

АКТУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ

Киютин И.И.¹, Елисеева Е.В.¹, Зятева Л.А.¹, Мухина Н.Л.¹

¹ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», Брянск, e-mail: eev20071@yandex.ru

Современный мир эпохи цифровизации, рынок труда предъявляют все новые требования к выпускникам вузов – на первый план выходят не только профессиональные умения и навыки, но и надпрофессиональные, или мягкие, навыки будущих специалистов, в основе развития которых лежат самоидентификация, навыки саморазвития и саморегуляции. Целью представляемого исследования является выявление актуальных особенностей стиля саморегуляции студентов современного университета. В экспериментальной работе авторами были использованы методики для определения стиля саморегуляции поведения личности и уровня тревожности (методика «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой и шкала тревоги STAI Спилбергера–Ханина). Статистический анализ результатов исследования проводился с использованием непараметрического критерия Крускалла–Уоллиса, расчет которого выполнялся с использованием программы SPSS. Теоретическая и практическая значимость исследования состоит в выявлении актуальных особенностей стиля саморегуляции студентов вуза, а также в установлении зависимости стиля саморегуляции и его индивидуальных особенностей от уровня ситуативной и личностной тревожности. Полученные результаты исследований могут быть использованы при организации систематической и планомерной работы по формированию надпрофессиональных навыков студентов вуза в учебно-воспитательном процессе, а также в рамках деятельности службы психолого-педагогического сопровождения студентов университета.

Ключевые слова: студент, личность, саморегуляция, стиль саморегуляции, личностная тревожность, ситуативная тревожность, профессиональные умения и навыки, надпрофессиональные умения и навыки.

ACTUAL FEATURES OF SELF-REGULATION OF UNIVERSITY STUDENTS OF THE DIGITAL AGE

Kiyutina I.I.¹, Eliseeva E.V.¹, Zyateva L.A.¹, Mukhina N.L.¹

¹FGBOU VO «Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky», Bryansk, e-mail: eev20071@yandex.ru

The modern world of the era of digitalization, the labor market are making new demands on university graduates – not only professional skills and abilities come to the fore, but also the supra-professional or soft skills of future specialists, whose development is based on self-identification, self-development and self-regulation skills. The purpose of the presented research is to identify the actual features of the style of self-regulation of students of a modern university. In the experimental work, the authors used methods to determine the style of self-regulation of personality behavior and the level of anxiety (the technique of «Style of self-regulation of behavior» by V.I. Morosanova and the Spielberger-Khanin STAI anxiety scale). Statistical analysis of the results of the study was carried out using the nonparametric Kruskal – Wallis criterion, which was calculated using the SPSS program. The theoretical and practical significance of the study consists in identifying the actual features of the self-regulation style of university students, as well as establishing the dependence of the self-regulation style and its individual characteristics on the level of situational and personal anxiety. The obtained research results can be used in the organization of systematic and systematic work on the formation of supra-professional skills of university students in the educational process, as well as in the framework of the activities of the psychological and pedagogical support service of university students.

Keywords: student, personality, self-regulation, self-regulation style, personal anxiety, situational anxiety, professional skills and abilities, supra-professional skills and abilities.

Проблема саморегуляции в юношеском возрасте на сегодняшний день является одной из важнейших и активно разрабатывается в современной психологии и педагогике. Данная проблема особенно актуальна в отношении студенческого возраста, так как наиболее типичные трудности в данный возрастной период определяются неумением планировать свою

деятельность, отсутствием способности к самостоятельному принятию решения, неумением ставить цель.

Эффективное использования студентом различных механизмов саморегуляции является необходимым условием эмоционального благополучия, психического здоровья и, как следствие, его успешности как профессионала. Существует много различных определений данного феномена, что связано с использованием категории саморегуляции в различных научных областях. Так, А.А. Кацера и А.В. Кобзарь считают, что саморегуляция является внутренней целенаправленной активностью человека, которая реализуется при участии разных процессов, явлений и уровней психики. И.С. Кон отмечал, что саморегуляция не просто позволяет адаптироваться и приспособливаться человеку к окружающей действительности, но и содержит ощущение самоуважения, самоактуализацию субъекта, поэтому именно в процессах саморегуляции выражаются единство и системная целостность психики [1].

