

3. СанПиН 2.2.2.542-96. Санитарные правила и нормы. Гигиенические требования к видеодисплейным терминалам, персональным ЭВМ и организация работы.

4. Р 2.2.755-99. Гигиенические критерии оценки и классификация условий труда по показателям вредности и опасности факторов производственной среды. Руководство. Утв. 23.04.99 г. Главным государственным санитарным врачом РФ.

*Зольников А.П.
г. Екатеринбург*

Роль личностной и деятельностной саморегуляции учащихся в профессиональном образовании

В современных условиях профессиональное образование перестало гарантировать успешное трудоустройство по профессии и материальный достаток. Причиной этому является несоответствие профессиональной подготовки требованиям рынка труда. Содержание профессионального образования отстает от динамично развивающихся рыночных отношений. Образовательный процесс в профессиональных учебных заведениях в большей степени ориентирован на передачу обучаемому определенного багажа знаний и нацелен на то, чтобы научить его решать типовые профессиональные задачи по четко заданной схеме или алгоритму. Но переданные учащемуся знания могут быть не востребованы на рынке труда, а решаемые в учебных условиях профессиональные задачи могут не соответствовать тем, которые ставятся перед молодым специалистом на новом рабочем месте. В результате выпускник начинает испытывать массу затруднений, связанных с нехваткой конкретных практических знаний и с решением множества новых, незнакомых ему задач.

Разрешить данную проблему можно путем развития у учащегося способности к личностной и деятельностной саморегуляции.

Понятие "саморегуляция" является достаточно многогранным и употреб-

ляется в рамках исследования различных феноменов. Наиболее общим определением данного понятия является рассмотрение саморегуляции как целесобразного управления своими психическими состояниями и действиями.

Важным вкладом в изучение саморегуляции деятельности стала публикация монографии О.А. Конопкина "Психологические механизмы регуляции деятельности" (1980), в которой на основе обобщения нескольких циклов экспериментальных и теоретических исследований были изучены соотношения между функциональной структурой и содержанием процессов саморегуляции. В результате были сформулированы основные концептуальные положения и выявлена функциональная структура целостных процессов саморегуляции, применимая относительно любых видов и форм произвольной активности человека.

В функциональную структуру саморегуляции деятельности входят следующие компоненты: целеполагание (определение цели деятельности); анализ значимых условий деятельности; определение программы исполнительских действий; оценка результатов (определение критериев успешности деятельности и соотнесение с ними полученного результата); корректировка исполнительских действий (в случае рассогласования полученного результата с критериями успешности деятельности).

В деятельности исследователи и ранее выделяли стадии анализа условий, выбора способа действия, оценки результата, коррекции и т.д. Чем же отличается анализ механизмов саморегуляции деятельности учащегося от реальных стадий осуществляемой деятельности. Отличие в следующем:

1. Механизм саморегуляции является механизмом соотнесения собственных сил и возможностей учащегося со сложностью (требованиями) осуществления последовательных элементов деятельности.
2. При анализе психологических механизмов саморегуляции рассматривается целостная, совокупная система ее звеньев, управляемая субъектом деятельности – учащимся, осознающим (не всегда достаточно отчетливо) и свои задачи, и субъективную трудность их реализации.

3. В процессе формирования саморегуляции у учащихся складывается субъектное (то есть активное и осознанное) отношение к каждому функциональному компоненту (целеполаганию, моделированию и т.д.) в сочетании с испытанием своих возможностей. Это предполагает освоение учащимися знаний и умений, соотносимых с каждым звеном саморегуляции.

4. Осваивая разные стороны саморегуляции деятельности учащийся переходит к роли субъекта деятельности, которая постепенно включается во все виды его активности. Усвоенные навыки становятся личностными характеристиками, определяющими психологические особенности действий, поступков, позиций человека.

5. Достаточно большое место в процессе осознанной саморегуляции занимают неосознанные механизмы, а по мере развития саморегуляции – полуавтоматические, не выходящие в план осознанного контроля. Но, тем не менее, способность к саморегуляции должна сохранить возможность при необходимости вновь вернуть автоматизированные способы и навыки под контроль сознания и направить их на достижение поставленной цели.

Итак, рассмотрев сущность процесса саморегуляции, можно сделать вывод, что регуляторные способности в учебной деятельности играют значимую роль и во многом определяют ее успешность.

Если рассмотреть низкую успеваемость с точки зрения регуляторного подхода, то она обусловлена тем, что механизмы саморегуляции и самоорганизации учебной деятельности у учащихся не подчинены задачам обучения. Вряд ли можно найти хоть одного учащегося с низкой успеваемостью, который не мог бы достичь успеха в какой-либо другой, учебной деятельности. Таким образом, педагогу необходимо предпринять усилия для стыковки механизмов саморегуляции с процессом обучения и учения. Для этого он должен иметь четкое представление о функциональной структуре саморегуляции, чтобы разобраться с чем именно связана низкая успеваемость: с неумением ставить учебную за-

дачу (цель), с неумением разобраться в условиях, с неумением подобрать правильный способ действия или недостаточностью запаса способов, с неумением оценивать полученные результаты.

