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк); представления о возможности формирования профессиональных ценностно-смысловых ориентаций личности методами позитивной психологии и педагогики (А.А. Реан), смыслодидактики (И.В. Абакумова) и посредством использования нарративных технологий (А.А. Утюганов, М.С. Яницкий, А.В. Серый).

Методы исследования:

1. Теоретический метод: анализ литературных источников по проблемам саморегуляции учебной деятельности и ценностно-смысловой сферы личности;
2. Эмпирические методы: констатирующий, формирующий эксперимент;

3. Количественный и качественный анализ результатов исследования с использованием методов математической статистики (показатели описательной статистики, корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции r_s -Спирмена, t - критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок, U -критерий Манна-Уитни, T -критерий Уилкоксона, процентный анализ).

Для получения валидных диагностических данных на всех этапах исследования использовались следующие методики:

- Тест «Стиль саморегуляции учебной деятельности» В.И. Моросановой;
- Модифицированный двухфакторный опросник «Метакогнитивная включенность в деятельность» Е.И. Периковой и В.М. Вызовоой.
- Самоактуализационный тест «САТ» Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз;
- Модифицированный М.С. Яницким тест Р. Инглхарта;
- Тест «Смыслжизненные ориентации» Д.А. Леонтьева.

Этапы исследования:

Первый этап (2021-2022 гг.). Обоснование актуальности проблемы и определение структуры исследования, формулирование гипотез, целей и задач, выбор методов исследования, а также анализ научных публикаций и основных концепций по выбранной теме.

Второй этап (2022-2023 гг.). Разработка программы экспериментального исследования, изучение особенностей саморегуляции студентов с различными ценностно-смысловыми ориентациями и анализ условий организации психолого-образовательного сопровождения формирования профессиональных ценностно-смысловых ориентаций.

Третий этап (2023-2025 гг.). Анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента с применением методов математической статистики, обсуждение полученных результатов и оформление текста диссертационной работы.

Научная новизна:

1. Получены эмпирические данные, подтверждающие, что особенности ценностно-смысловых ориентаций студентов педагогических направлений играют ключевую роль в процессе саморегуляции их учебной деятельности, формируя приоритеты, стандарты поведения и стратегии достижения целей.

2. Установлено, что уровень саморегуляции студентов напрямую зависит от осознания и внутреннего принятия ими профессиональных ценностей. Исследование показало, что студенты с высокими показателями осмысленности жизни и направленности на реализацию собственного типа ценностей демонстрируют лучшие результаты в планировании, контроле выполнения задач и рефлексии.

3. На основе полученных результатов предложена программа психолого-педагогического сопровождения, направленная на развитие ценностно-смысловых ориентаций студентов. Программа включает методики и технологии, способствующие интернализации профессиональных ценностей, и адаптирована к специфике образования студентов педагогических направлений. Внедрение в учебный про-

цесс данной программы способствует повышению уровня саморегуляции учебной деятельности и удовлетворенности студентов обучением.

4. Разработаны научно обоснованные критерии оценки уровня сформированности ценностно-смысловых ориентаций студентов, включающие показатели осмысленности жизни, принятия ценностей самоактуализирующихся личностей и их реализации в учебной деятельности. Введение данных критериев позволяет более точно оценивать прогресс студентов в формировании их ценностно-смысловой сферы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

1. Полученные результаты углубляют понимание механизмов саморегуляции учебной деятельности, подчеркивая роль ценностно-смысловых ориентаций как ключевого фактора. Это способствует расширению теоретических представлений в области психологии образования и саморегуляции, предлагая новые подходы к интерпретации этого феномена.

2. Описана специфика изменений уровня саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направленностей и их ценностных ориентиров в процессе профессионального обучения в вузе. Показано, что направленность на определенные системы ценностей сама по себе не коррелирует с уровнем саморегуляции учебной деятельности, однако степень стремления к реализации субъективно значимых ценностей влияет на способность студентов к саморегуляции.

Практическая значимость исследования:

1. Предложен релевантный диагностический инструментарий определения параметров саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направленностей и ее ценностно-смысловых детерминант.

2. Разработана программа психолого-педагогического сопровождения интернализации профессиональных ценностно-смысловых ориентаций студентов педагогических направленностей и подтверждена ее эффективность для развития саморегуляции учебной деятельности.

Достоверность и надежность результатов исследования обеспечивается теоретико-методологической обоснованностью используемых методов; четкой постановкой исследовательских задач; планированием эксперимента; использованием методов математической статистики и компьютерной обработки данных; использованием валидных методов, соответствующих цели и задачам исследования; статистической значимостью полученных результатов и их сопоставимостью с данными других исследований.

Положения, выносимые на защиту

1. Саморегуляция учебной деятельности студентов педагогических направленностей характеризуется средним уровнем сформированности, что указывает на возможные трудности в самостоятельной постановке целей и организации учебного процесса. Высокие показатели по параметрам «планирование» и «программирование» свидетельствуют о способности студентов четко формулировать цели и разрабатывать алгоритмы действий для их достижения. Однако низкие результаты по

шкалам «моделирование», «оценка результатов» и «гибкость» указывают на проблемы с анализом условий, адекватной оценкой личных достижений и адаптацией к изменяющимся обстоятельствам, что снижает общую эффективность учебной деятельности.