Проблема индивидуального стиля саморегуляции раскрыта в исследованиях В.И. Моросановой, обосновавшей необходимость введения понятия «индивидуальный стиль саморегуляции», которое характеризует индивидуально-типический комплекс стилевых особенностей личности. К стилевым особенностям личности исследователь отнесла: индивидуальные особенности планирования, моделирования, программирования, оценки результатов деятельности; стилевые особенности самостоятельности, надежности, гибкости, инициативности [2]. По ее мнению, индивидуальный стиль саморегуляции – это индивидуальное устойчивое, типичное для человека своеобразие его произвольной активности. В.И. Моросанова выделяет также две разные формы индивидуального стиля саморегуляции: индивидуальный стиль, который определяется разными видами активности, или «стиль активности», и индивидуальный стиль функционирования сознания – «стиль саморегуляции».

В целом можно отметить, что саморегуляцию большинство исследователей определяют как внутреннюю целенаправленную активность личности, которая регулируется различными психическими процессами и явлениями [3].

В настоящее время проблема саморегуляции рассматривается в различных контекстах. Так, исследования Е.С. Бычковой, А.В. Лыткиной посвящены проблеме формирования личностной саморегуляции студентов педагогического вуза в процессе психолого-педагогического сопровождения. Авторы делают акцент на необходимости организации психолого-педагогического сопровождения саморегуляции будущих учителей, так как обученный педагог будет готов в процессе профессиональной деятельности успешно преодолевать психологические барьеры [4].

М.В. Кудрявцева рассматривает способность к саморегуляции как основу личностного и профессионального развития индивида. По ее мнению, именно эффективная саморегуляция является необходимым условием самоуправления, построения модели и траектории успешной жизни, профессионального саморазвития [5].

Исследования Н.Г. Кондратюк, В.И. Моросановой, А.В. Романовой посвящены изучению особенностей стиля саморегуляции поведения студентов вуза, обучающихся различным профессиям и обладающих различными стилями мышления [6, 7, 8].

Результаты проведенного Н.Г. Кондратюк исследования дают основания говорить о том, что существует специфика стилевых особенностей саморегуляции у студентов, обучающихся различным профессиям, определяющаяся профессиональными регуляторными компетенциями [7].

А.В. Романова отмечает, что у студентов с инициативным стилем мышления в структуре саморегуляции преобладают планирование и моделирование, у студентов с критическим стилем мышления преобладают показатели «моделирование» и «гибкость», для студентов с управленческим стилем мышления характерно преобладание показателей «планирование» и «гибкость», а для студентов с практическим стилем мышления – «гибкость» и «самостоятельность». На основе полученных результатов автор делает вывод, что стиль мышления влияет на особенности саморегуляции в студенческом возрасте [8].

Анализ проведенных исследований показал, что способность к саморегуляции определяется во многом индивидуальными особенностями личности. Одной из таких характеристик, по нашему мнению, является тревожность, как личностная, так и ситуативная.

Проблема взаимовлияния уровня тревожности на стиль саморегуляции личности исследователями, в основном, рассматривается в отношении подростков. В то же время указанная проблема остается недостаточно изученной для студенческой молодежи, что подтверждает актуальность представляемого исследования.

Целью исследования является выявление актуальных особенностей стиля саморегуляции студентов современного университета.

Материалы и методы исследования

Объект исследования – стиль саморегуляции студентов университета.

Задачи исследования:

- изучить стиль саморегуляции студентов и его индивидуальные особенности;
- выявить уровень личностной и реактивной тревожности у студентов университета;
- установить зависимость стиля саморегуляции и его индивидуальных особенностей от уровня ситуативной и личностной тревожности.

Гипотеза исследования: ситуативная и личностная тревожность являются

детерминантами уровня саморегуляции студента: чем выше у студентов уровень личностной и ситуативной тревожности, тем ниже уровень саморегуляции.

Методологической основой исследования являются научные положения о сущности процесса саморегуляции личности и ее значении для современного человека.

Исследование осуществлялось с октября 2020 г. по март 2021 г. в несколько этапов. На теоретическом этапе был проведен анализ научных работ отечественных и зарубежных ученых по проблеме исследования, позволивший сформулировать гипотезу исследования и разработать его программу. Экспериментальное исследование выполнялось с целью выявления актуальных особенностей стиля саморегуляции студентов вуза, определения уровня личностной и реактивной тревожности студентов, а также установления зависимости стиля саморегуляции студентов и его индивидуальных особенностей от уровня ситуативной и личностной тревожности. На обобщающе-аналитическом этапе осуществлялись сравнительный анализ и научная интерпретация результатов исследования, формулировка выводов.

