

Зольников Алексей Петрович

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
САМОРЕГУЛИРУЕМОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩИХСЯ РЕМЕСЛЕННЫХ ПРОФЕССИЙ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Екатеринбург 2005

Работа выполнена на кафедре психологии профессионального развития
ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический
университет»

Научный руководитель
член-корреспондент РАО,
доктор психологических наук, профессор
Зеер Эвальд Фридрихович

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук, профессор
Днепров Сергей Антонович;

кандидат педагогических наук, доцент
Осипова Ирина Васильевна

Ведущая организация
ГОУ ВПО «Курганский государственный педагогический университет»

Защита состоится 24 февраля 2005 г. в 10 ч в конференц-зале на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования при ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу: 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке РГППУ.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В условиях модернизации системы образования появляются новые требования к подготовке учащихся, получающих рабочие профессии. Это связано с изменениями, происходящими на рынке труда, где востребованными становятся специалисты, не только обладающие навыками исполнения трудовых функций, но и способные самостоятельно управлять своей профессиональной деятельностью. На сегодняшний день становится востребованной такая сфера рыночной экономики, как ремесленничество. Специалист ремесленного профиля не ограничен выполнением одной функции, он должен уметь решать различные профессиональные задачи, от начала и до конца осуществляя все этапы деятельности.

Актуальные проблемы профессионального образования рассматриваются в работах С.Я. Батышева, А.Т. Глазунова, В.С. Леднева, А.М. Новикова, Г.М. Романцева, И.П. Смирнова, Е.В. Ткаченко. Анализ теории и практики профессиональной подготовки учащихся в системе начального и среднего профессионального образования позволил выявить **противоречие** между потребностью рынка труда (работодателей) в специалистах ремесленного профиля, способных самостоятельно регулировать свою профессиональную деятельность, и недостаточной разработанностью образовательных технологий подготовки данных специалистов.

Выявленное противоречие обуславливает **проблему** поиска и разработки образовательных технологий, обеспечивающих формирование у учащихся необходимых профессиональных умений и навыков ремесленника. Анализ ремесленной деятельности позволил выделить определенные профессиональные характеристики, которые включают в себя умения четко и быстро ставить перед собой цели, тщательно анализировать условия деятельности, правильно определять последовательность своих действий, адекватно оценивать полученные результаты и в случае неудачи находить и исправлять ошибки. Все вышеперечисленные умения вырабатываются на основе сформированной способности к саморегуляции своей деятельности. Следовательно, в процессе профессиональной подготовки необходимо научить учащихся осуществлять саморегулируемую учебную деятельность, которая основывается на развитой способности к саморегуляции.

Саморегуляция представляет собой функциональную структуру регуляторных компонентов, является внутренней стороной деятельности, выступает в виде способности, которая предполагает отработанную систему самоконтроля и основывается на сформированности определенных личностных свойств (К.А. Абульханова-Славская, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий).

Психологической основой саморегулируемой учебной деятельности выступает личностно ориентированное образование, концептуальные положения которого представлены в работах отечественных исследователей (Н.А. Алексеев, А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.).

Предлагаемая в диссертационной работе психолого-педагогическая тех-

нология саморегулируемой учебной деятельности учащихся включает в себя положения теории поэтапного формирования умственных и практических действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Тальзина), методы проблемного обучения (Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов), программированного обучения (Л.Н. Ланда, Б.Ф. Скиннер), а также знаково-контекстный подход к организации обучения (А.А. Вербицкий), предполагающий моделирование предметного и социального содержания будущей профессии в образовательном процессе в виде специальным образом построенных учебно-профессиональных заданий.

Разработанная психолого-педагогическая технология развития способности к саморегуляции внедрена в образовательный процесс по подготовке ремесленников, производящих предметы быта по индивидуальным заказам и небольшими сериями. Психологический анализ профессиональной деятельности ремесленника показал, что способность к саморегуляции востребована на каждом этапе ее осуществления.

Итак, важность данного исследования обусловлена несколькими причинами. Во-первых, организация саморегулируемой учебной деятельности в процессе профессиональной подготовки ремесленников позволит учащимся справляться с различными учебно-профессиональными заданиями, а в будущем обеспечит их профессиональную мобильность и востребованность на рынке труда. Во-вторых, в основе саморегулируемой учебной деятельности предлагается организация деятельности учения в рамках проблемного, программированного и знаково-контекстного подходов к обучению. В-третьих, лежащая в основе саморегулируемой учебной деятельности способность к саморегуляции востребована на каждом этапе ремесленной деятельности, что объясняет актуальность нашего исследования в процессе профессиональной подготовки ремесленников.

Актуальность проблемы исследования и ее недостаточная разработанность явились основанием для выбора темы диссертационной работы: «Психолого-педагогическая технология саморегулируемой учебной деятельности учащихся ремесленных профессий».

Цель исследования – определить психолого-педагогические особенности саморегулируемой учебной деятельности и разработать технологию ее организации.

Объект исследования – саморегулируемая учебная деятельность.

Предмет исследования – психолого-педагогическая технология организации саморегулируемой учебной деятельности.

Гипотезы исследования:

1. Необходимым условием организации саморегулируемой учебной деятельности является формирование у учащихся мотивации к достижению и интернального локуса контроля, а также развитие личностных качеств, формально-динамических свойств и способности к самоконтролю.

Данная гипотеза предполагает проверку следующих предположений:

- высокий уровень саморегуляции учебной деятельности наблюдается у учащихся с высокой мотивацией к достижению, интернальным локусом кон-

троля и высокой настойчивостью;

- особенности проявления саморегулируемой учебной деятельности определяются сформированностью таких личностных качеств учащихся, как внимательность, аккуратность, уверенность, самостоятельность и гибкость;

- выраженность саморегулируемой учебной деятельности учащихся взаимосвязана с уровнем проявления у них формально-динамических свойств: вовлеченности, темпа, пластичности и эмоциональной устойчивости;

- саморегулируемая учебная деятельность учащихся основывается на их сформированной способности к самоконтролю своих действий.

2. Саморегулируемая учебная деятельность формируется с помощью психолого-педагогической технологии, предполагающей выполнение учащимися проектных заданий с использованием метода «направляющих текстов».

В соответствии с целью и выдвинутыми гипотезами были поставлены следующие задачи:

1. Выявить психолого-педагогические особенности учебной деятельности учащихся ремесленных профессий и определить роль саморегуляции в ней.

2. Провести теоретический анализ исследований по проблеме саморегуляции деятельности.

3. Определить личностные свойства, лежащие в основе способности к саморегуляции.

4. Исследовать взаимосвязь между уровнем сформированности личностных свойств, выраженностью самоконтроля и проявлением саморегуляции учебной деятельности.

5. Разработать психолого-педагогическую технологию организации саморегулируемой учебной деятельности и установить ее эффективность.

Теоретико-методологической базой исследования являются психологическая теория развития личности в процессе деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн и др.); системно-деятельностный подход в познании и обучении (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина и др.); методология построения образовательных технологий (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, Н.Н. Тулькибаева, Н.Е. Эрганова и др.); концепция личностно ориентированного образования (Н.А. Алексеев, А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); регулятивный подход к пониманию психики и жизнедеятельности человека (П.К. Анохин, О.А. Конопкин); положения о человеке как субъекте собственной активности (К.А. Абулханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский и др.); исследования, посвященные проблеме способностей и их развития (Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков); концепция динамической функциональной структуры личности (К.К. Платонов); функциональная структура саморегуляции (О.А. Конопкин); структура учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); теория проблемного обучения (Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Мапошкин, М.И. Махмутов); теория программированного обучения (Л.Н. Ланда, Б.Ф. Скиннер); концепция поэтапного формирования умственных и практических действий (П.Я. Гальперин); знаково-контекстный подход к обучению (А.А. Вербицкий).