2. Уровень саморегуляции учебной деятельности студентов и их метакогнитивной включенности непосредственно зависит от характера ценностных ориентаций, при этом различия в показателях саморегуляции определяются стремлением студентов к реализации собственных ценностей. Студенты с высоким уровнем самоактуализации демонстрируют лучшие результаты по всем параметрам саморегуляции, включая гибкость поведения, планирование и оценивание результатов. Более половины выборки студентов имеют низкую осмысленность жизни и не осознают ценность образования и своей профессии, что приводит к поверхностному отношению к учебе и снижению интереса к саморазвитию. Студенты с высокой осмысленностью жизни и целеустремленностью показывают высокие результаты в планировании, гибкости и метакогнитивном регулировании, что позволяет им эффективно адаптироваться к новым вызовам и учиться на своих ошибках. В процессе обучения в вузе происходит динамическое изменение ценностно-смысловых ориентаций студентов, что оказывает непосредственное влияние на их показатели саморегуляции.

3. Продуктивное развитие параметров саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направленностей может быть обеспечено созданием специальных психолого-педагогических условий, направленных на интернализацию профессионально важных ценностей. Внедрение в учебный процесс специализированных психолого-педагогических программ, направленных на повышение уровня развития ценностно-смысловых ориентаций студентов, способствует повышению уровня саморегуляции учебной деятельности и эффективности образовательной деятельности в целом.

Экспериментальная база исследования: институт образования ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет». В качестве испытуемых выступили обучающиеся данной организации высшего образования, студенты 1-2 курсов дневного отделения в возрасте 18-22 лет. В исследовании на констатирующем этапе приняли участие 149 человек. Экспериментальную и контрольную группу формирующего этапа эксперимента составили по 33 студента в каждой.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения, выдвигаемые в исследовании, и его результаты апробированы в следующих формах:

– выступления с докладами на международных и всероссийских научно-практических конференциях: Международных научных конференциях студентов, аспирантов и молодых ученых «Образование, наука, инновации: вклад молодых исследователей» (Кемерово, 2021, 2022; 2023; 2024 гг.); Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: «Развитие современных компетенций педагогов и обучающихся через изучение и популяризацию традиционной культуры народов Российской Федерации» (Чебоксары, 2021 г.).

– опубликовано 10 работ: из них – 3 статьи в журналах, включенных в Перечень основных рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы результаты научных исследований и диссертационных работ на соискание ученой степени, 7 публикаций в сборниках материалов международных и всероссийских научно-практических конференций;

Теоретические и практические положения работы обсуждены на заседаниях кафедр психологических наук, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» Министерства науки и высшего образования РФ.

Результаты исследования, в частности, программа развития саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направлений, внедрены в практику работы института образования ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», о чем имеется соответствующий акт внедрения.

Структура работы:

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и четырех приложений. Работа содержит 9 рисунков, 6 таблиц (и 33 таблицы в приложениях). Список использованной литературы насчитывает 159 наименований, из которых 17 – на иностранных языках. Общий объем работы составляет 255 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе «**Теоретико-методологические основания изучения саморегуляции учебной деятельности**» представлен междисциплинарный обзор становления проблемы саморегуляции в психолого-педагогической науке. В физиологии регуляция изучением регуляции активности занимались И.М. Сеченов, И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн и П.К. Анохин. Кибернетики А. Розенблют, Н. Винер, Д. Бигелоу и У.Р. Эшби анализировали важность обратных связей в поведении. Л.С. Выготский, описывал социальную детерминанту активности, выражающуюся в сигнификации поведения. Также исследование саморегуляции в отечественной психологической литературе можно встретить в работах таких авторов, как А.Б. Леонова, М.Н. Валуева, О.В. Дашкевич, Н.И. Чуприкова, В.Н. Неверов; в зарубежной – А. Бандура, Ю. Куль, П. Кароли, Ж.М. Дьефендорф.

Саморегуляция учебной деятельности студентов представляет собой совокупность характеристик, с помощью которых индивид контролирует и управляет своим поведением, эмоциями и когнитивными процессами для достижения поставленных целей и адаптации к изменяющимся условиям окружающей среды. Осознание собственных мыслей, чувств и поведения является основой саморегуляции: без этого отсутствует возможность размышлять или выбирать альтернативные пути действия. Саморегуляция рассматривается на трех уровнях: уровне индивидуальной организации, уровне личности и уровне субъекта деятельности. Такой «многоуровневый» подход встречается в исследованиях И.С. Морозовой, Т.О. Сафоновой и А.В. Зобкова.

К.А. Абульханова, А.К. Болотова, Т.М. Панкратова и Л.Г. Дикая так же рассматривают саморегуляцию через ее уровневые характеристики и механизмы. А.В. Брушлинский в свои работы заключил, что субъект создает новый более сложный уровень саморегуляции (включающий теоретическое мышление, совесть, нравственные ценности и так далее), исходя из своих целей и основываясь на обратных связях и необходимых чувственно-наглядных сигналах. О.А. Конопкин и В.И. Моросанова выделили основные регуляторные процессы, объединенные в соответствующие блоки, представляющие собой компоненты структуры саморегуляции: планирование, моделирование, программирование и оценка результатов, а также регуляторно-личностные свойства – самостоятельность и гибкость. Эти процессы, по мнению авторов, взаимосвязаны между собой, имеют сложный характер в их структурном плане и их осуществление может происходить, как последовательно, так и параллельно.

