

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МЕТАКОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ ЗІ СТИЛЯМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано взаємозв'язок показників метакогнітивної активності з показниками саморегуляції у студентів. Встановлено, що стилі саморегуляції студентів утворюють прямі та зворотні зв'язки з показниками метакогнітивної активності. Показано, що найбільше із саморегуляцією пов'язаний такий показник метакогнітивної активності, як самооцінка навчання. Виявлено, що деякі показники метакогнітивної активності утворюють нелінійний (прямий для високого, зворотний для низького рівня) зв'язок зі стилями саморегуляції.

Ключові слова: метакогнітивна активність, стиль саморегуляції, метакогнітивна включеність у діяльність, імпліцитні теорії інтелекту, імпліцитні теорії здібностей.

Постановка проблеми. Сучасні процеси в Україні – додання їй вектора інноваційного розвитку, модернізація економічних, політичних, суспільних процесів здійснює суттєвий вплив на усі сфери життя людини. Обов'язковою умовою успішності людини за часів кардинальних змін у країні є її вміння швидко і гнучко пристосовуватися до цих змін. Дуже важливим фактором розвитку здатності людини швидко пристосовуватися до змін та ініціювати їх задля досягнення власних цілей є якісна освіта, отримання якої прямо залежить від вміння студента регулювати свої психічні та фізіологічні процеси. Розвиток саморегуляційних здібностей, своєю чергою, сприяє формуванню у студентів навичок дослідницької, прогностичної, пошукової, оціночної, інтегрованої та інших видів діяльності.

Отже, з особливою актуальністю постає необхідність вивчення факторів саморегуляції студентів, зокрема, потребує уваги дослідження її взаємозв'язку з метакогнітивною активністю.

Феномен саморегуляції особистості дуже давно цікавить зарубіжних та вітчизняних науковців.

З. Фрейд і його прихильники дивилися на саморегуляцію як на захисний від надмірної тривожності механізм. У представників когнітивної психології було інше уявлення – на їхню думку, роль саморегуляції виконували когнітивні процеси (Ж. Піаже, Р. Лазарус, Дж. Келлі). Представників біхевіоризму теж цікавили проблеми вивчення саморегуляції особистості. А. Бандура виділяв три компоненти саморегуляції:

- самоспостереження;
- процес винесення суджень;
- активна реакція на себе.

Представникам гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу, Ф. Беррон) належала думка про те, що саморегуляція – це процес, який сприяє адаптації особистості в соціумі.

Вітчизняні науковці теж зробили суттєвий внесок у вивчення саморегуляції особистості.

І. Сеченов і І. Павлов довели, що організм людини – це система, яка за допомогою саморегуляції, може зберігати свою цілісність. Цей феномен досліджували також В. Бехтерев, Б. Ананьєв, П. Анохін.

Сучасні дослідники теж активно вивчають проблему саморегуляції особистості.

На думку відомої вченої К. Абульханової-Славської, саморегуляція – це «вищий рівень і справжня якість суб'єкта життя. За допомогою саморегуляції особистість підтримує стабільний рівень активності незалежно від мінливості психічних станів, а особистісні якості, пов'язані з почуттями, мотивацією, волею, узгоджуються з об'єктивними умовами та вимогами розв'язуваного суб'єктом завдання» [1, с. 40].

В. Моросанова розробила відому концепцію стилів довільної саморегуляції [5, с. 45]. Стиль саморегуляції В. Моросанова розглядає як спосіб регулювати реалізацію довільної активності, що проявляється в різних життєвих ситуаціях і видах психічної діяльності: «Особистісні структури істотно впливають на те, які цілі і як ставить перед собою людина, а також модулюють специфічним чином індивідуальний профіль саморегуляції, тобто особливості досягнення цих цілей» [6, с. 121].

За О. Конопкіним, саморегуляція представляє організований процес психічної активності людини, що реалізує досягнення її життєвих цілей. Серед функцій саморегуляції дослідник виділяє:

- регуляторні (планування, програмування, контроль);
- психічні засоби здійснення регуляторних функцій (розумові операції);
- джерело інформації, яке можна використати для реалізації регуляторної функції (самооцінка);
- умови, що активують процес саморегуляції (мотиваційні, емоційні та ін.) [3].