Методы исследования: теоретический анализ проблемы исследования, структурно-логический анализ профессиональной деятельности ремесленников, педагогическое наблюдение, опрос, методы математической обработки данных.

База исследования: Профессиональный лицей ремесленников-предпринимателей (Екатеринбург), имеющий статус федеральной экспериментальной площадки по проблеме «Содержание и технология обучения ремесленников в учреждениях начального и среднего профессионального образования Свердловской области».

Этапы исследования. Исследование проводилось в несколько этапов в течение 2001-2004 гг.

На *первом этапе* (2001-2002), проведен анализ исследований по проблеме саморегуляции учебной деятельности; выявлены личностные свойства, взаимосвязанные с проявлением саморегуляции; рассмотрен характер и содержание ремесленной деятельности и определена роль саморегуляции в ней; изучены теоретические положения тех подходов к обучению, которые способствуют развитию саморегуляции учебной деятельности.

На *втором этапе* (2002-2003), составлен план экспериментального исследования; адаптированы диагностические методики; проведена опытно-поисковая работа по выявлению особенностей взаимосвязи между компонентами саморегуляции, самоконтролем и личностными свойствами; осуществлен анализ полученных результатов; разработана психолого-педагогическая технология саморегулируемой учебной деятельности; составлены направляющие тексты по выполнению проектной деятельности учащихся.

На *третьем этапе* (2003-2004), проведена экспериментальная работа по апробации психолого-педагогической технологии саморегулируемой учебной деятельности; проанализированы и описаны полученные результаты; внесены коррективы в основные положения исследования; сформулированы выводы; оформлены материалы диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- в психолого-педагогическом обосновании саморегулируемой учебной деятельности учащихся, получающих ремесленные профессии;
- определении индивидуальных особенностей проявления саморегуляции учебной деятельности в зависимости от уровня сформированности различных личностных свойств учащихся;
- в исследовании взаимосвязи между уровнем проявления способности к саморегуляции и уровнем выраженности самоконтроля.

Теоретическая значимость работы:

- рассмотрена саморегулируемая учебная деятельность через способность учащегося к саморегуляции, детерминированной личностными свойствами;
- уточнены теоретические положения о саморегуляции учебно-профессиональной деятельности;
- установлены взаимосвязи свойств личности и структурных компонентов саморегуляции;

- определены методы и дидактические средства развития способности к саморегуляции в процессе учебной деятельности учащихся, получающих ремесленные профессии;

- разработан алгоритм выполнения проектировочной деятельности учащихся, включающий элементы функциональной структуры саморегуляции деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- разработана и внедрена психолого-педагогическая технология, направленная на осуществление учащимися саморегулируемой учебной деятельности;

- организована процедура оценки развития способности учащихся к саморегуляции учебной деятельности;

- выявлены учебно-профессиональные умения, формирующиеся на основе развитой способности к саморегуляции и являющиеся востребованными в профессиональной деятельности ремесленника.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Организация саморегулируемой учебной деятельности является необходимым условием профессиональной подготовки учащихся ремесленных профессий.

2. Саморегулируемая учебная деятельность предполагает развитие способности к саморегуляции, которая в свою очередь основывается на сформированности определенных личностных свойств, таких как мотивация к достижению, настойчивость, внимательность, аккуратность, уверенность, самостоятельность, гибкость.

3. Уровень выраженности саморегулируемой учебной деятельности на этапе ее оценки и корректировки взаимосвязан с формально-динамическим свойством – вовлеченностью в интеллектуальную и психомоторную сферы.

4. Саморегулируемая учебная деятельность учащихся основывается на их сформированной способности к самоконтролю своих действий в сочетании с проявлением таких личностных свойств, как настойчивость, внимательность, мотивация к достижению.

5. Психолого-педагогической технологией развития способности к саморегуляции является проектировочная деятельность учащихся, предполагающая поэтапное выполнение творческих учебно-профессиональных заданий (проектов) с использованием метода «направляющих текстов».

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования были обсуждены на 1-й и 2-й Международной научно-практической конференции «Становление и развитие ремесленного образования в России» (Екатеринбург, 2002, 2004); 3-м Всероссийском съезде психологов (Санкт-Петербург, 2003); Всероссийской научно-практической конференции «Научное наследие А.Н. Леонтьева и развитие современной психологии» (Челябинск, 2003); Всероссийской научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург, 2003); 2-й, 3-й и 4-й Всероссийской научно-практической конференции «Личностно ориентированное профессиональное образование» (Ека-

теринбург, 2002, 2003, 2004); на заседаниях кафедры психологии профессионального развития РГППУ. Содержание диссертации нашло отражение в 16 публикациях, в том числе в журнале «Образование и наука» (6(24), 2003), в двух научно-методических разработках, в коллективной монографии «Профессиональное становление будущих ремесленников» и учебном пособии «Практикум по психологии профессий». Технология организации саморегулируемой учебной деятельности разработана и внедрена в образовательный процесс Профессионального лицея ремесленников-предпринимателей.

Структура диссертации. Диссертационное исследование содержит введение, две главы, заключение, список используемой литературы и приложения. Работа иллюстрирована таблицами, графиками и схемами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность работы, определены объект, предмет, цель, задачи, сформулированы гипотезы исследования, представлены теоретико-методологическая база и эмпирические методы исследования, изложены положения, выносимые на защиту, аргументированы научная новизна, теоретическая значимость и практическая ценность работы.

В **первой главе** «Саморегуляция учебной деятельности учащихся ремесленных профессий» проведен анализ учебной деятельности и ее структурных компонентов: процесса обучения и процесса учения. Представлены различные подходы к исследованию саморегуляции и содержательно раскрыта ее функциональная структура. Рассмотрены психолого-педагогические особенности саморегулируемой учебной деятельности. Определена роль саморегуляции в профессиональной подготовке учащихся, получающих ремесленные профессии. Обосновано понимание саморегуляции как способности личности. Изучены индивидуальные особенности проявления способности к саморегуляции деятельности в зависимости от сформированности определенных личностных свойств. Выявлены способы организации саморегулируемой учебной деятельности.

Проблема организации учебной деятельности, в процессе которой учащиеся должны самостоятельно контролировать и регулировать свои действия, является актуальной как для педагогов, так и для психологов. Различные теории учебной деятельности представлены в трудах Т.В. Габай, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, И.С. Зимней, И.И. Ильёсова, В.С. Леднева, А.К. Марковой, А.М. Новикова, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Эльконина. В качестве основных характеристик учебной деятельности рассматриваются: ее направленность на овладение учебным материалом и решение учебных задач; освоение в ней общих способов действий и научных понятий; изменение самого субъекта данной деятельности, его психических свойств и поведения в зависимости от результатов собственных действий.

В работах Т.В. Габай, И.С. Зимней, И.И. Ильёсова выделяются два основных структурных компонента учебной деятельности – деятельность обучения и деятельность учения. Под обучением данные авторы понимают деятельность,

направленную на обеспечение условий успешного осуществления учащимися самостоятельного учения. В диссертационной работе мы изучаем три компонента обучения, выделенные И.И. Ильясовым: педагогический, включающий методы, формы и средства обучения; процессуально-психологический, предусматривающий основные учебные процедуры и необходимые для их реализации психические процессы; личностный, характеризующий субъект - субъектное взаимодействие педагога и учащегося.

