

**АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ
ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ**

В.И. Моросанова

Аннотация. На основании теоретических и эмпирических исследований обосновывается роль осознанной саморегуляции как метаресурса учебной деятельности и профессионального самоопределения, особенно важная в условиях современного мира. Описываются наиболее актуальные направления исследования саморегуляции учебной деятельности и выбора профессии.

Ключевые слова: осознанная саморегуляция, профессиональное самоопределение, метаресурс.

**CURRENT TRENDS IN THE STUDY OF CONSCIOUS SELF-
REGULATION IN EDUCATION AND PROFESSIONAL IDENTITY**

V.I. Morosanova

Annotation. On the basis of theoretical and empirical research the author substantiates the role of conscious self-regulation as a metaresource of educational activity and professional self-determination, which is especially important in the modern world. The most actual directions of research of self-regulation of educational activity and choice of profession are described.

Keywords: conscious self-regulation, professional identity, metaresource

Проблема саморегуляции (СР) человека, несомненно, является одной из самых актуальных в современной психологии. По-видимому, это связано как с практическими запросами современного общества, так и объективной логикой развития научного познания, с особенностями его современных парадигм.

Изменения в социальном миропорядке, цифровая революция, глобальное потепление, усиливающиеся миграционные процессы, принципиальные изменения на рынке труда являются реалиями современного мира. Эти реалии требуют реформирования в самых разных жизненных сферах, в том числе в образовании и

профессиональной жизни людей. Все это повышает степень неопределенности и количество степеней свободы в принятии решений любого уровня и накладывает особые требования на развитие осознанной саморегуляции поведения и жизнедеятельности каждого человека для обеспечения не только успешности достижения целей, но и поддержания психологического благополучия и гармоничного развития индивидуальности.

В XXI веке в психологии позиции завоевывает постнеклассическая парадигма. Ее отличительной чертой является мультипарадигмальность подходов, полидисциплинарность и многомерность исследований. За этим стоит понимание невозможности абсолютизации правомерности какого-либо одного подхода, так как они направлены на решение различного класса научных задач, и это накладывает ограничение на любой подход.

Характерной чертой современной психологии является повышенный интерес к саморегуляции, самоорганизации, саморазвитию человека. А будущее психологии в работах методологов зачастую связывается с исследованиями человека как открытой миру метасистемы, которая развивается, дифференцируясь во множестве своих подсистем жизнедеятельности, порождая многомерный мир бытия индивидуальности во взаимодействии с природой и социумом (В.Е. Ключко, А.В. Карпов).

Исторически сложились различные направления исследования саморегуляции. В когнитивном направлении СР рассматривается как когнитивный метапроцесс, роль которого заключается в организации познания путем координации первичных когнитивных процессов. В личностном – СР изучается как личностная регуляция любого намеренного изменения в поведении, психических процессах, состояниях. В контексте экспериментальной психологии внимание исследователей приковано к исследованию исполнительных функций как нейрофизиологических механизмов СР. Наиболее перспективными в наше время представляются интегративные исследования, когда СР рассматривается как многоуровневый феномен, включающий психические процессы и свойства во взаимосвязи с нейропсихологическими механизмами. Создаваемые в этих, как

правило, междисциплинарных исследованиях, модельные представления о СР носят многомерный характер, но зачастую страдают отсутствием внятной теоретико-методологической основы, что затрудняет интерпретацию получаемых результатов.

Теоретическим основанием наших интегративных исследований психической саморегуляции является представление о ней как многоуровневой и динамической системе процессов, состояний и свойств индивидуальности, являющейся инструментом инициации и поддержания активности, направленной на осознанное выдвижение и достижение субъектных целей (Моросанова В.И., 2010). Осознанная саморегуляция понимается нами как высший уровень психической саморегуляции, осуществляемой на основе рефлексивных представлений о целях, значимых условиях, способах и результатах их достижения. Речь в данном случае не идет о том, что регуляторные процессы и средства их реализации всегда осознанны, а о принципиальной способности субъекта их осознавать в случае необходимости, например, при овладении новой деятельностью или в трудных ситуациях (Конопкин О.А., 2010; Психология саморегуляции ..., 2011). В рутинных условиях, как правило, осознается лишь цель и контролируется соответствие ей результатов активности человека. Такой подход позволяет рассматривать осознанную СР как общую способность человека, которая реализуется метасистемой регуляторных процессов, координирующих различные подсистемы психики человека (когнитивные, эмоциональные и личностные) для достижения различных (учебных, профессиональных и др.) целей и решения задач личностного саморазвития и профессионального самоопределения.

