

УДК 159.9.072.5

МЕТОДИКА ПОЛУЧЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННОЙ ОЦЕНКИ ИНТЕГРАЛЬНОГО ПОКАЗАТЕЛЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*Т. О. Отт, Е. С. Казан***THE METHOD OF GETTING OF THE QUANTITATIVE ESTIMATION OF THE INTEGRATED INDICATOR OF SELF-CONTROL OF TEACHING & PROFESSIONAL ACTIVITIES***T. O. Ott, E. S. Kagan*

В статье рассмотрена проблема саморегуляции личности, представлены различные подходы к изучению саморегуляции. Описана методика построения интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности. Проинтерпретированы и проанализированы полученные результаты исследования. Сделаны общие выводы по исследуемой проблеме.

In article the problem of self-control of the person is considered, various approaches to self-control studying are presented. The method of construction of an integrated indicator of self-control of teaching & professional activities is presented. The received results of research are analysed. The general conclusions on an investigated problem are drawn.

Ключевые слова: саморегуляция, учебная деятельность, метод анализа иерархий, многоуровневая иерархическая модель, интегральный показатель

Keywords: self-control, educational activities, the method of analyses hierarchical, multilevel hierarchical model, integral index.

В современных психолого-педагогических исследованиях отмечается, что успешность учебно-профессиональной деятельности студентов во многом определяется уровнем развития осознанной саморегуляции, т. е. такими умениями, которые помогают им организовывать процесс выполнения деятельности и управлять. Именно система саморегуляции осуществляет интегрирующую функцию по отношению к действиям человека, его психическим процессам, состояниям, которые включаются в процесс реализации деятельности.

В психологических периодизациях Д. Б. Элькина и А. Н. Леонтьева учебно-профессиональная деятельность как ведущая реализуется на этапе юности. По мнению Д. И. Фельдштейна, в юношеском возрасте характер развития определяют труд и учение как основные виды деятельности [12]. Если для старшеклассника общеобразовательной школы ведущей деятельностью является учебная, а для специалиста – трудовая, то для студентов высшего учебного заведения – одновременно две ведущие деятельности: учебная и профессиональная (трудовая). Если учебная деятельность учащихся профессиональной школы необходима для формирования общего развития и обеспечения качественной профессиональной подготовки, то профессиональная деятельность предназначена для формирования и развития профессиональных способностей, индивидуально-психологических качеств, присущих специалисту-профессионалу социально-интегративного типа (А. П. Беляева). Эти две деятельности учащихся слиты воедино, взаимозависимы и взаимообусловлены, организационно обеспечиваются учебно-воспитательным процессом образовательного учреждения.

Для становления профессионала стадия профессионального обучения является во многом определяющей, поскольку от того, насколько эффективно

прошла эта стадия, насколько глубоко человек разобрался в содержании своей профессии, освоил её операциональную сторону, осознал свои возможности и перспективы для саморазвития, настолько реализованы и перспективны будут его профессиональные планы и эффективна его профессиональная деятельность. Наличие профессионально важных качеств также является неременным условием профессиональной пригодности специалиста. В процессе учебно-профессиональной деятельности происходит параллельно приобретение психологических новообразований – знаний, умений, навыков, привычек на основе усвоения социального опыта. Так же развиваются характерологические особенности индивидуально-психологических качеств личности и, конечно же, совершенствуются функциональные механизмы психики – восприятие, память, мышление, психомоторика и саморегуляция [3].

Такой широкий спектр задач определяется парадоксами данного возрастного периода. Первокурсники имеют больше свободы действий, меньший контроль за самостоятельной подготовкой со стороны преподавателей, но и больше ответственности и обязательств: быть самостоятельным, инициативным, иметь сформированные навыки, позволяющие адекватно оценить необходимое время, достаточное для подготовки учебных заданий. Умение правильно определить учебную цель и конкретизировать ее согласно сложившимся значимым условиям обучения, способность быстро включиться в деятельность и выходить из нее, гибко определять тактику поведения функционирования программ учебных действий, умение оценивать и корректировать результаты деятельности и т. д. Для реализации программы учебно-профессиональной деятельности студентам необходимо иметь, по нашему мнению, высокий уровень сформированности саморегуляции.