Деятельность учения характеризует чистый акт познания, реализуемый учащимися через усвоение наличного опыта (И.И. Ильясов). На сегодняшний день существует множество теорий учения. Мы рассматриваем учение как усвоение знаний на основе совершаемых субъектом действий (П.Я. Гальперин), как определенный вид учебной деятельности (В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин), как активный процесс самостоятельности учащегося, являющийся внутренней стороной педагогического процесса (П.Ф. Каптерев).

В диссертационном исследовании рассматриваются оба структурных компонента учебной деятельности, причем цель работы заключается в разработке и организации такой *деятельности обучения*, в процессе которой учащиеся осуществляли бы саморегуляцию *деятельности учения*.

Понятие «саморегуляция» является достаточно многогранным и имеет несколько определений. Под саморегуляцией понимают: а) 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 (А.К. Осницкий); б) системно организованную внутреннюю психическую активность, непосредственно направленную на достижение принимаемых человеком целей и выступающую результатом и критерием психического развития человека (В.И. Моросанова); в) наиболее общую функцию целостной психики человека, проявляющуюся в компонентах саморегуляции (О.А. Конопкин); г) способность личности, основывающуюся на сформированности определенных личностных свойств и выражающуюся в субъектной активности человека (К.А. Абульханова-Славская, А.К. Осницкий).

Обобщая существующие определения саморегуляции, мы рассматриваем данное понятие как способность личности, которая основывается на сформированности определенных личностных свойств и представляет собой функциональную структуру регуляторных компонентов, реализующихся в деятельности. Функциональная структура саморегуляции включает в себя такие компоненты, как целеполагание, анализ условий деятельности, программа исполнительских действий, оценка результатов, корректировка действий. Исследование саморегуляции через определенные регуляторные компоненты позволяет нам полнее оценить ее характеристики и разработать процедуру ее развития в процессе учебной деятельности. Рассматривая саморегуляцию в качестве способности, мы подчеркиваем ее значимость при реализации учебной деятельности и показываем ее зависимость от сформированности личностных свойств учащегося.

Саморегуляция в условиях учебной деятельности проявляется в принятии

и удержании задачи педагога, в умении выделить и обобщить значимые условия деятельности, в планировании и выработке оптимальных и адекватных способов выполнения учебной работы, в контроле и оценке выполняемых действий, а также в коррекции деятельности в случае рассогласования полученного результата с заданными критериями.

Перечисленные проявления саморегуляции хорошо соотносятся со структурой учебной деятельности Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, в которой выделяются такие компоненты, как учебная мотивация, осознанная учащимися учебная задача, проработанная процедура ее решения, самоконтроль учебных действий, самооценка и итоговая оценка преподавателя. Предложенная структурная организация учебной деятельности отражает функциональные компоненты саморегуляции, выделенные О.А. Конопкиным. Следовательно, в качестве высшей степени развития способности к саморегуляции мы будем рассматривать такую учебную ситуацию, в которой учащийся, замотивированный на учебный процесс, четко осознает цели своей деятельности, сам формулирует учебную задачу, сам находит ее решение, сам решает и контролирует правильность этого решения. В этом случае можно говорить, что учащийся осуществляет саморегулируемую деятельность учения.

В диссертационной работе мы рассматриваем особенности организации саморегулируемой учебной деятельности учащихся, получающих ремесленные профессии «столяр», «маляр-дизайнер» и «плиточник-мозаичник». Сформированная в процессе профессиональной подготовки способность учащихся к саморегуляции учебной деятельности в дальнейшем будет влиять на успешность выполнения ими профессиональной ремесленной деятельности. Обоснуем данное предположение путем анализа профессиональной деятельности ремесленника и определения роли саморегуляции на каждом этапе ее выполнения.

Началом ремесленной деятельности является ситуация, обусловленная потребностью заказчика в каком-либо продукте или услуге. Эта ситуация приводит к осознанию ремесленником целей и задач своей работы. Данный этап деятельности требует сформированности первого компонента саморегуляции – *целеполагания*. Принятие цели работы предполагает дальнейший анализ социально-экономических и производственно-технологических условий деятельности. На данном этапе ремесленной деятельности задействован второй компонент функциональной структуры саморегуляции – *анализ условий деятельности*. В дальнейшем ремесленник определяет последовательность операций и разрабатывает технологический процесс выполнения изделия, что требует наличия регуляторного компонента – *программы исполнительских действий*. В процессе практической реализации ремесленником спланированной работы качество его труда во многом определяется способностью к адекватной самооценке каждого действия, что требует сформированности компонента саморегуляции – *оценки результатов*. Когда работа выполнена, оценку ремесленного изделия осуществляет заказчик, а если продукт ремесленного труда реализуется путем продажи, то клиент. В отдельных случаях при оценке результата труда ремесленника требуется корректировка качества продукции. В данной ситуации становится востребованным последний компонент функциональной структуры

саморегуляции – *корректировка действий*, который предполагает способность найти и исправить ошибки, довести работу до необходимого результата. Таким образом, способность к саморегуляции во многом определяет эффективность и качество ремесленного труда, что подтверждает необходимость ее развития в процессе профессиональной подготовки учащихся.

Ставя перед собой задачу такой организации учебной деятельности, в процессе которой развивается способность учащихся к саморегуляции, следует рассмотреть существующие теории обучения и на основе анализа педагогических условий профессиональной подготовки ремесленников (Н.А. Доронин), выделить из них наиболее подходящие.

Необходимым условием для развития способности учащихся к саморегуляции в процессе учебной деятельности является организация *проблемного обучения* (Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь и др.). Постановка перед учащимися проблемной задачи заставляет их осознать ситуацию и четко сформулировать для себя цель предстоящей деятельности, что способствует формированию первого компонента саморегуляции – «целеполагания».

Функциональная структура саморегуляции отражает определенные этапы выполнения деятельности, поэтому для развития всех ее регуляторных компонентов необходимо организовать в учебном процессе четкую последовательность учебных заданий (*программированное обучение*). Программированное обучение позволяет учащимся четко представлять последовательность своих действий, что формирует регуляторный компонент «программа исполнительских действий», а также способствует развитию всех остальных компонентов саморегуляции.

Преимущества программированного обучения наиболее полно представлены в *теории поэтапного формирования умственных действий* П.Я. Гальперина. Рассматривая функциональную структуру регуляторных компонентов в русле данной теории, можно сделать вывод, что способность к саморегуляции основывается на ориентировочной (внутренней) стороне деятельности. Исходя из этого, мы можем использовать предложенный П.Я. Гальпериным способ формирования ориентировочной основы деятельности для развития способности к саморегуляции. Данный способ предполагает рассмотрение деятельности как определенной последовательности действий, описание каждого действия через совокупность его свойств, создание условий для формирования этих свойств и разработку системы ориентиров, необходимых и достаточных для управления учебными действиями. Саморегуляцию деятельности также можно представить в виде регуляции отдельных действий и затем путем определения личностных свойств, лежащих в основе каждого действия, организовать процедуру по ее формированию.