Начало формирования произвольной саморегуляции совпадает с окончанием формирования элементарного самосознания в раннем детстве. В младшем школьном возрасте дети сталкиваются с необходимостью длительной концентрации и управлением эмоциями. Подростковый возраст характеризуется стремлением к самостоятельности, развитию самоконтроля и формированию «Я-концепции», что способствует осознанию личных целей и ответственности за действия (Л.С. Выготский). Исследования показывают, что подростки демонстрируют разнообразные уровни саморегуляции, включая способность к рефлексии и критической самооценке (Е.А. Чернякевич, И.А. Ральникова). В студенческом возрасте молодежь продолжает процесс формирования своей идентичности, который начался в юности (Л.И. Божович). Это влияет на их саморегуляцию, так как студенты активно исследуют свои ценности и цели. Студенты на этом этапе становятся более самостоятельными и несут ответственность за свои действия (С.Л. Рубинштейн). Это требует от них развития навыков саморегуляции, таких как планирование, управление временем и оценка своих результатов, что подчеркивает важность самодетерминации в учебной деятельности (Р.Е. Алимova). Развитие саморегуляции становится критически важным для формирования личной идентичности, а поддержка со стороны окружающих играет значимую роль в этом.

Вторая глава «Ценностно-смысловая сфера личности и ее роль в развитии саморегуляции учебной деятельности студентов» посвящена рассмотрению и анализу научных исследований ценностно-смысловой сферы личности, ее взаимосвязи с саморегуляцией учебной деятельности, а также возможностей организации формирующего воздействия на интернализацию профессиональных ценностей студентами педагогических направленностей.

В философии проблему понимания ценностей в своих работах рассматривали такие мыслители как И. Кант, Дж. Дьюи, В. Виндельбанд и Г. Риккерт. Перед социологией проблему ценностей социальных общностей обозначил М. Вебер. В психологии акцент делается на ценностях личности. Б.Г. Ананьев в ходе исследований утверждает значимость ценностных ориентиров как для поведения и мотивации, так

и для духовного мира человека. С.Л. Рубинштейн, А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов внесли значительный вклад в понимание ценностей и их роли в человеческой деятельности. В зарубежной психологии представления о ценностях отображены в работах А. Маслоу и Р. Инглхарта. Ценностно-смысловые ориентации формируются в контексте социального окружения и культурных традиций.

Значение ценностей для общего смысла жизни рассматривали в рамках трансцендентализма Р. Эмерсон и Г. Торо. Австрийский психолог и невролог В. Франкл описывал возникновение смыслов в самых тяжелых жизненных ситуациях и раскрыл их значение наряду с ценностями для психологического благополучия. Также ценностно-смысловую сферу личности в психологии рассматривали К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, Д.А. Леонтьев, А.В. Серый и М.С. Яницкий. В зарубежной психологии эта проблематика затронута в работах Э. Шпрангера, Дж. Роттера, Д. Рисмена, М. Рокича, Ш. Шварца и В. Билски. Б.В. Зейгарник отмечает, что смыслы играют ключевую роль в саморегуляции: обеспечивают сознательную организацию действий и гармонизацию мотивационной сферы. Ценностно-смысловая сфера направляет целеполагание и детерминирует поведение, влияя на процесс саморегуляции деятельности.

Ценностно-смысловая сфера как динамическая структура изменяется под воздействием различных факторов, таких как образовательная среда, социальные взаимодействия, культурные контексты и жизненные ситуации, что, в свою очередь, влияет на саморегуляцию. С.Л. Рубинштейн в своих исследованиях отмечает, что процесс планирования будущего становится эффективным лишь при учете личных ценностей. Ю.А. Миславский разработал структурно-функциональную модель личностной саморегуляции произвольной активности, подчеркивая, что мотивационно-ценностная сфера является ключевым элементом. Д.А. Леонтьев подчеркивает, что ценностно-смысловая сфера личности развивается от общего жизненного смысла к более глубокому экзистенциальному смыслу, экзистенциальная ответственность становится центральным элементом саморегуляции, побуждая человека активно формировать свою жизнь в соответствии с внутренними ценностями и убеждениями. М.С. Яницкий указывает, что ценностные ориентации являются многофункциональным психологическим органом, который регулирует поведение и определяет жизненные цели человека.

У студентов в процессе обучения формируется профессиональная идентичность, что влияет на их ценностную сферу и саморегуляцию. Рефлексия, основанная на анализе ценностно-смысловой сферы, играет ключевую роль в интернализации их профессиональных ценностей. Значимость ценностно-смысловых ориентаций в процессе реализации компетентностного подхода высшего образования отмечается Э.Ф. Зеером и Э.Э. Сыманюк. С.Р. Петрухина констатирует, что в юношеском возрасте формирование профессионального самоопределения и компетенций сильно зависит от ценностно-смысловой сферы личности. Мы выделили следующие психолого-педагогические условия интернализации профессиональных ценностей студентами педагогических направленностей: учет актуальных особенностей сформирован-

ности ценностно-смысловой сферы студентов педагогических направленностей; обеспечение развития ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогических направленностей в процессе сопровождения; осознание и внутреннее принятие студентами педагогических направленностей профессиональных ценностей в учебной деятельности.