Саморегуляция, по нашему мнению, относится к числу универсальных, имеющих место на всех уровнях организации учебно-профессиональной деятельности студентов, процессов. Под саморегуляцией человека нами, вслед за О. А. Конопкиным, понимается «системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые направлены на достижение принимаемых субъектом целей» [8; 6].

Анализ подходов к исследованию иерархического строения саморегуляции [1, 2, 5, 6, 8] дает возможность в самом общем виде разделить проблему ее изучения на три направления: саморегуляция как продукт психической активности, как личностное свойство и как свойство субъекта деятельности.

Мы считаем, что осуществление оценки учебно-профессиональной деятельности возможно на основе представлений о саморегуляции как универсальном механизме организации деятельности студентов. О. А. Конопкин рассматривает высоту организации живого с позиции целостности системы саморегуляции. По его мнению, о целостности системы саморегуляции свидетельствует сформированность, т. е. функциональная развитость всех ее основных компонентов: отсутствие любого звена функциональной структуры нарушает целостность, замкнутость информационного контура регуляции, т. е. «принцип кольца» в построении процесса. При этом все структурные компоненты, системно взаимодействующие в целостных регуляторных процессах, должны иметь высокий уровень сформированности [8]. Отсюда, по нашему мнению, показателем саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов могут выступать целостность и взаимосвязь структурных компонентов саморегуляции. Уровень сформированности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов – это количественно-качественная характеристика степени ее развития.

Для определения сформированности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов вуза нами было проведено исследование на базе Кемеровского государственного университета. В исследовании приняли участие 326 человек, учащихся первого курса следующих факультетов: социально-психологического, биологического, исторического, химического, физического, математического, филологического и факультета социологии и политических наук.

На сегодняшний день не существует методики, которая бы позволяла всесторонне полно и достоверно оценивать уровень саморегуляции студентов. Само понятие «саморегуляция», как было отмечено ранее, представляет собой сложное явление, состоящее из ряда компонент. Для того чтобы всесторонне оценить уровень саморегуляции студента, необходимо представить этот показатель в виде интегрального показателя. Для получения его инте-

гральной оценки мы предлагаем использовать следующую методику.

На первом этапе исследования целесообразно провести декомпозицию понятия на составляющие. На основании этой декомпозиции можно построить иерархическую многоуровневую модель, фокусом иерархии которой является само оцениваемое явление. При создании интегрального показателя необходимо учитывать тот факт, что степень влияния различных компонент на фокус иерархии может быть различной. Для определения весовых коэффициентов компонент, учитывающих степень их влияния на фокус иерархии, применяется метод анализа иерархий (МАИ). Второй аспект, который необходимо учесть при измерении составляющих саморегуляции, заключается в том, что все составляющие оцениваются с помощью различных методик и могут иметь различный диапазон изменения своих значений. В этом случае непосредственное суммирование результатов измерений для получения интегральной оценки недопустимо. Поэтому при измерении значений составляющих иерархии целесообразно провести процедуру шкалирования переменных, позволяющую перейти к безразмерной числовой шкале для обеспечения сравнимости признаков различной физической природы.

Разрабатывая многоуровневую иерархическую модель саморегуляции личности, мы считаем необходимым указать, что эта модель, давая представление об идеальном объекте психологического анализа саморегуляции, выступает в форме взаимодействия целостных и достаточно крупных блоков регуляции деятельности. В предлагаемой концепции саморегуляции это – блоки «саморегуляция как продукт психической деятельности», «саморегуляция как личностное свойство» и «саморегуляция в контексте деятельностного подхода» (рис. 1).