Учитывая востребованность способности к саморегуляции в профессиональной деятельности ремесленника, в диссертационной работе мы будем опираться на достаточно широко распространенное в профессиональном образовании *знаково-контекстное, или контекстное, обучение* А.А. Вербицкого. Данный подход к обучению предполагает моделирование предметного и социаль-

ного содержания будущей профессиональной деятельности в учебном процессе с помощью всех дидактических средств, форм и методов. В процессе знаково-контекстного обучения информация предъявляется в виде учебных текстов (знаков), а сконструированные на основе содержащейся в них информации задачи задают контекст будущей профессиональной деятельности.

Итак, для организации саморегулируемой учебной деятельности необходимо использовать основные положения таких теорий обучения, как проблемное, программированное, знаково-контекстное, а также теорию поэтапного формирования умственных и практических действий П.Я. Гальперина. В данной работе была предпринята попытка объединить все рассмотренные выше теории обучения и на их основе разработать психолого-педагогическую технологию саморегулируемой учебной деятельности.

Понятие «технология» определяется в педагогической науке достаточно неоднозначно. Проблеме разработки и использования образовательных технологий посвящено много работ (Л.М. Аболин, А.С. Белкин, В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, Д.Н. Журавлев, Г.Л. Ильин, В.М. Коротов, Г.Ю. Ксензова, М.М. Левина, А.Е. Мельников, В.М. Монахов, С.В. Рыжова, Г.К. Селевко, В.Д. Симоненко, С.Д. Смирнов, Н.Н. Тулькибаева, В.А. Фадеев, С.А. Чандаева, Л.Н. Шипова, В.Э. Штейнберг, Н.Е. Эрганова, М.Г. Яновская и др.). При определении понятия «технология» мы отталкиваемся от его первоначального значения, сформировавшегося в сфере промышленности, где технология понимается как процесс получения какого-либо продукта, построенный на использовании технических или любых других средств под управлением человека. При переносе данного понятия в сферу образования технологию можно рассматривать как определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации обучающей функции выполняет средство обучения под управлением человека. Таким образом, в образовательной технологии ведущая роль отводится средству обучения: преподаватель не обучает учащихся, а выполняет функции стимулирования и координации их деятельности, а также функцию управления средством обучения.

В нашей работе используется понятие «психолого-педагогическая технология», включающее в себя упорядоченную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности учащегося с заданными характеристиками (Э.Ф. Зеер). Психолого-педагогическая технология является наиболее эффективной в образовательном процессе, так как направлена на достижение как педагогических, так и психологических целей.

В основе психолого-педагогической технологии саморегулируемой учебной деятельности лежит организация проектировочной деятельности учащихся (П.С. Лернер). Проектировочная деятельность – это такой вид обучения, при использовании которого учащиеся приобретают знания, умения и навыки в процессе конструирования, планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Ценность данного вида обучения заключается в использовании самостоятельной проектировочной деятельности

учащихся как основного средства их профессионального развития. Цели проектирования достигаются, когда воспитательно-образовательный процесс сопровождается развитием учебных умений и формированием определенных личностных свойств, которые фиксируются у учебной группы и у каждого учащегося.

Проектировочная деятельность сочетает в себе все рассмотренные выше подходы к обучению. В процессе ее реализации учащемуся предлагается учебное задание, предполагающее выполнение отдельных элементов будущей профессиональной деятельности. Проектировочная деятельность включает в себя четко заданную последовательность этапов, каждый из которых характеризуется выполнением конкретных учебно-профессиональных действий и сочетается с определенным компонентом саморегуляции.

Организация и внедрение проектировочной деятельности учащихся в образовательный процесс требует от педагога пересмотра своих педагогических ценностей (С.А. Днепров). Каждый этап проектировочной деятельности предполагает различную степень участия педагога. Деятельность учащихся во многом носит творческий, самостоятельный характер, а деятельность педагога преобразуется в консультационную.

Совместная деятельность педагога и учащихся является необходимым условием педагогического взаимодействия и позволяет решать следующие задачи:

- профессионально-познавательную, связанную с приобретением знаний;
- коммуникативно-развивающую, в процессе решения которой формируются навыки профессионального поведения;
- социально-психологическую, направленную на развитие качеств, необходимых для успешной социализации будущего специалиста на рынке труда.

Формированию способности к саморегуляции способствует проявление внимания учащихся к отдельным элементам своей деятельности и осуществление самоконтроля своих действий. Развить у учащихся внимание к своей деятельности и навыки самоконтроля можно с помощью раздаточных дидактических материалов, – направляющих текстов.

Сущностью направляющего текста является кодирование информации и сообщение учащемуся с помощью словесно-знаковых средств сравнительно небольшого ее объема для индивидуального восприятия с целью организации процесса саморегулируемого учения. Направляющие тексты обеспечивают самостоятельное выполнение учащимся учебного задания и приучают его контролировать процесс своей работы.

Применение направляющих текстов для индивидуальной работы – один из путей устранения противоречия между необходимостью передачи информации каждому субъекту в соответствии с его учебно-познавательными возможностями и отсутствием условий для такой передачи при фронтальном обучении. При фронтальном методе обучения педагог не может одновременно решать учебные задачи с каждым учащимся, в то время как индивидуализация обучения путем применения направляющих текстов позволяет ему осуществлять дифференцированный подход.

Анализ проведенных исследований показал, что в последнее время важная роль отводится изучению индивидуального стиля саморегуляции деятельности, в основе которого рассматривается различное проявление психических свойств личности (Е.М. Коноз, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий). Тем не менее, при изучении взаимосвязи между проявлением саморегуляции и развитием определенных психических свойств отсутствует комплексный подход, позволяющий охватить все стороны личности и сопоставить их с каждым компонентом саморегуляции.

В нашей работе рассматривается функционально-динамическая структура личности, разработанная К.К. Платоновым, на основе которой мы сопоставляем каждый регуляторный компонент с личностными свойствами, отражающими направленность, учебные знания и умения, психические и психофизиологические характеристики личности. Мы исследуем взаимосвязь саморегуляции с мотивацией достижения, интернальным локусом контроля, настойчивостью, аккуратностью, внимательностью, уверенностью, гибкостью, самостоятельностью и способностью к самоконтролю. Кроме того, рассматривается роль формально-динамических свойств личности, таких, как вовлеченность, темп, пластичность, эмоциональная устойчивость при осуществлении учащимися саморегуляции учебной деятельности (рис. 1).

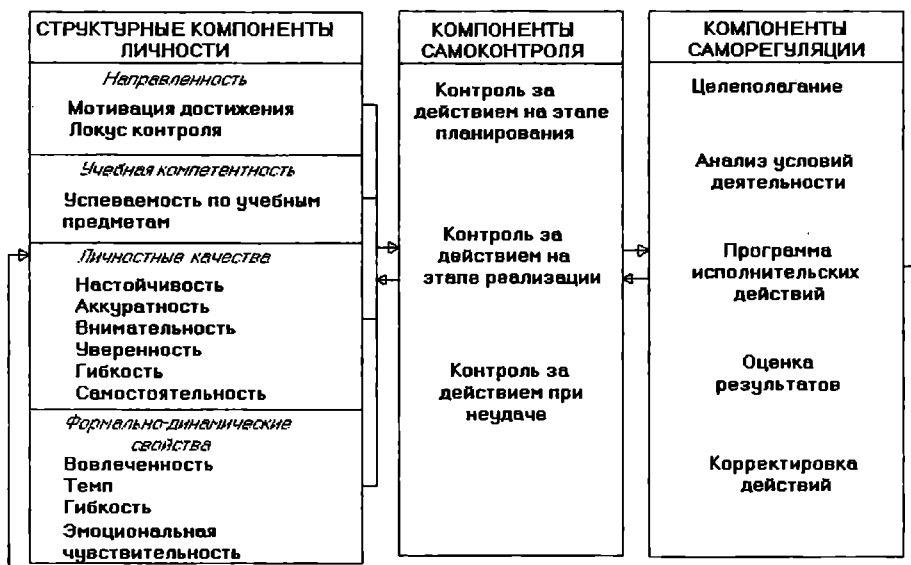


Рис. 1. Взаимосвязь структурных компонентов личности учащихся с самоконтролем и саморегуляцией.