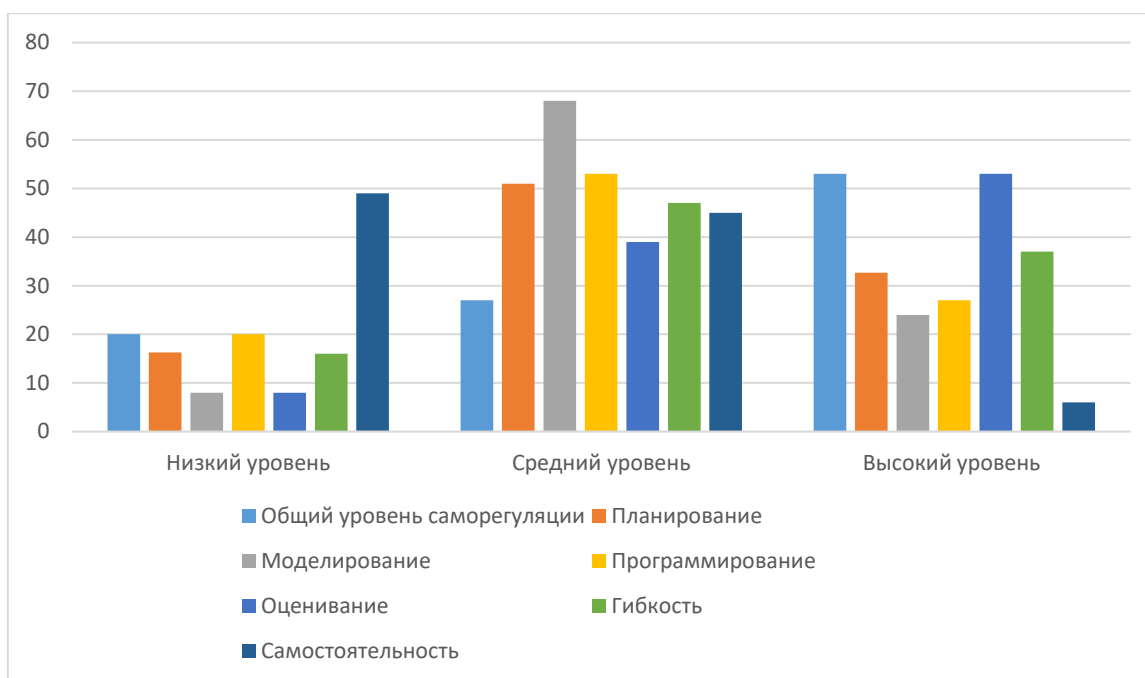
Методы исследования: теоретический анализ научной литературы; экспериментальное исследование с использованием психодиагностических методик: опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [3]; шкалы тревоги STAI Спилбергера–Ханина [9]. Статистический анализ результатов исследования выполнялся с использованием непараметрического критерия Крускалла–Уоллиса [10].

В исследовании принимали участие 70 студентов 1–3-х курсов в возрасте от 18 до 22 лет Естественного-научного института Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского (г. Брянск, Россия).

Результаты исследования и их обсуждение

На этапе экспериментального исследования нами были получены результаты, характеризующие актуальные особенности стиля саморегуляции студентов вуза, уровни личностной и реактивной тревожности у студентов экспериментальной выборки, а также были установлены зависимости стиля саморегуляции и его индивидуальных особенностей от уровня ситуативной и личностной тревожности.

Анализ результатов исследования с использованием опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [3] показал, что 18% испытуемых экспериментальной выборки продемонстрировали низкий уровень, 31% – средний уровень, а 51% испытуемых – высокий общий уровень саморегуляции. Обобщенные показатели по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой представлены на рисунке.



Результаты исследования уровня саморегуляции студентов и его показателей по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой

По шкале «Самостоятельность»: у 49% испытуемых зафиксирован низкий уровень, у 47% – средний уровень, 6% испытуемых имеют высокий уровень саморегуляции.