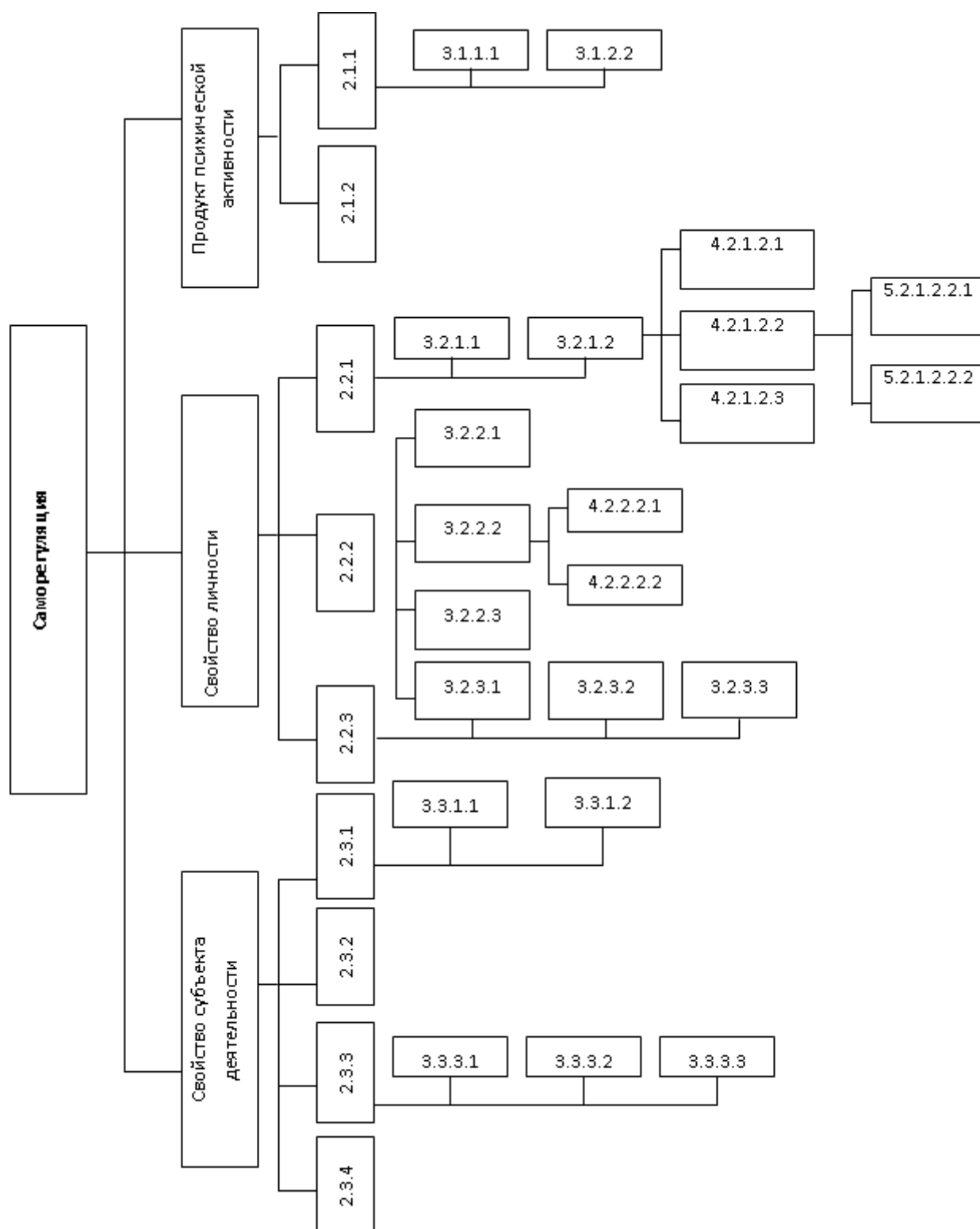


Рис. 1. Многоуровневая иерархическая модель саморегуляции

Для определения весовых коэффициентов компонент каждого уровня иерархии применяется метод парных сравнений. Рассмотрим процесс расчета приоритета составляющих всех уровней иерархиче-

ской модели на примере выделенной на рис. 2 ветви иерархии, отражающей свойство субъекта деятельности.



Рис. 2. Ветвь иерархии, описывающая компоненту «свойства субъекта деятельности» показателя саморегуляции

Рассматривая саморегуляцию как свойство субъекта деятельности, необходимо провести анализ трудов, посвященных этой проблематике. Согласно взглядам С. Л. Рубинштейна [11], специфическими способами реализации психической активности являются «сознание» и «действие». Можно сказать, что активность человека как индивида, личности и индивидуальности осуществляется в форме «действия», т. е. различных видов активности (практическая деятельность, общение, познание, поведение и т. д.) и регулируется «сознанием», в форме процессов саморегуляции различных видов активности (функциональные системы, кольцевой контур регуляции, система осознанной саморегуляции деятельности и т. д.). Такое выделение двух сторон единого процесса психической активности человека в форме двух специфических способов его существования послужило методологической предпосылкой и в какой-то мере предопределило развитие психологических представлений о возможности относительно независимого выделения процессов активности и процессов регуляции этой активностью на каждом из уровней организации психики человека [10].