Выделение именно этих психических свойств основывается на исследованиях Дж. Аткинсона, Е.П. Ильина, В.К. Калина, В.И. Моросановой, А.К. Ос-

ницкого, Дж. Роттера, В.М. Русалова. Изучение особенности взаимосвязи между перечисленными выше психическими свойствами личности и выраженностью компонентов саморегуляции является одной из задач нашего исследования, результаты которого представлены во второй главе диссертационной работы.

Во второй главе «Опытнo-поисковая работа по определению условий реализации психолого-педагогической технологии саморегулируемой учебной деятельности и экспериментальная проверка ее эффективности» определены цель и задачи опытнo-поисковой и экспериментальной работы, рассмотрены методы, использованные в исследовании, обоснован выбор экспериментальной группы, представлены результаты изучения взаимосвязи между личностными свойствами и компонентами саморегуляции, проведена экспериментальная проверка разработанной психолого-педагогической технологии организации саморегулируемой учебной деятельности.

Целью опытнo-поискового и экспериментального исследования является проверка выдвинутых гипотез, включающая в себя несколько этапов.

На *первом этапе* была определена выборка исследования, в которую вошли учащиеся трех учебных групп первого курса, обучающиеся в Профессиональном лицее ремесленников-предпринимателей (Екатеринбург) и получающие профессии столяра, маляра-дизайнера, плиточника-мозаичника. Первый курс учащихся был взят в исследование потому, что первокурсники впервые сталкиваются с учебно-профессиональными заданиями на занятиях производственного обучения, и мастера могут более адекватно проследить у них проявления саморегуляции на каждом этапе выполнения деятельности. Исследование первокурсников представляет большой интерес и для преподавательского состава профессионального лицея, так как на основе полученных результатов в дальнейшем (на следующих курсах) можно реализовывать психолого-педагогические технологии по развитию способности учащихся к саморегуляции.

После определения выборки исследования была проведена комплексная диагностика способности к саморегуляции и всех выделенных свойств личности, востребованных в процессе выполнения учащимися саморегулируемой учебной деятельности. Диагностика проводилась следующими способами:

- путем опроса учащихся;
- с помощью карт самооценки, которые учащиеся заполняли в процессе выполнения учебного задания;
- с помощью карт наблюдения, в которых мастера производственного обучения фиксировали проявления личностных свойств и способности к саморегуляции у учащихся в процессе выполнения ими учебного задания.

Результаты, полученные данными способами, в данной работе не противопоставляются друг другу, а рассматриваются как взаимодополняющие.

На *втором этапе* исследовательской работы была проведена обработка полученных данных с помощью методов математической статистики.

Корреляционный анализ показал, что между компонентами саморегуляции существуют тесные корреляционные связи, преимущественно на уровне значимости $p < 0,01$, что свидетельствует о целостности всей системы саморегуляции, в которой реализация одного регуляторного компонента во многом определяет успешность другого.

Тесную взаимосвязь между регуляторными компонентами доказывают результаты проведенного кластерного анализа, где в один кластер объединяются такие компоненты саморегуляции, как анализ условий деятельности и программа исполнительских действий, а также оценка результатов и корректировка действий. Результаты кластерного анализа позволяют сделать вывод, что при выполнении учащимися саморегулируемой учебной деятельности успешность определения ими последовательности учебных действий определяется тем, насколько тщательно были учтены все условия деятельности. Эффективность корректировочных действий учащихся зависит от сформированности у них внутренних критериев успешности деятельности.

Исследование взаимосвязи между личностными свойствами и способностью к саморегуляции предполагает проведение корреляционного, однофакторного и многофакторного дисперсионного анализов. В качестве критерия, свидетельствующего о существовании подобной взаимосвязи, выступает наличие корреляционных связей между личностными свойствами и способностью к саморегуляции, при этом корреляция должна подтверждаться эффектом влияния, который определяется методом дисперсионного анализа.

Результаты исследования локуса контроля выявили корреляционные связи и эффекты влияния со всеми компонентами саморегуляции (табл. 1).

Таблица 1

Эффекты влияния интернального локуса контроля
на компоненты саморегуляции

Проявление локуса контроля	Компоненты саморегуляции					
	Целеполагание	Анализ условий деятельности	Программа исполнительских действий	Оценка результатов	Корректировка Действий	
	С*	О**	О	О	С	О
Интернальный	19,40 ¹ (3,66)	5,58 (1,45)	5,50 (1,55)	5,40 (1,36)	20,76 (4,02)	5,44 (1,65)
Экстернальный	17,32 (3,55)	4,89 (1,45)	4,64 (2,02)	4,36 (1,47)	18,71 (2,95)	4,43 (2,13)
Данные дисперсионного анализа	$F(1,88) = 6,37, p < 0,01$	$F(1,88) = 4,32, p < 0,04$	$F(1,88) = 4,84, p < 0,03$	$F(1,88) = 10,84, p < 0,001$	$F(1,88) = 5,85, p < 0,02$	$F(1,88) = 5,97, p < 0,02$

* О – самооценка учащегося

** С – результаты опроса

¹ Здесь и далее в таблицах приведено среднее значение измеряемых показателей, а в скобках стандартное отклонение.

Результаты табл.1 свидетельствуют о том, что установка учащегося «все зависит только от меня» повышает уровень выраженности саморегуляции на всех этапах осуществления деятельности.

Мотивация к достижению успеха положительно коррелирует с такими компонентами саморегуляции, как целеполагание ($p < 0,05$) и корректировка действий ($p < 0,01$).

Корреляционные связи подтверждаются результатом дисперсионного анализа, где мотивация к достижению успеха оказывает эффект влияния целеполагание ($F(1,88) = 4,76$; $p < 0,03$) и корректировку действий ($F(1,88) = 6,04$; $p < 0,02$) (табл. 2).

Таблица 2

Эффекты влияния мотивации достижения и настойчивости на целеполагание и корректировку действий

Проявление свойств личности	Целеполагание	Корректировка действий
	С*	О**
Мотивация достижения	20,71 (3,43)	6,21 (1,37)
Мотивация избегания неудач	18,39 (3,69)	4,92 (1,87)
Данные дисперсионного анализа	$F(1,88) = 4,76$, $p < 0,03$	$F(1,88) = 6,04$, $p < 0,02$
Высокий уровень настойчивости	20,53 (3,09)	5,84 (1,51)
Средний уровень настойчивости	18,65 (2,64)	5,15 (1,95)
Низкий уровень настойчивости	17,06 (4,31)	4,38 (1,86)
Данные дисперсионного анализа	$F(2,87) = 8,02$, $p < 0,0006$	$F(2,87) = 5,50$, $p < 0,006$

* С – самооценка учащегося

** О – результаты опроса

Такие же корреляционные связи и эффекты влияния были обнаружены в результате сопоставления данных по личностному качеству «настойчивость» с уровнем выраженности компонентов саморегуляции (см. табл. 2). Настойчивость оказывает эффект влияния на такие компоненты саморегуляции, как целеполагание ($F(2,87) = 8,02$; $p < 0,0006$) и корректировка действий ($F(2,87) = 5,50$; $p < 0,006$).