По шкале «Планирование»: у 16% студентов отмечен низкий уровень, у 51% студентов – средний уровень, а у 33% испытуемых – высокий уровень саморегуляции.

По шкале «Моделирование»: у 8% испытуемых зафиксирован низкий уровень, у 70% – средний уровень, 22% испытуемых продемонстрировали высокий уровень саморегуляции.

По шкале «Программирование»: у 20% студентов экспериментальной выборки отмечен низкий уровень, у 53% – средний уровень, а 27% испытуемых имеют высокий уровень саморегуляции.

По шкале «Оценивание»: у 8% испытуемых – низкий уровень, у 39% – средний уровень, 53% испытуемых имеют высокий уровень саморегуляции.

По шкале «Гибкость»: у 16% испытуемых – низкий уровень, у 47% – средний уровень, а 37% испытуемых показали высокий уровень саморегуляции.

По шкале «Самостоятельность»: у 49% испытуемых зафиксирован низкий уровень, у 47% – средний уровень, 6% испытуемых имеют высокий уровень саморегуляции.

Проанализируем полученные в экспериментальном исследовании результаты. Большинство студентов экспериментальной выборки имеют высокий уровень общей саморегуляции, это характеризует их как самостоятельных, гибких людей, которые адекватно реагируют на изменение внешних условий деятельности, способны ставить цель, осознанно

подходить к решению проблем. Высокий уровень саморегуляции позволяет таким студентам быстро осваивать новые виды деятельности, уверенно вести себя в незнакомой ситуации. Тем не менее, есть студенты с низким показателем общего уровня саморегуляции. Для этих студентов характерны несформированность осознанной потребности в планировании своей деятельности, неумение ставить цель, их эмоциональное состояние во многом определяется окружающей обстановкой. Таким студентам трудно овладевать новыми навыками.

Ниже рассмотрены выявленные стилевые особенности саморегуляции студентов.

По шкале «Планирование» большинству студентов, принявших участие в экспериментальном исследовании, присущ высокий уровень саморегуляции. Это позволяет нам отметить, что у данных студентов сформирована потребность в необходимости планирования деятельности, причем их планы реалистичны, четко детализированы, цели своей деятельности они формулируют самостоятельно. Однако для 16% студентов характерен низкий уровень по шкале «Планирование». Следовательно, потребность планировать у таких испытуемых не развита или развита плохо. Их цели нестабильны, о своем будущем такие студенты серьезно не задумываются.

По шкале «Моделирование» большинство студентов экспериментальной выборки продемонстрировали средний уровень саморегуляции. Они способны в одних ситуациях выделять значимые условия для осуществления эффективной деятельности и достижения результата, а в других склонны к фантазированию, часто у них могут возникать трудности при определении цели, программы деятельности в соответствии с требованиями актуальной ситуации.

По шкале «Программирование» также более половины студентов имеют средний уровень саморегуляции. Такие студенты способны самостоятельно разрабатывать программы деятельности, менять их в зависимости от внешних и внутренних условий, вносить изменения в программу деятельности, корректировать ее с целью получения необходимого результата. Однако данные качества они демонстрируют не всегда, в некоторых случаях их деятельность характеризуется импульсивностью, несамостоятельностью.

По нашему мнению, полученные результаты по шкале «Моделирование» и шкале «Программирование» говорят о том, что данные качества у большинства студентов еще не сформированы, нестабильны, находятся в процессе развития.

По шкале «Оценивание результата» большинство студентов имеют высокий уровень саморегуляции. Это говорит о том, что у данных студентов адекватная самооценка своих и чужих возможностей, они могут самостоятельно формулировать критерии для оценки результативности деятельности. Только 4% студентов присущ низкий уровень по данной шкале. Такие испытуемые не замечают свои ошибки, они не критичны к собственным

действиям, увеличение объема работы приводит к снижению эффективности в деятельности.

По шкале «Гибкость» большинство студентов имеют высокий или средний уровень саморегуляции. Они способны при возникновении трудностей или новых обстоятельств оперативно менять свои планы, вносить коррективы в деятельность с целью получения необходимого результата. Данные способности позволяют им адекватно реагировать на любые изменения, достигать необходимого результата и эффективно решать поставленные задачи. У них редко бывают сбои в саморегуляции и неудачи при выполнении деятельности.