У численних дослідженнях (В. Іванніков, О. Леонтьєв, Я. Пономарьов, М. Холодна, В. Шадріков та ін.) було показано важливе значення саморегуляції як фактора психічного та фізіологічного благополуччя людини у всіх сферах життя, зв'язок стилів саморегуляції з особистими та соціально-психологічними параметрами функціонування особистості. Втім, не всі значущі аспекти проблеми саморегуляції нині висвітлено. Дослідження потребують умови, механізми та інтрапсихічні чинники розвитку здатності людини до саморегуляції. Зокрема, перевірки заслуговує гіпотеза про наявність взаємозв'язку між стилями саморегуляції студентів та їх метакогнітивною активністю.

Метою статті було вивчення взаємозв'язку метакогнітивної активності зі стилями саморегуляції студентів.

Відповідно до мети було сформульоване завдання дослідження, яке полягало у вивченні і представленні результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку метакогнітивної активності з показниками стилів саморегуляції у студентів вищих закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося на базі Української інженерно-педагогічної академії. У дослідженні взяли участь 120 студентів денної форми навчання I та II курсів віком від 17 до 23 років, із них 40 юнаків та 80 дівчини. Для дослідження був обраний саме студентський вік тому, що від є періодом формування в людини навичок дорослого життя.

Діагностику стилів саморегуляції досліджуваних було здійснено за допомогою опитувальника «Стиль саморегуляції студентів» (В. Моросанова, Р. Сагієв, 1994), який дає змогу вивчити особливості розвитку індивідуальної саморегуляції та основні її компоненти (стили):

- планування – самостійність у плануванні навчальних цілей, гнучкість зміни цілей відповідно до змін обставин;

- моделювання – конкретизування навчальної мети згідно з умовами навчання, вибір програми навчальних дій або тактики поведінки з викладачем;

- програмування – розвиненість навичок визначення і побудови програми виконання навчальних дій, вміння виділити з них головне;

- оцінка результатів – розвиненість і адекватність оцінки себе і результатів своєї діяльності і поведінки;

- самостійність – індивідуальні можливості самостійно висувати навчальні цілі і програми навчальних дій;

- гнучкість – індивідуальні можливості врахування значущих умов навчальної діяльності, визначення тактики поведінки;

- надійність – стійкість процесів постановки учбових та життєвих цілей [6, с. 121].

Діагностику метакогнітивної активності як процесу отримання та вибору інформації, контролю, трансформації та планування метапізнання [7] було здійснено за допомогою трьох відповідних діагностичних методик.

Перша методика – опитувальник «Імплицитних теорій інтелекту» (К. Двек, у модифікації Т. Корнілової та С. Смірнова), спрямований на виявлення такого показника метакогнітивної активності, як імплицитні цілі навчального процесу, та вимірює різні імплицитні теорії навчання. Показниками цього опитувальника є: «Прийняття імплицитної теорії «нарошчуваного інтелекту», «Прийняття імплицитної теорії «збагаченої особистості», «Прийняття цілей навчання» та «Самооцінка навчання» [4, с. 86].

Друга методика – опитувальник «Шкала діагностики імплицитних теорій здібностей» (К. Двек, в адаптації Т. Гордєєвої, 2013), який вимірює метакогнітивну активність за показниками: шкала академічного контролю та шкала академічної самоефективності.

Третя методика – опитувальник «Метакогнітивна включеність в діяльність» (Г. Шроу та Р. Деннісон), призначений для діагностики рівня розвитку метакогнітивних функцій людини і регуляції її діяльності [2, с. 148].

У процесі статистичної обробки отриманих результатів здійснено кореляційний аналіз взаємозв'язку між показниками метакогнітивної активності та оцінками стилів саморегуляції.

Коефіцієнти кореляції показників імплицитних теорій інтелекту як характеристики метакогнітивної активності та оцінками стилів саморегуляції студентів наведено у табл. 1.

Таблиця 1

Взаємозв'язок імплицитних теорій інтелекту з показниками стилю саморегуляції

Показники стилів саморегуляції	Показники імплицитних теорій інтелекту			
	Прийняття імплицитних теорій «нарошчуваного інтелекту»	Прийняття імплицитних теорій «збагаченої особистості»	«Прийняття цілей навчання»	«Самооцінка навчання»
Планування	-0,066***	-0,047***	0,196*	0,477**
Моделювання	0,140***	-0,088***	0,026***	0,178*
Програмування	0,070***	-0,042***	-0,013***	0,240**
Оцінка результатів	0,130***	0,033***	-0,055***	0,245**
Самостійність	0,200*	-0,016***	0,163***	0,303**
Гнучкість	0,052***	-0,079***	0,021***	0,172*
Надійність	0,018***	0,066***	-0,016***	0,350**