Наличие эффекта влияния мотивации достижения и настойчивости на одинаковые регуляторные компоненты говорит о сходстве данных личностных свойств. Человек со сформированным мотивом к достижению успеха в процессе деятельности будет более настойчив в получении конечного результата, чем человек, у которого данный мотив не сформирован. Кроме того, если человек при выполнении деятельности надеется на «счастливую случайность» и не прилагает собственных усилий, то у него труднее сформировать мотив к достижению, и он будет проявлять значительно меньшую настойчивость.

Результаты многофакторного дисперсионного анализа подтверждают взаимосвязь между мотивацией достижения и локусом контроля. Эти свойства личности вместе оказывают эффект влияния на регуляторные компоненты: анализ условий деятельности (шкала «моделирование») и корректировка действий (шкала «корректировка»). Выявленная взаимосвязь показывает, что наибольший результат по данным компонентам саморегуляции наблюдается при высоком уровне выраженности мотивации достижения и экстернальном локусе контроля (рис. 2).

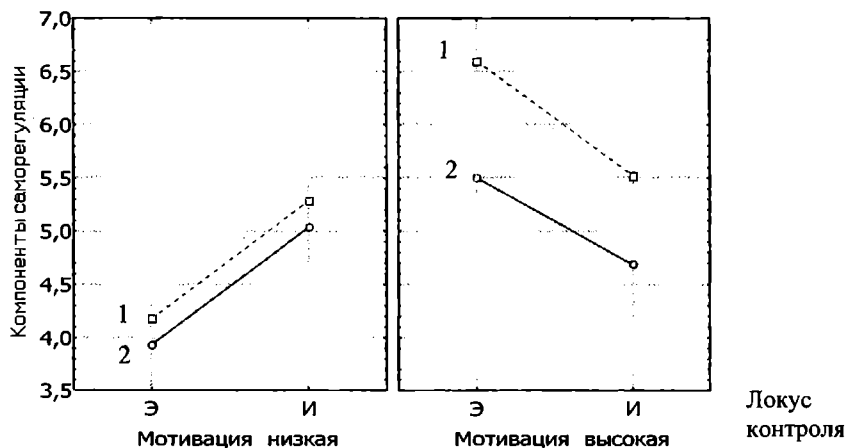


Рис. 2. Взаимосвязь между мотивацией достижения, локусом контроля и компонентами саморегуляции: 1 – шкала «моделирование»; 2 – шкала «корректировка»; Э – экстернальный; И – интернальный.

Из рис. 2 видно, что экстернальный локус контроля в сочетании с высокой мотивацией к достижению может оказывать положительное влияние на компоненты саморегуляции. Экстернальная установка «от меня ничего не зависит» без сформированного мотива приводит к бездействию, однако, при высокой мотивации она может принять следующий вид: «результат работы зависит не только от меня, но и от внешних условий деятельности, которые важно учитывать».

Таким образом, на этапе анализа значимых условий деятельности и при корректировке полученных результатов учащимся необходимо сосредоточиться не только на внутренних, но и на внешних факторах деятельности. Поэтому в основе мотива достижения должна находиться экстернальная установка, которая приводит к большей выраженности регуляторных компонентов.

Анализ данных о сформированности у учащихся таких личностных качеств, как настойчивость, аккуратность, внимательность, уверенность, гибкость и самостоятельность, показал их тесную взаимосвязь с компонентами саморегуляции. Это подтверждается положительными корреляционными связями, а

также результатами дисперсионного анализа.

Путем обработки результатов оценки мастерами производственного обучения личностных качеств учащихся и их способности к саморегуляции было выявлено наличие взаимосвязи между каждым изучаемым качеством личности и всеми регуляторными компонентами. Это объясняется тем, что личностные качества учащихся являются для мастеров производственного обучения показателями проявления их способности к саморегуляции учебной деятельности.

Данные, полученные при опросе учащихся, также подтвердили взаимосвязь между личностными качествами и компонентами саморегуляции. На основе этого можно сделать следующие выводы:

1. Высокий уровень сформированности внимания определяет выраженность всех регуляторных компонентов. Это объясняется тем, что саморегуляция предполагает внимательный анализ учащимся своих внутренних психических процессов.

2. Проявление аккуратности при выполнении учебной деятельности повышает уровень выраженности всех компонентов саморегуляции, кроме целеполагания, поскольку на этапе принятия цели деятельности учащиеся еще не приступают к ее реализации.

3. У учащихся, уверенных в себе, наблюдается высокий показатель по следующим компонентам саморегуляции: программа исполнительских действий, оценка результатов и корректировка действий. Такие учащиеся не боятся решать учебные задания разными способами, адекватно оценивают свою работу, так как в случае ошибки они уверены, что смогут быстро исправить ее.

4. Личностные качества «самостоятельность» и «гибкость» положительно коррелируют, а также показывают эффекты влияния с такими компонентами саморегуляции, как программа исполнительских действий и оценка результатов. В процессе саморегуляции деятельности гибкость учащегося позволяет находить ему разные способы решения учебного задания, а также быстро адаптироваться к новым критериям оценки работы. Самостоятельное выполнение запланированных этапов работы в дальнейшем обеспечивает ее адекватную и быструю оценку, позволяет учащемуся изучить свои возможности и выработать определенные регуляторные умения.

Итак, и учащиеся, и мастера производственного обучения отмечают роль личностных качеств (настойчивости, аккуратности, внимательности, уверенности, гибкости, самостоятельности) в процессе саморегуляции учебной деятельности.

Далее мы сопоставили данные учебной успеваемости учащихся с уровнем выраженности у них компонентов саморегуляции. Оказалось, что мастера производственного обучения тесно связывают способность к саморегуляции с успеваемостью по учебным дисциплинам. Об этом свидетельствуют данные корреляционного и дисперсионного анализов (табл. 3).

Эффекты влияния успеваемости на выраженность компонентов саморегуляции

Успеваемость	Компоненты саморегуляции				
	Целеполагание	Анализ условий деятельности	Программа исполнительских действий	Оценка результатов	Корректировка действий
Хорошо	26,00 (4,08)	24,25 (3,20)	24,25 (4,50)	25,50 (1,00)	22,50 (2,89)
Удовлетворительно	13,61 (5,82)	13,67 (3,48)	13,56 (3,67)	15,00 (3,97)	14,33 (3,33)
Неудовлетворительно	6,00 (0)	7,00 (0)	7,00 (0)	7,00 (0)	11,00 (0)
Данные дисперсионного анализа	$F(2,20) = 9,51,$ $p < 0,001$	$F(2,20) = 18,47,$ $p < 0,00003$	$F(2,20) = 15,33,$ $p < 0,0001$	$F(2,20) = 16,78,$ $p < 0,0001$	$F(2,20) = 11,29,$ $p < 0,001$

В ходе исследования взаимосвязи между формально-динамическими свойствами личности и компонентами саморегуляции были получены следующие результаты:

- формально-динамическое свойство «вовлеченность в интеллектуальную сферу» имеет корреляционную связь со всеми компонентами саморегуляции и оказывает на них эффект влияния;
- высокий уровень вовлеченности в психомоторную сферу повышает выраженность регуляторного компонента «программа исполнительских действий»;
- пластичность в интеллектуальной сфере востребована при анализе условий деятельности;
- темп в интеллектуальной сфере повышает выраженность такого компонента саморегуляции, как целеполагание;
- эмоциональная устойчивость в психомоторной и коммуникативной сфере повышает саморегуляцию в процессе корректировки действий;
- эмоциональная устойчивость в интеллектуальной сфере необходима при оценке учащимся результатов своей работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что формально-динамические свойства играют важную роль в развитии способности к саморегуляции. В процессе организации саморегулируемой учебной деятельности мы не можем развивать данные свойства, но их необходимо учитывать, предоставляя учащимся возможность осуществлять деятельность в той сфере, к которой они больше расположены.