Регуляция деятельности предполагает не только постановку цели и побуждение деятельности, но также приведение себя в состояние активности, соответствующее объективным задачам, проведение единой линии требований к себе и их последовательную реализацию [9].

Саморегуляция понимается В. И. Моросановой как целостная система выдвижения и управления достижением целей поведения и деятельности. Эта система реализуется процессом осознанной саморегуляции, имеющим универсальную структуру для разных видов активности и деятельности. Система реализуется соответствующими частными регуляторными процессами выдвижения целей, моделирования значимых условий, программирования действий, оценивания и коррекции результатов. Индивиду-

альные особенности саморегуляции характеризуются тем, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно-приемлемых результатов. В этой концепции не только констатируется, что когнитивные процессы переработки информации имеют определенную структуру, но и разработаны теоретические и методические подходы к исследованию индивидуальных различий и их личностных предпосылок.

Принцип субъекта деятельности, по мнению Л. Г. Дикой, дает возможность реализовать в экспериментальных исследованиях саморегуляции в деятельности человека принципы активности, развития и показать, что именно они и составляют ядро саморегуляции [6].

По мнению В. К. Калина, проявление самосубъектных отношений происходит в ходе преобразования исходной организации психических процессов посредством волевого акта в необходимую для достижения поставленной цели, изменения состояния и направленности мобилизации. Под самосубъективными отношениями автор понимает активность, направленную не на внешний мир или других людей, а на самого себя [7].

Концепция субъекта деятельности дает комплексную характеристику психологической системы деятельности, предполагающей взаимную соотносительность состояний, способностей, отношений индивида и объективных условий его деятельности. Способность организации собственной активности – ее мобилизации, направления, согласования с объективными требованиями и активностью других людей – важнейшая характеристика личности как субъекта деятельности и одновременно отличительная черта личностного уровня регуляции деятельности. Принцип субъекта деятельности позволяет понять, каким образом согласованы регуляция дея-

тельности обществом, с одной стороны, и личностью – с другой. Таким образом, появляется возможность связать объективные общественные структуры деятельности (с их нормативными требованиями) с личностно-психологической структурой деятельности (отношение к деятельности, цели, мотивация, способности, активность личности и т. д.) [9].

Теория деятельности, рассматривающая личность в контексте порождения, функционирования и структуры психического отражения в процессах деятельности, разработана во второй половине XX в. в трудах А. Н. Леонтьева. По его мнению, первоначально деятельность детерминирована предметом, а затем она опосредуется и регулируется его образом как своим субъективным продуктом.

Взаимно превращающимися единицами деятельности считается потребность $\Leftrightarrow$ мотив $\Leftrightarrow$ цель $\Leftrightarrow$ условия и соотносимые с ними деятельность $\Leftrightarrow$ действия $\Leftrightarrow$ операции.

Опираясь на труды А. Н. Леонтьева, саморегуляцию как деятельность (второй уровень иерархии) мы рассматривали в блоках: «Целеполагание», где объединены потребность, мотив и цель; «Гипотеза», под которой мы подразумеваем учет условий и соотносимые способы выполнения деятельности; «Выбор способов», что предполагает ответственный выбор из имеющихся вариантов, и «Проверка», что подразумевает сопоставление реального результата с параметрами идеального продукта. Результаты расчета приоритетов для этих блоков представлены в таблице 1.

Таблица 1

Матрица парных сравнений для составляющей «свойства субъекта деятельности»

Какая из составляющих свойства субъекта деятельности (1.3) является наиболее важной для саморегуляции?	2.3.1 целеполагание	2.3.2 гипотеза	2.3.3 выбор способов	2.3.4 проверка	Вектор приоритетов
2.3.1 целеполагание	1	3	7	9	0,58237
2.3.2 гипотеза	1/3	1	5	7	0,290282
2.3.3 выбор способов	1/7	1/5	1	3	0,084986
2.3.4 проверка	1/9	1/7	1/3	1	0,042361
	$\lambda_{\max}=4,16$		ИС=0,058	СИ=0,9	ОС=0,058

В последнем столбце таблицы приведены значения вектора приоритетов составляющих компоненты «1.3 – свойство субъекта деятельности». Анализ результатов, представленных в таблице 1, позволяет сделать вывод о том, что в контексте деятельностного подхода наибольшее влияние на саморегуляцию оказывает «Целеполагание». Тогда как блок «Проверка» является менее значимым для всей системы координации человеческой деятельности. Таким образом, целеполагание является одним из важнейших звеньев саморегуляции и позволяет увидеть личностно и профессионально наполненные перспективы собственного будущего.