По шкале «Самостоятельность» для большинства студентов экспериментальной группы характерен низкий и средний уровень саморегуляции. Следовательно, они очень зависимы от мнения окружающих, планы своей деятельности они не готовы разрабатывать самостоятельно, не всегда критично относятся к советам других людей. При отсутствии помощи со стороны у них возникают проблемы в деятельности. Мы предполагаем, что данный факт объясняется тем, что большинство испытуемых – это студенты 1–2-х курсов университета. Уровень самостоятельности студентов 1–2-х курсов, сформированной в школе, не является удовлетворительным, не соответствует требованиям современной высшей школы. Практика показывает, что низкий уровень самостоятельности отрицательно влияет на успешность обучения и овладение профессиональными навыками.

Рассмотренные выше результаты проведенного нами экспериментального исследования индивидуальных особенностей саморегуляции студентов университета согласуются с ранее опубликованными результатами исследований Е.С. Бычковой [4], Н.Г. Кондратюк [7] и В.И. Моросановой [10].

На этапе экспериментального исследования нами были получены результаты, характеризующие уровни личностной и ситуативной (реактивной) тревожности у студентов экспериментальной выборки. Обобщенные результаты исследования по методике «Шкала тревоги» Спилбергера–Ханина (STAI) представлены в таблице.

Анализ результатов исследования с использованием методики Спилбергера–Ханина [9] показал, что по шкале «Ситуативная (реактивная) тревожность» у 43% испытуемых отмечается низкий уровень, у 31% – средний уровень, а у 26% испытуемых – высокий уровень реактивной тревожности. По шкале «Личностная тревожность» были получены следующие результаты: у 10% испытуемых отмечен низкий уровень, у 59% – средний уровень, а у 31% – высокий уровень личностной тревожности.

Результаты исследования уровня тревожности студентов

	Ситуативная тревожность			Личностная тревожность		
	Количество испытуемых	10	28	11	3	29
%	20,5	57	22,5	6	59	35

Анализ эмпирических результатов исследования показал также, что 43% студентов имеют высокий уровень реактивной тревожности. Это говорит о том, что ситуации, связанные, прежде всего, с оценкой в процессе учебной деятельности в вузе, такие студенты воспринимают как угрожающие их самооценке. При возникновении каких-то проблем, связанных с учебой, они расценивают их как катастрофические, что ведет к усилению эмоциональной реакции.

Для большинства испытуемых экспериментальной выборки характерен средний (59%) и высокий (31%) уровень личностной тревожности. Следовательно, они склонны проявлять тревогу в ситуациях оценки их деятельности, учебной и профессиональной компетентности, высокой личной значимости. Указанные результаты подтверждают ранее полученные данные исследования тревожности студентов, приведенные в работах М.Ю. Бурыкиной [3], И.В. Городецкой, Н.Ю. Коноваловой, В.Г. Захаревич [11], и имеют важное значение для организации учебной деятельности и сопровождения процесса адаптации студентов к условиям обучения в современном университете.

Для статистического анализа полученных эмпирических данных и проверки выдвинутой в исследовании гипотезы мы применили непараметрический критерий Крускалла–Уоллиса, расчет критерия выполняли с использованием программы SPSS.

Результаты расчета критерия показали асимптотическую значимость между уровнем личностной тревожности и общим уровнем саморегуляции – 0,000, между уровнем личностной тревожности и показателем по шкале «Моделирование» – 0,000, уровнем личностной тревожности и шкалой «Программирование» – 0,000, уровнем личностной тревожности и шкалой «Оценивание результата» – 0,001, уровнем личностной тревожности и шкалой «Гибкость» – 0,000. Данные уровни значимости меньше 0,05, следовательно, существуют достоверные различия между студентами с высоким, средним и низким уровнями личностной тревожности, имеющими высокий, средний и низкий уровни саморегуляции, моделирования, программирования, оценивания результата и гибкости.

Асимптотическая значимость между уровнем личностной тревожности и показателем по шкале «Планирование» составляет 0,288 ($>0,05$), между уровнем личностной тревожности и показателем по шкале «Самостоятельность» – 0,25 ($>0,05$), следовательно, достоверных различий между студентами с высоким, средним и низким уровнями личностной тревожности и уровнем «Планирования», а также уровнем «Самостоятельности» не выявлено.