Новым направлением в исследовании саморегуляции является выявление индивидуальных особенностей ее осуществления. Многие работы рассматривают влияние внутренних, характерологических особенностей человека на его способность к саморегуляции, что углубляет представление о психологических механизмах регулирующего влияния личностных структур на успешность деятельности.

Таким образом, чтобы формировать и развивать саморегуляцию у учащихся необходимо знать его личностные особенности. Кроме того, сам учащийся будет удовлетворен своей деятельностью только тогда, когда его поступки будут согласовывать с его нравственными нормами, ценностями, интересами. Подобное оказывается возможным, если наряду с навыками саморегуляции деятельности у учащегося формируются навыки саморегуляции личности.

По структуре система саморегуляции личности во многом совпадает с саморегуляцией деятельности. Кроме того, личностные преобразования, как и деятельностные, осуществляются и закрепляются в поступках, действиях, отношениях с людьми. Содержательно же система саморегуляции личности обращена к иному опыту, чем саморегуляция деятельности.

Основным предметом личностной регуляции являются не столько действия, направленные на преобразования в предметном мире, сколько действия, направленные на преобразование отношений человека (отношение к другим людям, к самому себе и к тем видам деятельности, к которым он оказывается приобщенным). Личностная саморегуляция связана преимущественно с личностными оценками, сопоставлением с социальными нормами и идеалами, она дополняется характеристиками темперамента, характера, способностей, уровня интеллекта.

Личностная саморегуляция и саморегуляция деятельности взаимо-

дополняют друг друга. Усвоив правила действий, учащийся не может игнорировать правила отношений. Учащийся может отлично знать, каким способом нужно действовать в заданных условиях, но этот способ может его не устраивать по каким либо причинам (например, такой способ предпочитает нелюбимый им человек), и он избирает другой.

Личностная саморегуляция в значительной мере связана с формированием волевого поведения. Воля является одним из средств саморегуляции личности, сложившееся в ходе овладения самыми различными видами деятельности. Это выработанное в процессе личного опыта умение осуществлять задачи целеполагания, привлекать для решения поставленных задач внутренние ресурсы и средства преодоления неопределенных ситуаций. Такое проявление личности, как воля, является результатом функционирования и взаимосвязи двух уровней регуляции – личностного и деятельностного. Она находит свое выражение в направленной активности личности, в придании ей устойчивости и возможности дальнейшего развития.

Навыки личностной саморегуляции формируют и нравственные черты у учащегося. Даже такие качества, как аккуратность и доброжелательность, по сути дела, в основе своей содержат привычку к организованности, закреплённую в навыках саморегуляции. Таким образом, от сформированности механизмов саморегуляции учебной деятельности зависит личностное развитие учащегося, а именно формирование таких важных личностных свойств, как самостоятельность, активность, усвоение нравственных норм.

Сформировать и развить способность учащегося к личностной и деятельностной саморегуляции можно непосредственно в ходе учебного процесса, путем построения цепочки учебных заданий, которые соответствуют каждому из функциональных регуляторных компонентов, и в целом объединены общей целью. В процессе формирования саморегуляции важно чтобы была активность самого учащегося и его желание дос-

тигнуть цели. Но также важна и помощь педагога, так как без него учащийся может рассчитывать лишь на путь проб и ошибок, который случайно может привести к успеху. С помощью же педагога он может проиграть возможные ситуации и найти соответствующие им и данным условиям средства саморегуляции из собственного опыта. Постоянно приводя свои возможности в соответствие с требованиями педагога в тех заданиях, которые ему предлагаются, учащийся незаметно для себя формирует свою систему саморегуляции.

Проявлением личностной и деятельностной саморегуляции является переход от учения под руководством педагога к учению самостоятельному. Формирование и развитие в процессе учения регуляторных способностей позволит учащимся, как в учебной, так и в последующей трудовой деятельности, без особого труда анализировать различные учебные и профессиональные задачи и самостоятельно находить пути их разрешения. Это поможет им в дальнейшем успешно освоиться на рынке труда и стать высоко квалифицированными специалистами.

*Зурилина Н. В.
г. Троицк*

Педагогические условия организации мониторинга становления специалиста в филиале университета

Исследуя вопросы, связанные с проблемой организации мониторинга становления специалиста в Троицком филиале Челябинского государственного университета мы столкнулись с необходимостью создания модели выпускника филиала. При этом мы опирались на следующие подходы.

Гуманистический подход предопределяет ориентацию студента на профессиональное и личностное саморазвитие, самосовершенствование, как на мотивационном, так и на инструментальном уровне. Гуманистический подход дополняется использованием *антропологического подхода*,