Психологический словарь определяет целеполагание как «первый этап любого осознанного процесса, разворачивающегося во времени. Сначала появляется желание совершить то или иное действие, строится план или схема предстоящего действия, четко определяющая, что и в какой последовательности нужно делать. За целеполаганием следует этап исполнения задуманного». Следовательно, осознанно или нет, человек задействует эту функцию постоянно.

Целеполагание – это вид активности, опирающийся на знание об объекте деятельности и методику применения средств. Многообразие функциональных целей наталкивается на оценочный аспект целеполагания, выстроенный по актуальности и значимости целей, когда осознается приоритет перспективных целей, реализация которых и составляет стратегию целеполагания. Человек ставит цели и осуществляет целенаправленное поведение, выбирает тактику и стратегию движения к результату. Само

целеполагание как мысленное предвосхищение результата деятельности может рассматриваться в качестве продукта деятельности.

Выделение блока «Гипотеза» (2.3.2) осуществлено с опорой на исследования А. А. Братко. Рассматривая деятельность, А. А. Братко считает, что процесс познания любого объекта или явления никогда не бывает совершенно новым, полностью отличным от уже известного человеку [4]. При решении новых задач исследователь сравнивает их с ранее известными ему задачами, находит между ними сходные элементы. Этот блок мы исследовали с помощью методики «Уровень субъективного контроля» (Роттер). Для того, чтобы сделать хоть какой-то шаг в решении новой задачи, выдвигается гипотеза, т. е., иными словами, в соответствии с нашими представлениями о решении задачи создается определенная модель. Отвлечение от некоторых сторон, свойств прототипа, происходящее при моделировании любых объектов, с одной стороны, позволяет в каком-то отношении лучше изучить объект познания. С другой стороны, существенным недостатком моделирования является упрощение объекта исследования. Природа модели такова, что в ней не учитываются несущественные в определенном отношении свойства, которые могут быть существенными в другом отношении. Одной из основных задач субъектов учебно-профессиональной деятельности является рационализация и оптимизация своей самостоятельной работы по средствам выбора определенного способа поведения. Выбор наиболее рациональной стратегии поведения позволяет реализовать студентам всю программу студенческой жизни. За-

нять свое место в студенческом коллективе, сформировать навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознать призвание к избранной профессии, выработать оптимальный режим труда, досуга и быта, установить систему работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности. В условиях учебно-профессиональной деятельности система отношений ответственной зависимости предполагает необходимость самостоятельной регуляции своего поведения, наличие определенных степеней свободы в организации своих занятий и быта. Стратегия поведения студентов может быть различной: как позитивной, направленной на поддержание и развитие организации и самого себя в этом направлении, адаптивным, выражающимся в стремлении выстроить гармоничные, взаимовыгодные отношения с вузом, так и негативной, направленной на разрушение учебной организации и личностной деградации. Таким образом, блок «Выбор способов» демонстрирует

стратегические возможности студентов, оценку возможных вариантов реализации учебно-профессиональной деятельности.

Оценка параметров блока «Проверка результатов» (2.3.4) осуществлялась нами при помощи методики В. И. Моросановой «Опросник диагностики индивидуально стилевых особенностей саморегуляции», шкалы «Надежность». Данные по этой шкале характеризуют индивидуальную устойчивость процессов моделирования значимых условий обучения, процессов определения и постановки учебных целей, функционирование программ учебных действий, критериев оценки, процессов контроля, оценки и коррекции результатов деятельности.

На третьем уровне иерархии компонента второго уровня «Целеполагание» разбивается на две составляющие. Матрица парных сравнений и вектор приоритетов для компонент составляющей «Целеполагание» представлена в таблице 2.