В зависимости от уровня ситуативной тревожности результаты расчета критерия показали асимптотическую значимость между уровнем тревожности и общим уровнем саморегуляции – 0,011, между уровнем ситуативной тревожности и показателем по шкале «Моделирование» – 0,005, уровнем ситуативной тревожности и шкалой «Программирование» – 0,002, уровнем ситуативной тревожности и шкалой «Оценивание результата» – 0,005, уровнем ситуативной тревожности и шкалой «Гибкость» – 0,018. Данные уровни значимости меньше 0,05, следовательно, существуют достоверные различия между студентами с высоким, средним и низким уровнями ситуативной тревожности и уровнем саморегуляции, моделирования, программирования, оценивания результата и гибкости.

Асимптотическая значимость между уровнем личностной тревожности и показателем по шкале «Планирование» – 0,688 ($>0,05$), между уровнем личностной тревожности и показателем по шкале «Самостоятельность» – 0,45 ($>0,05$), следовательно, достоверных различий между студентами с высоким, средним и низким уровнями ситуативной тревожности и уровнем «Планирования», уровнем «Самостоятельности» не выявлено.

Выводы

Подводя общие итоги представленного выше исследования, можно заключить, что поставленная авторами цель по выявлению актуальных особенностей стиля саморегуляции студентов современного университета достигнута. Описаны и диагностированы стилевые особенности саморегуляции поведения студентов экспериментальной выборки, определена необходимость сопоставления стиля саморегуляции с требованиями к формированию профессиональных и надпрофессиональных компетенций будущего профессионала.

Выдвинутая нами гипотеза о том, что ситуативная и личностная тревожность являются детерминантами уровня саморегуляции студента, нашла свое подтверждение в результатах проведенной экспериментальной работы. Доказано, что, чем выше у студента уровень личностной и ситуативной тревожности, тем ниже уровень его саморегуляции и, как следствие, недостаточно высок уровень сформированности надпрофессиональных навыков будущего специалиста.

Результаты исследования дополняют, вносят новые элементы в известные теоретические и практические положения, касающиеся содержания, принципов проведения и методов диагностики субъектных качеств студентов современного университета, и рекомендуются к использованию в рамках деятельности службы психолого-педагогического сопровождения студентов университета.

Список литературы

1. Кацера А.А., Кобзарь А.В. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии // Психологические науки: теория и практика: материалы II Международной научной конференции. М.: Буки-Веди. 2014. С.10-12.
2. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М.: Наука, 2001. 154 с.
3. Бурыкина М.Ю. Особенности тревожности студентов бакалавриата педагогического профиля // Международный журнал медицины и психологии. 2020. Т. 3 (1). С. 62-68.
4. Бычкова Е.С., Лыткина А.В. Проблема формирования личностной саморегуляции студентов педагогического вуза в процессе психолого-педагогического сопровождения // Наука и образование: проблемы, идеи, инновации. 2019. № 4 (16). С. 40-44.
5. Кудрявцева М.В. Способность к саморегуляции как основа личностного и профессионального развития индивида // Вестник современных исследований. 2019. № 3.11. С. 103-106.
6. Кондратюк Н.Г., Моросанова В.И. Стилевые особенности осознанной саморегуляции школьников различных профилей обучения // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: материалы II-й Международной научно-практической конференции (г. Калуга, 20-22 апреля 2017 г.). Калуга, 2017. С. 89-97.
7. Кондратюк Н.Г. Стилевые особенности осознанной саморегуляции студентов, обучающихся различным профессиям // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: материалы III-й Международной научно-практической конференции (г. Калуга, 19–21 апреля 2018 г.). Калуга, 2018. С. 47-55.
8. Романова А.В. Особенности стиля саморегуляции поведения у студентов с разными стилями мышления // Молодость. Интеллект. Инициатива: материалы IV Международной научно-практической конференции студентов и магистрантов (г. Витебск, 29 апреля 2016 г.). Витебск, 2016. С. 304-305.
9. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. СПб.: Речь, 2005. 208 с.
10. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Вестник Московского университета. 2010. Серия 14: Психология. № 1. С. 36-45.
11. Городецкая И.В, Коновалова Н.Ю., Захаревич В.Г. Исследование ситуативной и личностной тревожности студентов // Вестник Витебского государственного медицинского

университета. 2019. Т. 18 (5). С. 120-127.