В контексте интегративно-дифференциального подхода нами создана когнитивно-личностная модель саморегуляции. Она включает когнитивно-операциональные и личностно-регуляторные стилевые особенности, характеризующие развитие общей способности СР. Эмпирические исследования регуляторных профилей СР в самых разных видах деятельности и активности человека (в спорте высших достижений, в политике, в экстремальных видах деятельности, в деятельности преподавателей в средней и высшей школы и др.) показали, что от развития СР зависят продуктивные аспекты

достижения любой цели (Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г., 2012; Моросанова В.И., 2013). Эти данные дали основание для разработки ресурсного подхода к исследованию осознанной СР, к пониманию того, что общая способность осознанной СР является универсальным ресурсом успешности человека в разных сферах жизнедеятельности. А способствующая ее развитию метасистема регуляторных процессов координирует другие виды ресурсов индивидуальности (когнитивные, эмоциональные, личностные), т.е. является метаресурсом человека. Регуляторные ресурсы следует отличать от психологического потенциала наблюдаемых и оцениваемых свойств индивидуальности (например, способностей), которые выступают в качестве резерва для формирования психологических ресурсов. Человек может наделить их ресурсной ролью, если они будут осознаны и использованы как средство решения какой-либо задачи. Осознанная СР является метаресурсом, так как не рядоположена с другими видами ресурсов. В этом смысле СР является метасистемой разного рода subsystem психологических ресурсов (Моросанова В.И., 2015). Ее развитие не только вносит вклад в продуктивные аспекты достижения целей, но и является медиатором связей с ними когнитивных и личностных особенностей, что было обосновано нами не только теоретически, но и в эмпирических исследованиях последних лет (Morosanova V.I., Fomina T.G., 2017).

Чрезвычайно важной представляется роль метаресурса саморегуляции в обучении и воспитании, а также в процессах личностного саморазвития и профессионального самоопределения. Метаресурс СР является тем психологическим средством человека, которое позволяет осознанно использовать свои индивидуальные ресурсы для изменения своего характера и развития личности (Моросанова В.И., 2017).

Особую актуальность разработка проблемы саморегуляции приобретает для практики образования в контексте принятия Федерального Государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО – 2015), где сделан акцент на личностные и метапредметные результаты образования, включающие регуляторный компонент. В практическом плане исследование

регуляторных метаресурсов дает новые ориентиры в развитии компетентностного подхода, выдвигая практическую задачу, с одной стороны, формирования универсальных ресурсов как развитой системы компетентностей осознанно и ответственно выдвигать цели своей активности, а также самостоятельно и настойчиво добиваться их достижения в учении, личностном самовоспитании и профессиональном самоопределении. С другой стороны, необходимо развивать представления о специальных регуляторных компетенциях, необходимых для создания новых технологий овладения различными видами профессиональной и учебной деятельности (Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Цыганов И.Ю., 2017).

Современным трендом теоретических и эмпирических исследований является исследование ресурсной роли осознанной саморегуляции в профессиональной и учебной практике для решения различных личностных задач. Среди них – профилактика и преодоление неблагоприятных состояний стресса и прокрастинации. Не меньший социальный запрос существует на исследование регуляторных механизмов совладания с трудными ситуациями. Многочисленны и продуктивны исследования осознанной саморегуляции агрессивного поведения. Ресурсная роль осознанной саморегуляции широко исследуется в решении задач адаптации в учебной и в профессиональной среде, при решении проблем ассимиляции мигрантов.