Таблица 2

Матрица парных сравнений для составляющей «Целеполагание»

Какая из составляющих целеполагания (2.3.1) является наиболее важной для саморегуляции	3.3.1.1 потребность	3.3.1.2 этапность	Вектор приоритетов
3.3.1.1 потребность	1	3	0,75
3.3.1.2 этапность	1/3	1	0,25

Целеполагание обслуживает практическую деятельность человека и оценивается в зависимости от того, как оно влияет на эту деятельность. Отсюда следует, что практическая деятельность человека по отношению к целеполаганию выступает как целеосуществление. Планирование является этапом целеосуществления. Планирование можно рассматривать как систему мероприятий по достижению заранее поставленной цели, оно основано на достоверных знаниях о возможных будущих ситуациях и событиях, о способах и методах соединения цели со средствами. Соотношение между целеполаганием и планированием имеет диалектический характер. Целеполагание предшествует планированию, оно задает направленность и общий характер планирования, планирование конкретизирует и уточняет целеполагание с учетом объективных условий. Это важный этап и составляющая предметной деятельности любого человека. Планирование тесно связано с прогнозированием. Без представления будущего результата действий планирование невозможно. Прогнозирование — высшая форма опережающего отражения, которое осуществляется в процессе мышления и вероятностного предвидения будущего на основе учета динамики прогнозируемых явлений, прошлого опыта и текущей информации о наличной ситуации. Планирование отличается от прогнозирования тем, что в нем предусматривается комплекс конкретных действий, направленных на достижение поставленной цели. При составлении планов намечаются порядок, последовательность, способы и средства осуществления поставленной цели деятельности.

Нас же интересует динамический аспект планирования в системе целеполагания, так как личность

представляет собой динамическую систему, находится в состоянии непрерывного изменения и развития. Но специфика самой функции целеполагания такова, что ее инициирует осознаваемая потребность. Потребности являются источником мотивации человека к различным формам деятельности. При изучении целеполагания в структуре деятельностного подхода саморегуляции необходимо обратить внимание на работы Дж. Локка, который предположил, что постановка целей — познавательный процесс, имеющий практическую полезность. Его точка зрения состоит в том, что индивидуальные сознательные цели и намерения — первые детерминанты поведения. Таким образом, «одна из обычно отмечаемых характеристик намеренного поведения — стремление сохранить его до тех пор, пока цель не будет полностью достигнута». Познавательный интерес, как потребность проникновения в неизвестное (этот компонент назван «Потребность») (3.3.1.1), изучался нами с помощью методики «САТ» (Э. Шостром), шкала «Познавательных потребностей». Она определяет степень выраженности у субъекта стремления к приобретению знаний об окружающем мире.

Кроме того, мы считаем, что блок «Целеполагание» включает в себя компонент «Этапность» (3.3.1.2). Для изучения этапности целеполагания, была использована методика В. И. Моросановой «Опросник диагностики индивидуально стилевых особенностей саморегуляции». Шкала «Планирование» демонстрирует индивидуальную развитость самостоятельности и инициативности в выборе и постановке учебных целей, гибкость изменения це-

лей в соответствии с меняющимися обстоятельствами, их устойчивость в сложных условиях.

После того как построены матрицы парных сравнений всех уровней иерархии, начинается процедура иерархического синтеза, позволяющая определить приоритеты составляющих нижнего уровня иерархии, в нашем примере это компоненты «Потребность» и «Этапность», относительно фокуса иерархии – показателя саморегуляции.

Для определения приоритета составляющей «Потребность» необходимо приоритет составляющей «свойства деятельности субъекта» умножить на приоритет компоненты «целесолагание» и полученный результат умножить на приоритет «потребности». Таким образом, получаем:

$\frac{1}{3} \cdot 0,58237 \cdot 0,75 \approx 0,146$. Аналогичным образом вычисляется приоритет компоненты «этапность»:

$$\frac{1}{3} \cdot 0,58237 \cdot 0,25 \approx 0,048$$

Второй этап измерения – это оценка значений составляющих нижнего уровня иерархии. Как было отмечено выше, составляющие иерархической модели могут иметь различный диапазон и характер изменений. Так, например, для того, чтобы показатель саморегуляции достиг наибольшего значения, необходимо, чтобы значения одних составляющих принимали наибольшее значение (будем называть их показателями первой группы), а значения других показателей заключалось в пределах нормы (будем называть их показателями второй группы). Поэтому для получения оценок уровня саморегуляции по измеренным значениям показателей нижнего уровня необходимо провести их предварительное шкалирование. Для анализа было бы удобным, чтобы значение интегрального показателя измерялось в диапазоне [0,1]. Для этого необходимо, чтобы значения

каждого показателя нижнего уровня иерархической модели измерялись в таком же диапазоне.