А.А. Реан, А.А. Ставцев, Р.Г. Кузьмин заключают, что для формирования осознания «педагогического призвания» у студентов важно реализовать их личностные и профессиональные ценности, используя эффективное педагогическое общение и позитивные психологические интервенции. А.А. Утюганов, М.С. Яницкий и А.В. Серый в своих исследованиях доказывают эффективность нарративных технологий в формировании ценностно-смысловых ориентаций студентов. Смыслодиактика И.В. Абакумовой заключается в целостном подходе к обучению, который акцентирует внимание на создании значимого образовательного опыта, развитии смысловой сферы учащихся и формировании их активной позиции в процессе обучения. Основываясь на этих подходах, мы разработали программу психолого-педагогического сопровождения для реализации условий интернализации студентами профессиональных ценностей. Исходя из рассмотренной информации, предполагаем закономерность в том, что, сопровождая процесс интернализации профессиональных ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов, мы также будем влиять (благодаря экстериоризации) и на стилевые особенности параметров саморегуляции учебной деятельности студентов.

В третьей главе «Экспериментальное исследование ценностно-смысловых детерминант формирования системы саморегуляции учебной деятельности студентов вуза» представлены результаты проведенного исследования.

На констатирующем этапе исследования были выявлены особенности саморегуляции учебной деятельности и метакогнитивной включенности выборки. Результаты теста «Метакогнитивная включенность в деятельность» показывают, что у большинства респондентов степень владения метакогнитивными знаниями находится на должном уровне: студенты осознают свои когнитивные способности и могут применять эти знания для достижения целей. Результаты по метакогнитивному регулированию указывают на то, что эта способность не достаточно сформирована. Результаты теста ССУД по общему уровню саморегуляции учебной деятельности, говорят о неполной сформированности навыков контроля у большинства испытуемых. Средний уровень саморегуляции у 55,9% студентов указывает на наличие определенных трудностей в самостоятельной постановке учебных целей, организации своей деятельности и стремлении реализовать задуманное. Студенты демонстрируют сильные стороны в планировании и программировании своей учебной деятельности, что говорит о наличии четких целей и способности разрабатывать стратегии для их достижения. Однако их недостаточная гибкость, проблемы с моделированием и оценкой результатов указывают на наличие значительных трудностей в саморегуляции и метакогнитивной регуляции.

По результатам теста СЖО среди выборки только 21% студентов демонстрируют высокие показатели осмысленности жизни, в то время как 51% имеют средний уровень, и 28% респондентов характеризуются низким уровнем общей осмысленности. Большинство результатов шкал теста САТ у будущих педагогов находятся на среднем уровне. Студенты обладают здоровым уровнем самоактуализации, однако существуют области, требующие внимания и развития, так как некоторые из параметров очень близки к нижней границе нормы. Совсем небольшой процент студентов проявляют черты реальной самоактуализации и способны в полной мере реализовать свой потенциал.

Значимые корреляционные связи саморегуляции учебной деятельности выявлены только с параметрами теста СЖО, чего нельзя сказать о САТ, потому что его результаты, как низкие, так и слишком высокие, подразумевают негативную интерпретацию. Из этого следует необходимость рассмотрения зависимой переменной – саморегуляции учебной деятельности через качественные характеристики ценностно-смысловых ориентаций. Разные типы ценностных и смысловых ориентаций сравнивались с применением Т-критерия Стьюдента по параметрам саморегуляции учебной деятельности и метакогнитивной включенности.

Значимые различия в уровне саморегуляции учебной деятельности у разных ценностных типов теста Инглхarta-Яницкого выявлены только по шкале «надежность саморегуляции» между группами с промежуточными ценностями и ценностями социализации. Значит, представители первой обладают большей устойчивостью в процессе саморегуляции учебной деятельности.

Рассмотрены группы, разделенные по уровням шкал теста САТ: одна из основных шкал – шкала «поддержки», отражающая независимость ценностной сферы личности от влияния внешней среды, также две шкалы, составляющие блок «ценностей» – шкала «ценностных ориентаций» и «гибкости поведения». Общие особенности саморегуляции учебной деятельности самоактуализирующихся личностей, исходя из результатов этих шкал, демонстрируют четкую связь между уровнем принятия ценностей самоактуализации и эффективностью саморегуляции. Студенты с высоким уровнем самоактуализации показывают наивысшие результаты по всем параметрам саморегуляции: планирование, моделирование и оценивание результатов.

На основе результатов теста СЖО выборка была разделена на восемь классов актуального смыслового состояния. Выявлено, что личности с высокой осмысленностью и целеустремленностью показывают высокие результаты в планировании, гибкости и метакогнитивном регулировании. Студенты с низкой осмысленностью или гедонистическим восприятием жизни менее способны к саморегуляции и часто оказываются в ситуации стагнации, что подтверждают прямые корреляционные связи между показателями саморегуляции шкал ССУД и шкалами теста СЖО. Можно констатировать важность обретения «смысла» учебной деятельности для успешного процесса саморегуляции. Отсутствие этого «смысла» у большинства респондентов отражает ключевую проблему, более 55% студентов имеют низкую осмысленность, и прошлого, и будущего, и настоящего.