Примітки: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p > 0,05$

Результати статистичного аналізу, наведені в таблиці 1, показують, що деякі показники стилю саморегуляції студентів утворюють статистично значущі зв'язки із показниками імпліцитних теорій інтелекту. При цьому найбільшу кількість зв'язків із показниками стилю саморегуляції студентів утворив такий показник імпліцитних теорій інтелекту, як самооцінка навчання. Прямий зв'язок оцінок за шкалою «самооцінка навчання» встановлено з показниками «планування», «моделювання», «програмування», «оцінка результатів», «самостійність», «гнучкість» та «надійність». Такий зв'язок свідчить про те, що інтелектуальна успішність пов'язана із зусиллями, які студент вкладає у навчання, та високим рівнем його включеності в навчальну діяльність. Отже, студентам з об'єктивною оцінкою своєї успішності в навчанні та вмінням оцінити міру зусиль, які він в нього вкладає, притаманні:

- самостійність у плануванні навчальних цілей;
- вибір програми навчальних дій або тактики поведінки з викладачем;
- розвиненість навичок визначення і побудови програми навчання;
- можливості самостійно висувати навчальні цілі;
- врахування значущих умов навчальної діяльності, визначення тактики поведінки;
- стійкість процесів постановки учбових та життєвих цілей.

Статистично значущий прямий зв'язок було встановлено між показниками «самостійність» опитувальника «Стиль саморегуляції студентів» та шкалою прийняття імпліцитних теорій «нарощуваного інтелекту» (табл. 1). Такий зв'язок можна пояснити тим, що студенти, які самі приймають рішення стосовно міри включеності до навчального процесу і успішності в навчанні загалом, прагнуть під час навчання збільшити рівень свого інтелекту (табл. 1).

Показник «планування» опитувальника «Стиль саморегуляції студентів» утворив статис-

тично значущий кореляційний зв'язок зі шкалою «Прийняття цілей навчання» методики вивчення імпліцитних теорій інтелекту (табл. 1). Зв'язок є очікуваним, оскільки свідчить про те, що студенти, які планують навчальні цілі та вмюють гнучко змінювати заплановане в залежності від змін обставин, орієнтуються на майстерність і процес навчання на противагу орієнтації на зовнішню високу оцінку результату.

Результати кореляційного аналізу показали відсутність взаємозв'язку показників опитувальника «Стиль саморегуляції студентів» зі шкалою прийняття імпліцитних теорій «збагаченої особистості» (табл. 1).

Відсутність взаємозв'язку деяких значущих показників метакогнітивної активності та стилів саморегуляції виявилась непередбачуваною. Отже, для уточнення взаємозв'язку деяких показників опитувальника «Стиль саморегуляції студентів» із показниками методики вивчення імпліцитних теорій інтелекту, студентів було розподілено на три групи за рівнями (низький, середній та високий) прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості» та «прийняття цілей навчання».

Далі кореляційні взаємозв'язки стилів саморегуляції та оцінок імпліцитних теорій інтелекту було оцінено окремо для різних груп студентів (табл. 2).

Результати статистичного аналізу, наведені у таблиці 2, показують, що у групі студентів із високим рівнем прийняття імпліцитних теорій «збагаченої особистості» оцінки імпліцитних теорій інтелекту утворюють статистично значущий прямий зв'язок із більшістю показників опитувальника стилів саморегуляції студентів (планування, моделювання, програмування, гнучкість та надійність). Особливу увагу варто звернути на кореляційний зв'язок показника прийняття імпліцитних теорій «збагаченої особистості» та стилю програмування у студентів із високим рівнем імпліцитних теорій інтелекту. Такий зв'язок можна пояснити тим, що студенти, в яких заздалегідь побудована

Таблиця 2

Взаємозв'язок показників стилів саморегуляції із показниками імпліцитних теорій інтелекту у студентів з їх низьким та високим рівнем

Показники стилів саморегуляції	Показники імпліцитних теорій інтелекту	
	Прийняття імпліцитних теорій «збагаченої особистості» ****	«Прийняття цілей навчання» ****
Планування	0,223*	0,288**
Моделювання	0,259**	-0,151***
Програмування	0,548**	-0,447**
Оцінка результатів	0,165***	0,183***
Самостійність	0,101***	0,101***
Гнучкість	0,308**	-0,582**
Надійність	0,322**	-0,039***

Примітки: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p > 0,05$; **** – коефіцієнти кореляції в групі студентів з високим рівнем оцінок імпліцитних теорій інтелекту; ***** – коефіцієнти кореляції в групі студентів із низьким рівнем оцінок імпліцитних теорій інтелекту.