Теоретический задел и накопленные эмпирические данные позволяют нам поставить вопрос о масштабном междисциплинарном проекте, направленном на лонгитюдное многолетнее исследование развития осознанной СР в системе когнитивных и личностных предикторов школьной успешности и психологического благополучия в период обучения в общеобразовательной школе. Также предметом исследования становится всестороннее изучение особенностей осознанной СР при изменении ситуации обучения, в основных точках перехода из начальной школы в среднюю и из средней в старшую.

В уже начатых эмпирических исследованиях проверяются следующие гипотезы.

1. Существует нелинейность изменений осознанной

саморегуляции учебной деятельности и ее стилевых особенностей на разных этапах обучения (начальная школа, средняя и старшая школа). Эта нелинейность обуславливается временными, социальными и психофизиологическими факторами развития.

2. Регуляторные, когнитивные и личностные характеристики являются значимыми предикторами академической успешности и психологического благополучия, при этом они вносят различный вклад на разных этапах школьного обучения (начальная и средняя школа, средняя и старшая школа).

3. Существуют различия в динамике индивидуального развития осознанной СР в зависимости от темпераментально-характерологических особенностей, общего уровня СР и отношения к учению.

4. Особенности когнитивного развития (интеллекта и исполнительных функций) влияют на возрастную динамику изменений осознанной саморегуляции.

5. Можно предположить, что вклад осознанной СР, интеллекта, личностных особенностей и исполнительных функций в показатели успешности обучения и психологическое благополучие различен на разных этапах школьного обучения.

6. Существуют перекрестно-лонгитюдные связи между регуляторными, личностными и когнитивными переменными и показателями академической успешности, а также результатами сдачи итоговых экзаменов в 9 и 11 классах учащихся: более раннее (во времени) развитие осознанной саморегуляции предсказывает более успешный результат экзамена и высокие академические достижения.

Проверка этих гипотез начата в следующих исследованиях коллектива лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО:

– Регуляторные и личностные ресурсы психологического благополучия учащихся при переходе из начальной в основную школу (лонгитюд);

– Возрастные различия осознанной саморегуляции учебной деятельности во взаимосвязи с академической мотивацией, личностными особенностями учащихся и результатами их обучения;

– Осознанная саморегуляция в системе когнитивных и

некогнитивных механизмов успешности овладения русским языком в школе;

– Лонгитюдное исследование динамики саморегуляции достижения учебных целей в период обучения в средней и старшей школе.

Первые результаты этих исследований будут доложены сотрудниками лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО и нашими соисполнителями на секционных заседаниях нашей конференции.

Библиографический список

1. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Издательство Российской академии образования, Психологический институт, 2010.

2. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека; Ин-т психологии РАН; психологический ин-т РАО. М.: Наука, 2010. 519 с.

3. Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г. Дифференциально-регуляторные основы надежности действий профессионалов // Акмеология. 2012. № 4. С. 68 – 74.

4. Моросанова В.И. Дифференциально-психологические основы саморегуляции в обучении и воспитании подрастающего поколения // Мир психологии. 2013. № 2. С. 189 – 200.

5. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция человека как метаресурс достижения учебных и профессиональных целей // Личность, интеллект, метакогниции: Материалы II Международной научно-практической конференции 20 – 22 апреля 2017 г., Калуга, Россия. Калуга: Изд-во АКФ «Политоп», 2017. С. 104 – 114.

6. Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Цыганов И.Ю. Осознанная саморегуляция и отношение к учению: типологические особенности учащихся как специальные ресурсы академической успешности // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 64 – 75.

7. Психология саморегуляции в XXI веке /отв. ред. В.И. Моросанова. СПб.; М.: Нестор-История, 2011. 468 с.

8. Morosanova V.I., Fomina T.G. Self-regulation as a Mediator in the

Relationship between Anxiety and Academic Examination Performance // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2017, Volume 237, p. 1066 – 1070.