Выявлено, что направленность на определенные типы ценностей не оказалась ключевой для различий в уровне саморегуляции, но степень проявления стремления к реализации собственных ценностей имеет значение: чем больше стремление к самоактуализации в любых ее проявлениях, тем выше уровень саморегуляции. Также это подтверждает следующая выявленная тенденция: чем осознаннее студенты подходят к своей жизни и временным аспектам (прошлое, настоящее, будущее), тем выше уровень их саморегуляции учебной деятельности. Результаты подтвердили взаимосвязь между характером ценностно-смысловых ориентаций студентов и их уровнем саморегуляции учебной деятельности. Более половины респондентов имеют низкую осмысленность восприятия жизни, следовательно, не осознают ценность образования и профессии и воспринимают процесс обучения как рутинную обязанность. Развитие саморегуляции посредством интернализации профессиональных ценностей может стать ключевым элементом в формировании успешной учебной деятельности и личностного роста.

По результатам констатирующего этапа исследования выборка была разделена на контрольную и экспериментальную группы, каждая из которых включала в себя 33 студента в возрасте от 18 до 22 лет. Группы были выровнены по средним значениям всего применяемого диагностического инструментария. Группы выравнивались по общему уровню саморегуляции учебной деятельности, так как изменение именно этого параметра предполагается в ходе применения развивающей программы. Различия контрольной и экспериментальной группы в плане общего уровня саморегуляции учебной деятельности являются незначимыми. При сравнении средних значений возраста, характеристик саморегуляции учебной деятельности, ценностно-смысловой сферы личности и метакогнитивной включенности в деятельность, между контрольной и экспериментальной группой не выявлено значительных различий. Значимые различия наблюдаются лишь в одном параметре теста самоактуализации – «синергия».

На формирующем этапе проводилась работа с экспериментальной группой исследования с применением программы сопровождения интернализации профессиональных ценностей, которая впоследствии должна повлиять на саморегуляцию учебной деятельности студентов. Следующей задачей после реализации формирующего воздействия, стало проведение повторной диагностики и описание произошедших за это время изменений в контрольной и экспериментальной группе. Рассматривая наличие и качество изменений у экспериментальной группы на формирующем этапе по отношению к констатирующему, можно заключить значительное положительное изменение общего уровня саморегуляции учебной деятельности студентов. Также значительные изменения в положительную сторону произошли и у двух конкретных параметров саморегуляции: выросли средние значения шкал «планирования» и «надежности». Основной показатель теста смысложизненных ориентаций также значительно вырос, как и его конкретные параметры. Выросла удовлетворенность собственной самореализацией, что показывает шкала «результативность жизни». Следовательно, ценности профессии, педагогического призвания стали им

намного ближе, прожитую часть своей жизни они оценивают как продуктивную и осмысленную. Увеличившийся показатель «ЛК-жизнь» отражает уверенность респондентов в том, что они убеждены в значительности собственного влияния на свою жизнь. В рамках теста самоактуализации после формирующего воздействия у экспериментальной группы значительные изменения претерпела лишь одна шкала – «познавательные потребности». Познавательные потребности относятся к стремлению человека к знаниям и интеллектуальному развитию. Эта шкала помогает оценить, насколько респондент заинтересован в обучении, понимании и исследовании нового. Это подтверждает предыдущие выводы: с ростом осознания ценности приобретаемых знаний и компетенций для реализации своей будущей профессии растет интерес студентов к учебному материалу и желание углубиться в изучаемые темы, что подразумевает рост познавательных потребностей.

Такой же анализ в контрольной группе позволит исключить влияние изменений личности в процессе адаптации, обучения и другого внешнего влияния, не связанного с формирующим воздействием. Из полученных результатов следует, что изменения общего уровня саморегуляции учебной деятельности являются незначительными. Предположение об отсутствии значимых изменений в группе, где не проводилось формирующего воздействия, подтверждено в рамках исследования общего уровня саморегуляции учебной деятельности. Большинство выявленных значимых различий в контрольной группе имеют отрицательную динамику. Исключением является одна из шкал САТ – «познавательные потребности», как и в экспериментальной группе, имеет положительную динамику, из чего можно судить, что сам процесс обучения в вузе подразумевает развитие у студентов желания узнавать что-то новое о мире. Исходя из отрицательных изменений шкал «метакогнитивное регулирование» и «стратегии управления информацией» можно сделать вывод, что желание познавать увеличивается, как и количество информации необходимой для изучения, но не вырабатывается эффективный алгоритм того, как успешно обрабатывать и оценивать эту информацию в процессе обучения. Исходя из динамики по одной из шкал СЖО – «цели в жизни», можем говорить о росте неуверенности в будущем в контрольной группе. Средний показатель по этой шкале ранее находился в рамках нормы, но на формирующем этапе его результат характеризуется значением ниже нормы, что может говорить об отсутствии глобальных целей на свое будущее у большинства респондентов этой группы. Что достаточно явно коррелирует со снижающейся «ответственностью» и «моделированием» ССУД – способностью осмыслено подходить к своим внутренним ощущениям, состояниям и окружающим условиям, которые имеют свойство изменяться. Это также демонстрирует шкала «ценностная ориентация» самоактуализационного теста, динамика среднего значения по которой отражает, что количество респондентов в контрольной группе, разделяющих ценности самоактуализации, с течением времени уменьшается. Шкала «сензитивности» отражает способность человека ощущать и рефлексировать свои собственные чувства и потребности, ее значительные изменения в отрицательную сторону, также

подтверждают ранее описанные изменения респондентов по шкале «моделирование» – об анализе внутренних и внешних условиях деятельности.