програма виконання всіх навчальних дій, швидше вважатимуть інтелект постійною величиною, ніж такою, що має можливість змінитися.

Статистично значущий прямий зв'язок було встановлено між стилем «планування» та оцінками «Прийняття цілей навчання» у студентів із низьким рівнем імпліцитних теорій інтелекту.

Очікуваною виявилась наявність зворотного кореляційного зв'язку між стилем «програмування» і «гнучкість» та у студентів із низьким рівнем показника «Прийняття цілей навчання». Досліджувані з низьким рівнем прийняття цілей навчання орієнтовані на результат, але не на процес. Отже, студентам, ціллю яких є не процес освоєння професії, а результат, більшою мірою притаманні навички будівництва навчальних планів і вміння виділити з них головне. Такі студенти вміють врахувати значущі умови навчальної діяльності і визначити правильні тактики поведінки.

У таблиці 3 наведено результати статистичного аналізу щодо взаємозв'язку імпліцитних теорій здібностей як показника метакогнітивної активності, з показниками стилів саморегуляції студентів.

Результати статистичної обробки даних, наведені в таблиці 3, показують наявність статистично значущих взаємозв'язків між показниками імпліцитних теорій здібностей та показниками стилів саморегуляції студентів.

Статистично значущий прямий зв'язок було встановлено між оцінками показника «академічна самоефективність» і показниками планування, програмування та надійності, опитувальника стилів саморегуляції студентів. Отже, в обслідуваних студентів оцінка власної здатності в тій чи іншій ситуації справлятися з навчальними завданнями позитивно пов'язана з самостійністю в плануванні навчальних цілей, розвиненістю навичок визначення і побудови програми виконання навчальних дій, вмінням виділити з них головне та стійкістю процесів постановки навчальних та життєвих цілей. Такий зв'язок може виникнути тому, що самостійне планування навчальних цілей, програмування навчальних дій і стійкість процесів їх виконання не може існувати без віри студента в ефективність власних дій та очікування позитивного результату.

Очікуваною виявилась наявність зворотного кореляційного зв'язку між шкалою «академічний контроль» і показниками «моделювання», «оцінка результатів», «самостійність» та «гнучкість». Отже, для досліджуваних, які повністю дотримуються навчального плану, немає потреби в самостійності прийняття рішень стосовно процесу навчання. Таким особам не треба самостійно оцінювати свої результати, бо їх оцінку можуть здійснити викладач чи батьки.

На третьому етапі обробки отриманих результатів було виявлено відсутність статистично значущого взаємозв'язку між показниками метакогнітивної включеності в діяльність як показника метакогнітивної активності та стилями саморегуляції студентів. Оскільки це суперечить очікуванням, обґрунтованими результатами численних досліджень як метакогнітивної активності, так і саморегуляції було висунуто припущення, що взаємозв'язок є, але має нелінійний характер.

Для перевірки припущення про нелінійний характер взаємозв'язку метакогнітивної активності та саморегуляції студентів було поділено на дві групи за рівнем метакогнітивної включеності в діяльність (у першій групі – студенти із середнім рівнем, у другій – студенти з високим рівнем, студентів із низьким рівнем метакогнітивної включеності в діяльність серед досліджуваних не виявилось).

Результати кореляційного аналізу показують наявність зворотного взаємозв'язку ($r_{xy}=-0,243$; $p \leq 0,05$) між метакогнітивною включеністю в діяльність та стилем «самостійність» опитувальника «Стиль саморегуляції студентів» у досліджуваних із середнім рівнем цього показника метакогнітивної активності. Отже, на середньому рівні розвитку функцій метапізнання збільшення метакогнітивної включеності в діяльність пов'язане зі зниженням здатності самостійно висувати навчальні цілі. Такий зв'язок може виникнути тому, що студенти, які мають середній рівень самосвідомості та усвідомленості своєї діяльності, меншою мірою прагнуть самостійно програмувати свою навчальну діяльність.

Статистично значущий прямий взаємозв'язок ($r_{xy}=0,212$; $p \leq 0,05$) між метакогнітивною включеністю в діяльність та стилем «надійність» опитувальника «Силь саморегуляції студентів» було

Таблиця 3

Взаємозв'язок імпліцитних теорій здібностей із показниками стилів саморегуляції

Показники стилів саморегуляції	Показники імпліцитних теорій здібностей	
	Академічний контроль	Академічна самоефективність
Планування	0,045***	0,199*
Моделювання	-0,196*	0,052***
Програмування	0,043***	0,230**
Оцінка результатів	-0,249**	0,055***
Самостійність	-0,200*	0,074***
Гнучкість	-0,196*	0,093***
Надійність	-0,021***	0,210*

Примітки: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p > 0,05$

встановлено у досліджуваних із високим рівнем цього показника метакогнітивної активності. Отже, студентам із високим рівнем усвідомленості своєї діяльності притаманна така властивість, як стійке слідування ними наміченої програми навчання, незважаючи на мінливі обставини.