Рассматривая саморегуляцию через сформированную способность к самоконтролю, мы выявили положительную корреляцию между регуляторными компонентами и выраженностью контроля за действием на этапе его планирования и реализации. Это подтверждается данными дисперсионного анализа

($F(6,100)=2,82$; $p < 0,01$). Контроль за действиями на этапе планирования оказывает эффект влияния на следующие компоненты саморегуляции: анализ условий деятельности (шкала «моделирование»), программу исполнительских действий (шкала «программирование») и оценку результатов (шкала «оценка результатов») (рис. 3).

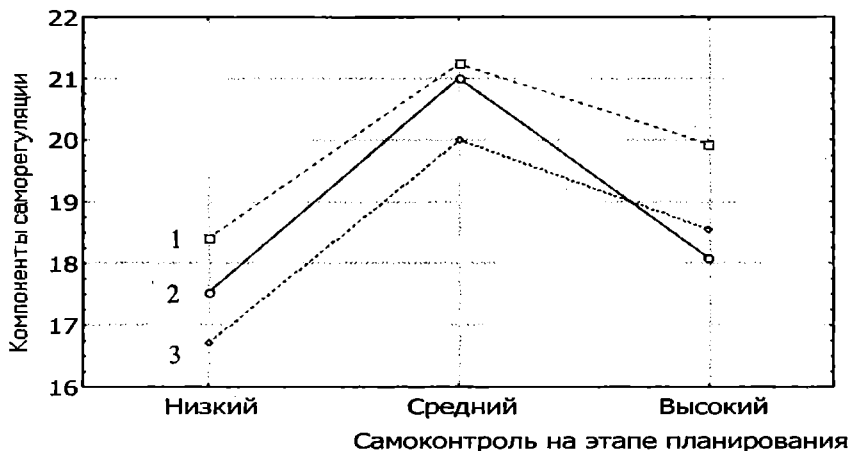


Рис. 3. Эффекты влияния самоконтроля на этапе планирования на компоненты саморегуляции:

- 1 – шкала «программирование»; 2 – шкала «моделирование»;
3 – шкала «оценка результатов».

Максимальный результат по компонентам саморегуляции достигается при среднем уровне выраженности контроля за действием на этапе его планирования. Это говорит о том, что в процессе учебной деятельности высокий уровень волевого усилия по инициированию действия не совсем уместен, так как в этом случае учащийся берется за все, что захочет сделать, а такое поведение не одобряется мастерами производственного обучения.

Результаты многофакторного дисперсионного анализа показали, что наиболее высокие показатели по компонентам саморегуляции наблюдаются тогда, когда проявление самоконтроля сопровождается выраженностью определенных личностных свойств. Например, учащийся, осуществляющий контроль за действием на этапе планирования и обладающий мотивацией к достижению успеха, не просто заставляет себя «слепо» браться за дело, а обоснованно и целенаправленно ставит перед собой цель и добивается ее, проявляя при этом высокий уровень выраженности такого компонента саморегуляции, как целеполагание.

Таким образом, контроль за действием в сочетании с проявлением личностных свойств повышает уровень выраженности компонентов саморегуляции.

Итак, рассмотрев взаимосвязи свойств личности и регуляторных компонентов, можно сделать вывод, что уровень сформированности способности учащихся к саморегуляции определяется уровнем выраженности у них лично-

стных свойств. Следовательно, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Выявленные личностные свойства предлагается формировать у учащихся с помощью специальным образом разработанных направляющих текстов в процессе выполнения ими проектировочной деятельности.

На *третьем этапе* осуществлялась проверка эффективности разработанной психолого-педагогической технологии организации саморегулируемой учебной деятельности.

Для определения эффективности предлагаемой психолого-педагогической технологии было выделено две выборки: экспериментальная, включающая учащихся 14-й учебной группы профессионального лицея, получающих профессию «столяр», и контрольная, состоящая из учащихся 13-й учебной группы, получающих профессию «плиточник-мозаичник». Выбор контрольной и экспериментальной групп осуществлялся по принципу равных результатов стартовой диагностики учащихся в процессе их поступления.

Учащимся экспериментальной группы было предложено выполнить учебное задание, которое полностью отражает профессиональную деятельность ремесленника и предполагает изготовление ремесленного изделия. В процессе выполнения задания мастер производственного обучения выполнял только консультирующую функцию, а в качестве основного помощника выступали направляющие тексты, нацеленные на развитие учащимися своих личностных свойств, а также позволяющие формировать способность к самоконтролю на каждом этапе деятельности. Данную работу учащиеся экспериментальной группы выполняли в течение двух месяцев.

Учащиеся контрольной группы осуществляли обучение в рамках запланированной учебной программы, также посещая занятия производственного обучения и приобретая практические навыки при выполнении отдельных операций. При этом самостоятельность учащихся была минимальной и они осуществляли деятельность под строгим контролем мастера.

По завершении формирующего этапа и в экспериментальной, и в контрольной группах была проведена повторная диагностика способности к саморегуляции, в частности ее пяти функциональных компонентов. Учащимся был вновь предложен опросник В.И. Моросановой «Саморегуляция учебной деятельности». Мастера производственного обучения оценивали учащихся на основе опросника А.К. Осницкого «Саморегуляция». Полученные данные позволяют говорить о наличии ряда позитивных тенденций (табл. 5).

В результате проведения опытно-экспериментальной проверки разработанной психолого-педагогической технологии организации саморегулируемой учебной деятельности выявлены значимые различия в уровне выраженности всех компонентов саморегуляции, кроме корректировки действий, причем на основе оценки как мастеров, так и учащихся. Отсутствие значимых различий при оценке такого регуляторного компонента, как корректировка действий, объясняется недостаточной проработанностью направляющих текстов в случае несовпадения полученного результата с заданными критериями. Разработка направляющих текстов на данном этапе осложняется тем, что при возникновении недоработок в выполненном ремесленном изделии очень трудно предложить

определенный алгоритм действий, поэтому в процессе исправления учащимся сделанных ошибок мастер должен оказать ему максимальную помощь и поддержку. На остальных этапах деятельности в экспериментальной группе произошло значительное повышение уровня выраженности способности к саморегуляции.