Между контрольной и экспериментальной группой появились следующие значимые различия – по показателю общего уровня саморегуляции; по шкале «общая осмысленность жизни» теста СЖО; по шкалам самоактуализационного теста: «ценностные ориентации», «сензитивность к себе» и «самоуважение». Эффективность программы сопровождения интернализации профессиональных ценностей в развитии уровня саморегуляции учебной деятельности можно считать доказанной

Значительные различия в осмысленности жизни между двумя группами подтверждаются по всем шкалам теста смысложизненных ориентаций. Эти результаты подтверждаются динамикой групп актуальных смысловых состояний. В контрольной группе имеется «отрицательная тенденция», значительно меньше других уменьшилось количество представителей самого осмысленного класса, и вырос тот, в котором респонденты не демонстрируют осмысленности и удовлетворенности ни прошлым, ни будущим, ни настоящим. Если рассматривать крайние полюса классов экспериментальной группы, можем отметить абсолютно противоположные тенденции в изменениях состава классов, чем в предыдущей группе. Сравнивая полюса в каждой из групп: представителей класса с низкими показателями осмысленности в количественном составе больше, чем представителей «осмысленного» класса в контрольной группе более чем на 50%, а в экспериментальной – на 15%. Остальные колебания в оставшихся шести классах экспериментальной группы, также можно охарактеризовать со знаком плюс.

Что касается шкал САТ, значимые различия между контрольной и экспериментальной группами присутствуют в «ценностной ориентации», «сензитивности», «самоуважении» и сохранившемся различии «синергии» с начального этапа. Наличие значительных различий по шкале «ценностные ориентации» свидетельствует о том, что участники экспериментальной группы более склонны принимать и разделять ценности, характерные для самоактуализирующейся личности. Различия в «сензитивности» указывают на то, что участники экспериментальной группы лучше осознают свои потребности и чувства, чем контрольная группа, что может быть сопутствующим результатом работы, которая также повлияла на эмоциональный интеллект и саморегуляцию. Наличие значимых различий в «самоуважении» между контрольной и экспериментальной группами указывает на то, что участники первой стали более уверенными в себе, что способствует их способности справляться с трудностями и принимать осознанные решения. Сохранение различий в «синергии» между группами с начального этапа подчеркивает, что в обеих группах существуют устойчивые различия, участники экспериментальной группы более успешно интегрируют различные аспекты своего опыта и способны видеть связи между различными жизненными ситуациями. Результаты формирующего влияния свидетельствуют о том, что программа психолого-педагогического сопровождения интернализации профессиональных ценностей эффективно способствует осознанию студентами своих и присвоению профессиональных ценностей.

У ценностных типов выборки, определенных с помощью методики Инглхарта-Яницкого на данном этапе начинает прослеживаться некая тенденция, которая может являться особенностью ценностных типов: «промежуточный» тип в группе, где не было формирующего воздействия, имеет наибольшее количество отрицательных изменений. В экспериментальной группе этот тип ценностей обнаруживает малое количество положительных изменений, большинство показателей остались неизменны, что в совокупности с предыдущим выводом говорит о том, что в данном случае наша программа сопровождения являлась поддерживающим фактором. Рассматривая в комплексе особенности саморегуляции и ее изменения, можно подтвердить: во-первых, различий между разными типами ценностей, особенно по интегральным показателям, не было выявлено, а значит, вне зависимости от направленности ценностей саморегуляция и метакогнитивные процессы у студентов могут быть и низкими, и высокими, значит необходимо стремиться к их развитию для всех типов; во-вторых, на формирующем этапе исследования изменения в экспериментальной группе преимущественно являются положительными, тогда как в контрольной присутствует значительная часть отрицательных изменений интересующих нас параметров.

Рассмотренные значимые различия позволяют утверждать об эффективности программы психолого-педагогического сопровождения в контексте развития ценностно-смысловой сферы личности. Необходимым является анализ изменений в рамках предмета нашего исследования, чтобы подтвердить детерминированность саморегуляции учебной деятельности. Средние значения интегрального показателя «метакогнитивное регулирование» и составляющих ее шкал «планирование», «стратегии управления информацией», «структура исправления ошибок» в значительной степени отличаются у экспериментальной группы в лучшую сторону. Значительные различия по интегральной шкале теста ССУД «общий уровень саморегуляции учебной деятельности» и шкале «моделирования», говорят о том, что студенты в экспериментальной группе стали более активно контролировать свой учебный процесс, более эффективно планировать свои действия и оценивать достигнутые результаты. Исходя из полученных результатов, можно считать подтвержденным, что формирующее воздействие оказало значительное положительное влияние не только на процесс интернализации профессиональных ценностей, но и на уровень саморегуляции учебной деятельности и метакогнитивной включенности студентов в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной. В контрольной группе, напротив, наблюдается отрицательная динамика в показателях саморегуляции, что указывает на проблемы с мотивацией и пониманием значимости учебной деятельности. Студенты этой группы демонстрируют снижение навыков «моделирования» и «ответственности», что может быть связано с отсутствием глобальных целей и ориентации на текущий момент, а также с понижением стремления к самоактуализации.