Висновки. У результаті дослідження виявлено взаємозв'язок між метакогнітивною активністю та стилями саморегуляції студентів. Аналіз отриманих даних дає змогу дійти таких висновків:

– стилі саморегуляції студентів утворюють прямі та зворотні зв'язки з показниками їх метакогнітивної активності;

– інтелектуальна успішність студентів пов'язана із зусиллями, які вони вкладають у навчання, та високим рівнем їхньої включеності в навчальну діяльність;

– студенти, які планують навчальні цілі та вміють гнучко змінювати заплановане залежно від змін обставин, орієнтуються на майстерність і процес навчання та відмовляються від орієнтації на зовнішню оцінку результату;

– студенти, які самостійно приймають рішення стосовно міри включеності до навчального процесу і успішності в навчанні взагалі, прагнуть під час навчання збільшити рівень свого інтелекту;

– студенти, в яких заздалегідь побудована програма виконання всіх навчальних дій, швидше вважатимуть інтелект постійною величиною, ніж такою, що має можливість до змін;

– для досліджуваних із високим рівнем прийняття цілей навчання притаманне переконання, що дотримання навчального плану не потребує самостійності прийняття рішень стосовно процесу навчання;

– самостійне планування навчальних цілей, програмування навчальних дій і стійкість процесів їх виконання не може існувати без віри студента в ефективність власних дій та очікування позитивного результату;

– студенти, які мають середній рівень самоусвідомленості та усвідомленості своєї діяльності, не мають змоги самостійно програмувати свою навчальну діяльність;

– студенти з високим рівнем усвідомленості своєї діяльності можуть стійко слідувати наміченій ними програмі навчання, незважаючи на мінливі зовнішні обставини.

Перспективи подальших досліджень мають полягати в уточненні причинно-наслідкових взаємозв'язків між метакогнітивною активністю та саморегуляцією студентів.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни: навч. посіб. Москва: Мысль, 1991. 299 с.
2. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности: навч. посіб. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 352 с.
3. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности: навч. посіб. Москва: Наука, 1980. 254 с.
4. Корнилова Т.В., Смирнов С.Д., Чумакова М.В., Корнилов С.А., Новотоцкая-Власова Е.В. Модификация опросников К. Двек в контексте изучения академических достижений студентов. Психологический журнал. 2008. № 3. С. 86–100.
5. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека: навч. посіб. Москва: Наука, 1998. 192 с.
6. Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегуляции личности. Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 121–127.
7. Скворцова Ю.В. Метакогнитивные основы профессиональной деятельности: навч. посіб. Ярославль: Ярослав. гос. ун-т, 2008. 132 с.

Зайцева О. А. Взаимосвязь метакогнитивной активности со стилями саморегуляции студентов

В статье проанализирована взаимосвязь показателей метакогнитивной активности с показателями саморегуляции у студентов. Установлено, что стили саморегуляции студентов образуют прямую и обратную связь с показателями метакогнитивной активности. Показано, что наибольшее количество связей с саморегуляцией образует такой показатель метакогнитивной активности, как самооценка обучения. Обнаружено, что некоторые показатели метакогнитивной активности образуют нелинейную (прямую для высокого, обратную для низкого уровня) связь со стилями саморегуляции.

Ключевые слова: метакогнитивная активность, стиль саморегуляции, метакогнитивная включенность в деятельность, имплицитные теории интеллекта, имплицитные теории способностей.

Zaitseva O. O. Interconnection of metacognitive activity with styles of self-regulation of students

In this article, we have analyzed the interrelation between metacognitive activity indicators and indicators of self-regulation of students. According to the results of the research, self-regulation styles of students create direct and inverse relations with the indicators of metacognitive activity. We found out that self-regulation has the strongest connection with such indicator of metacognitive activity as self-assessment of study. Besides, the research showed that some indicators of metacognitive activity create non-linear relation (direct for high levels and inverse for low levels) with self-regulation styles.

Key words: metacognitive activity, self-regulation style, metacognitive awareness, implicit theories of intelligence, implicit theories of mental skills abilities.