Для показателей первой группы перевод его значений в диапазон [0,1] (процедура шкалирования) осуществляется по формуле:

$$z_i = \frac{x_i - x_{\min}}{x_{\max} - x_{\min}},$$

где x_i – измеренное значение показателя, z_i – нормированное значение показателя, $x_{\max}$, $x_{\min}$ – максимальное и минимальное значения показателя.

Для показателей второй группы перевод его значений в диапазон [0,1] осуществляется по формуле:

$$z_i = \begin{cases} \frac{x_i}{x_1}, & \text{если } x_i < x_1 \\ 1, & \text{если } x_1 \leq x_i \leq x_2 \\ \frac{x_{\max} - x_i}{x_{\max} - x_2}, & \text{если } x_i > x_2, \end{cases}$$

где x_1 и x_2 соответственно верхнее и нижнее значения диапазона нормы.

Используя вышеизложенный алгоритм, у группы испытуемых из 326 человек был измерен интегральный показатель саморегуляции. В таблице 1 представлено разбиение значений интегрального показателя саморегуляции на уровни. Так как уровень интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности измерялся в диапазоне от 0 до 1, то низкому уровню соответствует диапазон от 0 до 0,3, среднему уровню соответствует диапазон показателя от 0,3 до 0,7 и высокому уровню интегрального показателя саморегуляции учебно-профессиональной деятельности соответствует диапазон от 0,8 до 1,0 (таблица 3).

Таблица 3

Частотный анализ уровней интегрального показателя саморегуляции

Уровень	Интервал разбиения	Число испытуемых	%
Низкий	[0-0,2)	0	0
Ниже среднего	[0,2-0,4)	7	2,2
Средний	[0,4-0,6)	138	42,8
Выше среднего	[0,6-0,8)	174	44
Высокий	[0,8-1]	3	0,6

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы можем констатировать, что 42,8 % опрошенных имеют средний показатель сформированности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности и 44 % имеют показатель выше среднего, что свидетельствует о преобладающем большинстве студентов с сформированной саморегуляцией собственной активности. Саморегуляция является важнейшим показателем зрелости личности. В условиях обучения в высшем учебном заведении, находясь без опеки родителей и учителей, взяв ответственность за свое профессиональное будущее, студентам

приходится адаптироваться, по-новому регулировать свое поведение. Сначала, в начальных классах, у школьников формируется внутренний план действий, затем, в подростковом возрасте, задействована сознательная регуляция поступков средствами эмпатийности и конгруэнтности. В юношеском же возрасте «фундамент уже заложен», физиологически человек зрел, теперь, чтобы вся система стала работать отлаженно, чтобы личностно созреть, на наш взгляд, необходимо сформировать оптимальный уровень саморегуляции.

Развитие способности к саморегуляции учебно-профессиональной деятельности обеспечивает готовность к личностному, профессиональному и социальному самоопределению и становлению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия. В психологическом плане сформированная система саморегуляции учебно-профессиональной деятельности – это, в первую очередь, развитие способностей к осознанному и ответственному поведению, к осознанному проектированию и построению своей будущей профессиональной деятельности и социальной активности.

Литература

1. Абульханова-Славская, К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности [Текст] / К. А. Абульханова-Славская // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С. 92 – 99.
2. Астафьев, А. К. Философские аспекты синтеза понятий в технике и биологии (на примере теории надежности) [Текст] / А. К. Астафьев – Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. – 103 с.
3. Батаршев, А. В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи [Текст] учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Батаршев. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
4. Братко, А. А. Моделирование психической деятельности [Текст] / А. А. Братко, П. П. Волков, А. Н. Кочергин, Г. И. Царегородцев. – М.: Мысль, 1969. – 384 с.
5. Гримак, Л. П. Резервы человеческой психики [Текст] / Л. П. Гримак. – М.: Политиздат, 1989. – 319 с.
6. Дикая, Л. Г. Психологическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход) [Текст] / Л. Г. Дикая. – М.: Институт психологии РАН, 2003. – 318 с.
7. Ильин, Е. П. Психология воли [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2000. – 288 с.
8. Конопкин, О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) [Текст] / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5 – 12.
9. Морозова, И. С. Личность и саморегуляция деятельности [Текст]: учеб. пособие / И. С. Морозова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 110 с.
10. Прохоров, А. О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности [Текст] / А. О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.
11. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1973. – 416 с.
12. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М., 1999.