После формирующего воздействия, заключающегося в обеспечении психолого-педагогических условий интернализации профессиональных ценностей, были зафиксированы различия в уровне саморегуляции между контрольной и эксперимен-

тальной группами студентов педагогических направленностей. Благодаря учету актуального состояния ценностно-смысловой сферы личности нами была разработана программа сопровождения, направленная на развитие ценностно-смысловой сферы личности респондентов, в том числе осознание и внутреннее принятие студентами педагогических направленностей профессиональных ценностей. Чем более осознанно студенты подходят к своей профессии, тем выше уровень их саморегуляции, что эмпирически подтверждено результатами нашего исследования. В контрольной группе изменения в уровне саморегуляции, метакогнитивной включенности и ценностно-смысловых ориентациях либо отсутствовали, либо имели отрицательную динамику. Экспериментальная группа продемонстрировала значительные положительные изменения в уровнях саморегуляции и осмысленности жизни. Эти изменения сопровождались более четкой и конкретной интернализацией ценностей. Результаты исследования демонстрируют, что целенаправленное формирование профессиональных ценностей помимо изменений в ценностно-смысловой сфере личности, может существенно улучшить саморегуляцию учебной деятельности студентов.

В заключении сформулированы основные выводы диссертационного исследования:

1. Саморегуляция учебной деятельности студентов представляет собой совокупность характеристик, обеспечивающих способность человека управлять своей активностью в процессе выдвижения цели, выбора способов ее достижения и оценке полученных результатов.

2. Для эффективной саморегуляции учебной деятельности студенты опираются на свои ценностно-смысловые ориентации, которые формируются под влиянием личного опыта и образовательной среды. Эти ориентиры помогают студентам определять приоритеты, ставить цели и выбирать стратегии достижения результатов в учебной деятельности.

3. Саморегуляция учебной деятельности в студенческом возрасте носит разбалансированный характер, что проявляется в наличии краткосрочных целевых ориентиров, частичной сформированности способности видеть долгосрочные перспективы, продумывать способы реализации целей и преодоления трудностей, связанных с решением различных учебных задач.

4. Ценностно-смысловые ориентиры играют важную роль в профессиональном развитии студентов педагогических направленностей. Понимание значимости выбранной профессии и ее ценностей помогает студентам формировать устойчивую мотивацию к обучению и развитию необходимых профессиональных навыков что, в свою очередь, способствует их успешной интеграции в педагогическую деятельность.

5. Процесс рефлексии, основанный на осмыслении своей учебной деятельности и ценностей, играет важную роль в саморегуляции. Студенты, использующие техники рефлексии, более вариативно оценивают свои сильные и слабые стороны, что позволяет им корректировать свои стратегии и подходы к обучению. Это способствует не только их академической успешности, но и общему развитию как личности.

6. Общий уровень саморегуляции учебной деятельности студента и ее отдельные параметры зависят от его ценностей и смыслов. Различные параметры саморегуляции, такие как планирование, контроль за выполнением задач, рефлексия и коррекция поведения, напрямую связаны с личностными смыслами студентов. Если студент осознает значимость своих действий и стремится к саморазвитию, он будет более активно использовать стратегии саморегуляции, адаптироваться к изменениям и преодолевать трудности.

7. На протяжении обучения студенты демонстрируют динамику в своих ценностно-смысловых ориентирах, что отражает изменения в их подходах к саморегуляции. С течением времени студенты могут пересматривать свои ценности, эти изменения могут быть вызваны различными факторами, такими как новые знания, взаимодействие с преподавателями и однокурсниками, а также участие в практической деятельности. Когда студенты начинают осознавать важность своего образования и профессиональных ценностей, они становятся более вовлеченными в учебный процесс, что проявляется в повышении их мотивации, улучшении планирования учебной деятельности и способности к метакогнитивному регулированию.

8. Создание в образовательной среде вуза психолого-педагогических условий интернализации студентами профессиональных ценностей, включающих учет актуального уровня сформированности ценностно-смысловой сферы студентов, расширение вариативности способов осознания и внутреннего принятия студентами профессиональных ценностей, обеспечение позитивной динамики ценностно-смысловой сферы личности студентов в процессе сопровождения способствует повышению уровня саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направленностей.

9. Разработанная программа сопровождения интернализации студентами профессиональных ценностей направлена на развитие ценностно-смысловой сферы личности респондентов, осознание и внутреннее принятие студентами педагогических направленностей профессиональных ценностей и осмысление возможностей собственного саморазвития. Используемые технологии обеспечивают обогащение опыта осознания целей и разработки планов для их достижения, а также формирование навыков самоанализа, рефлексии и принятия решений.