Таблица 5

Показатели развития способности к саморегуляции у учащихся контрольной и экспериментальной групп

Компоненты саморегуляции		Экспериментальная группа		Статистически значимые изменения (t - критерий Стьюдента)	Контрольная группа		Статистически значимые изменения (t - критерий Стьюдента)
		I Срез	II срез		I срез	II срез	
Оценка учащихся	Целеполагание	3,68 (1,86)	5,14 (2,03)	2,461*	4,31 (1,91)	4,55 (1,68)	0,582
	Анализ условий деятельности	4,29 (1,52)	5,76 (1,45)	3,356**	5,13 (1,42)	5,62 (1,48)	1,341
	Программа исполнительских действий	4,32 (1,86)	5,32 (1,62)	2,11*	5,03 (1,66)	5,28 (1,46)	0,736
	Оценка результатов	4,27 (1,80)	5,50 (1,77)	2,69*	4,72 (1,53)	5,55 (1,62)	2,006
	Корректировка действий	4,72 (1,91)	5,48 (1,72)	1,724	5,14 (2,01)	5,48 (1,72)	0,727
Оценка мастеров	Целеполагание	15,86 (3,53)	20,76 (7,67)	2,996**	15,79 (5,27)	15,86 (3,53)	0,052
	Анализ условий деятельности	15,86 (2,90)	18,90 (5,68)	2,516*	15,86 (2,90)	16,97 (4,46)	1,092
	Программа исполнительских действий	15,31 (3,16)	18,14 (5,36)	2,386*	15,31 (3,16)	16,69 (5,55)	1,091
	Оценка результатов	16,24 (3,75)	19,72 (4,78)	2,999**	16,24 (3,75)	18,00 (4,99)	1,471
	Корректировка действий	16,76 (4,02)	17,41 (4,32)	0,572	16,76 (4,02)	18,34 (4,15)	1,433

* При $p < 0,05$.

** При $p < 0,01$.

Таким образом, полученные результаты доказывают эффективность предложенной психолого-педагогической технологии организации саморегулируемой учебной деятельности, что подтверждает гипотезу исследования.

В заключении изложены теоретико-экспериментальные результаты исследования, сформулированы основные выводы:

1. Изменения, происходящие в социально-экономической жизни российского общества, выдвигают новые требования к подготовке учащихся, получающих рабочие профессии. Становятся востребованными специалисты ремес-

ленного профиля, способные самостоятельно управлять своей профессиональной деятельностью. Это обуславливает актуальность разработки психолого-педагогической технологии организации саморегулируемой учебной деятельности учащихся ремесленных профессий, в процессе их профессиональной подготовки.

2. Психолого-педагогическая технология организации саморегулируемой учебной деятельности предполагает развитие способности к саморегуляции на основе формирования таких личностных характеристик, как мотивация достижения, настойчивость, внимательность, аккуратность, уверенность, самостоятельность, гибкость, с учетом формально-динамических свойств учащихся.

3. Необходимыми условиями организации саморегулируемой учебной деятельности является разработка индивидуальных для каждого учащегося (или для двух учащихся) учебных заданий (проектов); построение алгоритма выполнения данных заданий; предоставление учащимся направляющих текстов, нацеленных на формирование ориентировочной (внутренней) основы деятельности, развивающих определенные личностные свойства, а также способность к самоконтролю действий; осуществление мастером производственного обучения систематического наблюдения за выраженностью у учащихся способности к саморегуляции в процессе выполнения ими учебных заданий и проведение с ними диагностики формально-динамических свойств.

Проведенное исследование показало значимость внедрения в образовательный процесс профессионального лица ремесленников-предпринимателей психолого-педагогической технологии организации саморегулируемой учебной деятельности. Дальнейшая работа может быть продолжена в следующих направлениях: доработка и усовершенствование содержания направляющих текстов, а также диагностических процедур оценки выраженности саморегуляции учебной деятельности; разработка и проведение тренинговых программ развития учебных умений, основывающихся на сформированной способности к саморегуляции; организация проектировочной деятельности учащихся на старших курсах профессионального лица с целью отработки и закрепления профессиональных навыков.

По теме диссертационного исследования опубликованы следующие работы:

1. *Доронин Н.А., Зольников А.П., Зеер П.Ф.* Дидактически ориентированная диагностика учащихся ремесленных профессий: Науч.-метод. разработка / Под общ. ред. Э.Ф. Зеера; Ин-т развития регион. образования. Екатеринбург, 2001. 78 с.

2. *Зольников А.П.* Психологические особенности стартовой диагностики учащихся, поступающих на ремесленные профессии // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы регион. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 20–21 нояб. 2001 г.: В 3 ч./ Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2001. Ч.3. С. 123–124.

3. *Доронин Н.А., Зольников А.П., Павлова А.М.* Проектирование ключевых компетенций учащихся ремесленных профессий: Науч.-метод. разработка / Под

ред. Э.Ф. Зеера; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2002. 28 с.

4. *Зольников А.П.* Психолого-педагогические технологии формирования ключевых квалификаций ремесленников-предпринимателей // Образование в Уральском регионе: научные основы развития: Материалы II науч.-практ. конф., Екатеринбург –Зеленый Мыс, 12–15 марта 2002 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. С. 114–116.

5. *Зольников А.П.* Психологические особенности саморегулируемого обучения // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы II регион. науч.-практ. конф.: В 3 ч./ Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Екатеринбург, 2002. Ч.1. С. 151–154.

6. *Зольников А.П.* Роль саморегуляции в учебно-профессиональной деятельности ремесленника // Становление и развитие ремесленного профессионального образования в России: Тез. докл. 1-й Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 16–18 дек. 2002 г. / Под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. С. 95–97.

7. *Зольников А.П.* Профессионально-педагогический потенциал саморегулируемого обучения // Проблемы развития профессионально-педагогического потенциала учреждений начального профессионального образования: Материалы регион. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 23–24 янв. 2003 г. / Ин-т развития регион. образования. Екатеринбург, 2003. С. 96–99.

8. *Зольников А.П.* Психологические особенности учебной деятельности учащихся ремесленных профессий // Ежегодник РПО: Материалы 3-го Всерос. съезда психологов: В 8 т. СПб., 2003. Т 3. С. 472–475.

9. *Зольников А.П.* Психологические особенности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности обучаемых // Научное наследие Алексея Николаевича Леонтьева и развитие современной психологии: Материалы Всерос. науч.-практ. конф., Челябинск, 14 февр. 2003 г. / Сост. В.К. Шишмаренков. Челябинск: Околица, 2003. С. 55–59.

10. *Зольников А.П.* Роль личностной и деятельностной саморегуляции учащихся в профессиональном образовании // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы III Всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. С. 114–119.

11. *Зольников А.П.* Психологические особенности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности учащихся ремесленных профессий // Психология профессионально-образовательного пространства личности: Сб. науч.ст. /Науч. ред. Н.С. Глуханюк; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. С. 149–150.

12. *Зеер Э.Ф., Зольников А.П.* Развитие психической саморегуляции учебно-профессиональной деятельности // Образование и наука. 2003. № 6 (24). С. 80–89.

13. *Зольников А.П.* Развитие способности к саморегуляции у обучающихся ремесленным профессиям // Становление и развитие ремесленного профессионального образования в России: Тез. докл. 2-й Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 18–20 окт. 2004 г. / Под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. С. 106–108.

14. Зольников А.П. Развитие способности к саморегуляции у учащихся, получающих ремесленные профессии // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы IV Всерос. науч.-практ. конф: В 2 ч./ Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. Ч.2. С. 130 –134.

15. Зольников А.П. Развитие способности к саморегуляции учебно-профессиональной деятельности // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы IV Всерос. науч.-практ. конф: В 2 ч./ Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. Ч.2. С. 83– 84.

16. Зольников А.П. Технологии саморегулируемой учебной деятельности учащихся ремесленных профессий // Профессиональное становление будущих ремесленников: теория и практика: Колл. монография/ Под ред. Э.Ф. Зеера; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. С. 99 –108.

Подписано в печать 21.01.05. Формат 60x84/16
Усл. печ. л 1,4. Уч.-изд. л. 1,5. Тираж 100 экз. Заказ № 5

Российский государственный профессионально-педагогический университет
620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11