10. Внедрение в учебный процесс программы психолого-педагогического сопровождения, направленной на повышение уровня развития ценностно-смысловых ориентаций студентов, обеспечило позитивные изменения уровня саморегуляции учебной деятельности и способствовало эффективности образовательной деятельности в целом. Студенты реализовали возможности для глубокого самоанализа и рефлексии, что стимулировало процесс осознания их ролевого диапазона и личной ответственности как будущих педагогов. Рефлексия, основанная на анализе ценностно-смысловой сферы, играет ключевую роль в интернализации профессиональных ценностей студентами.

11. Ценностно-смысловые детерминанты играют ключевую роль в саморегуляции учебной деятельности студентов педагогических направленностей. Осознание и

осмысление своих ценностей, а также использование развивающих ресурсов и потенциалов образовательной среды способствуют формированию эффективных стратегий преодоления трудностей, что в конечном итоге ведет к успешному обучению и профессиональному развитию студентов, обеспечивая их готовность к выполнению педагогических обязанностей и активному участию в образовательном процессе.

Перспективой исследования является дальнейшая разработка более эффективных программ сопровождения процесса интернализации профессиональных ценностей для развития саморегуляции учебной деятельности, которые будут включать дифференцированные по ценностным типам методы воздействия. Это исходит из выявленной тенденции, отражающей, что студенты «промежуточного» типа ценностей, испытывают особые трудности в условиях отсутствия поддержки, такие студенты менее устойчивы к негативным влияниям. Наша развивающая программа для этого типа оказала поддерживающее влияние, без глобальных положительных изменений, соответственно поиск более эффективных методов есть вектор для будущего изучения.

СПИСОК РАБОТ, ОПУБЛИКОВАННЫХ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Статьи в изданиях, включенных в «Перечень рецензируемых научных журналов и изданий для опубликования основных научных результатов диссертации»:

1. Дивеев, Д. В. Позитивные трансформации параметров саморегуляции студентов с различным уровнем интернальности средствами психологического тренинга / Д. В. Дивеев, И. С. Морозова // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2021. – Т. 38. – С. 22-35. – DOI 10.26516/2304-1226.2021.38.22. – EDN QQPWDE.

2. Дивеев, Д. В. Особенности саморегуляции студентов-первокурсников с различным уровнем интернальности на этапе адаптации к условиям вуза / Д. В. Дивеев // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4(58). – С. 214-220. – DOI 10.46845/2071-5331-2021-4-58-214-220. – EDN YXXBYN.

3. Дивеев, Д. В. К проблеме систематизации теоретических подходов к изучению саморегуляции в междисциплинарном и психологическом аспектах / Д. В. Дивеев // Актуальные проблемы психологического знания. – 2023. – № 4(65). – С. 182-196. – DOI 10.51944/20738544_2023_4_182. – EDN NQURB.

Статьи в журналах, сборниках научных трудов и материалов конференций:

4. Дивеев, Д. В. Становление понятия саморегуляции в психолого-педагогической науке / Д. В. Дивеев // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе : Материалы симпозиума в рамках XV (XLVII) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Кемерово, 01–30 апреля 2020 года. Том Выпуск 21. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2020. – С. 52-55. – EDN ZIQSQW.

5. Дивеев, Д. В. Особенности саморегуляции личности на разных этапах онтогенетического развития / Д. В. Дивеев // Актуальные проблемы развития образования

на современном этапе : Материалы симпозиума в рамках XVI (XLVIII) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Кемерово, 01–30 апреля 2021 года / Науч. редактор К.Н. Белогай. Том Выпуск 22. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2021. – С. 59-62. – EDN BLQJW.

6. Дивеев, Д. В. Характеристика параметров саморегуляции и интернальности у обучающихся педагогических направлений / Д. В. Дивеев // Развитие современных компетенций педагогов и обучающихся через изучение и популяризацию традиционной культуры народов Российской Федерации : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 16–17 декабря 2021 года / Редколлегия: Н.М. Гурьева, Т.Н. Николаева. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. – С. 74-80. – EDN LUZKTK.

7. Дивеев, Д. В. К проблеме содержательного наполнения феномена "саморегуляция" / Д. В. Дивеев // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе : Материалы симпозиума XVII (XLIX) Международной научно-практической конференции, Кемерово, 20–21 апреля 2022 года / Науч. редактор К.Н. Белогай. Том Выпуск 23. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2022. – С. 55-58. – EDN JRHPJL.

8. Дивеев, Д. В. Ценностно-смысловая регуляция поведения студентов педагогических направлений / Д. В. Дивеев // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе : Материалы симпозиума XVIII (L) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, приуроченной к 50-летию КемГУ, Кемерово, 20 апреля 2023 года / Науч. редактор К.Н. Белогай. Том Выпуск 24. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2023. – С. 117-120. – EDN HWIPOE.

9. Дивеев, Д. В. Роль ответственности в личностной саморегуляции / Д. В. Дивеев // Наука и образование : Сборник трудов участников XV Международной научной конференции, Белово, 25–26 ноября 2022 года. – Красноярск: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-инновационный центр", 2023. – С. 244-248. – EDN SZFARG.

10. Дивеев, Д. В. Характеристика ценностно-смысловой сферы студентов педагогических направлений подготовки / Д. В. Дивеев // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе : Материалы симпозиума XIX (LI) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Кемерово, 24 апреля 2024 года. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2024. – С. 191-194. – EDN CYZQBI.