



УДК 159.9.075

DOI <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.29.40>

Параметры саморегуляции во взаимосвязи с личностными характеристиками курсантов-первокурсников военного вуза

И. С. Морозова

Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

Е. А. Пронин

Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Россия

Аннотация. Рассматривается проблема развития личности курсанта в период адаптации к обучению по военным специальностям в условиях учреждений высшего образования. Целью статьи выступает выявление взаимосвязей параметров саморегуляции с личностными особенностями курсантов в период адаптации к обучению в вузе войск национальной гвардии. Рассмотрена интенсивность и сила саморегуляции личности курсанта, выступающая средством активной самореализации способностей при взаимодействии с внешним миром и самим собой. Отмечена доминирующая направленность планирования курсантами деятельности во взаимосвязи с контролем над собственной жизнью. Определено, что используемые способы действий первокурсников направлены на избегание неудач, а осознание способов действий основано на несформированной компетенции ориентироваться в границах субъективного времени.

Ключевые слова: саморегуляция, учебная деятельность, курсант, адаптационный период, рефлексия, цели жизни, локус контроля – жизнь.

Для цитирования: Морозова И. С., Пронин Е. А. Параметры саморегуляции во взаимосвязи с личностными характеристиками курсантов-первокурсников военного вуза // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2019. Т. 29. С. 40–53. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.29.40>

Введение

В адаптационный период обучения в военном институте запускаются процессы десоциализации и ресоциализации, оказывающие формирующее воздействие на личность курсанта. Обязательный отказ от привычного уклада жизни, ограничение старых и формирование новых социальных связей, частичная изоляция приводят к изменению личностных качеств, связанных с реализацией индивидуального опыта. Процессы десоциализации и ресоциализации характеризуются сменой субъективно значимых социальных приоритетов, социальных ориентиров, ценностей и норм, ролей и правил поведения, приобретением нового на смысловом уровне [Кравченко, 2001].

Концепция военного профессионального образования предполагает не только приобретение обучающимся знаний, умений, навыков, но и формирование компетенций, позволяющих вести профессиональную деятельность в сфере безопасности государства, общества, личности. Особенности высшего военно-профессионального образования заключаются в реализации основных образовательных программ совместно с квалификационными требованиями к военно-профессиональной подготовке выпускников. Учебная деятельность курсанта обусловлена военной службой, где строгое и точное соблюдение требований устава, принцип единоначалия являются системообразующими. Высокая требовательность военной службы к нормам поведения первокурсника способствует повышению психоэмоционального напряжения личности курсанта на начальном этапе обучения. Наличие чрезмерной регламентации поведения рассматривается нами как детерминанта появления пассивности личности: человек становится безынициативным, ожидает указаний от других, сдерживает свою активность и демонстрирует конформные модели поведения [Морозова, 2000].

В рамках пилотажного исследования при анкетировании курсантам-первокурсникам был задан вопрос: «Что, на Ваш взгляд, нужно сделать, чтобы занятия и самостоятельная подготовка проходили более качественно?». Получены следующие ответы:

- 36,2 % респондентов предлагают все оставить без изменений;
- 34,2 % курсантов отмечают дефицит времени на учебную деятельность, из них большая часть высказывает потребность в самостоятельной работе;
- 10,7 и 10,6 % предлагают изменить внешние условия организации занятий и самостоятельной подготовки соответственно;
- 7,3 % информируют о необходимости повышения эффективности личностных качеств самого обучающегося;
- 1 % респондентов считают нарушение режима сна детерминантом низкой успеваемости.

По результатам опроса можно предположить, что неумение распределять время, с учетом внешних и внутренних условий деятельности, при низкой осознанности собственного потенциала является следствием малоэффективных произвольных регуляторных процессов личности курсанта.

Многочисленные исследования (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий, А. О. Прохоров, Т. О. Отг) профессиональной и социальной адаптации привели к формулированию значимого допущения о том, что успешность человека зависит не только от личностных характеристик, но и от степени сформированности у него навыков регуляции [Конопкин, 2004].

K. Muenks, D. V. Miele отмечают, что процесс преодоления сложностей (саморегуляция поведения и деятельности) лежит в основе эффективности процесса обучения и дальнейшего развития личности [Muenks, Miele, 2017]. Доказана взаимосвязь уровня осознанного саморегулирования с успешностью процесса обучения [Морозова, 2000].

На основании теоретического анализа мы констатируем наличие многообразия интерпретаций видов и типов саморегуляции. По мнению А. К. Осницкого, саморегуляция разделяется на личностную и деятельностную [Осницкий, 2007]. В структуру личностной саморегуляции включаются следующие составляющие: ценности и цели, идеалы и образ-Я, а также уровень притязаний и самооценивание [Прохоров, 2005]. Личностная саморегуляция изучалась в рамках концепций волевого овладения личностью своим поведением [Отт, Морозова, 2011].

Целостная система целеполагания и удержания поставленных целей, по мнению В. И. Моросановой, трактуется как осознанная саморегуляция поведения и деятельности человека и является универсальным механизмом развития личности. Компонентами системы выступают частные регуляторные процессы: выдвижения целей, моделирования значимых условий, программирования действий, оценивания и коррекции результатов. Индивидуальные особенности саморегуляции характеризуются тем, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно приемлемых результатов [Моросанова, 1991].

Для реализации субъектного подхода в исследовании индивидуально-типических форм произвольной активности человека В. И. Моросановой в качестве средства реализации введено понятие индивидуального стиля саморегуляции. Мы считаем важным подчеркнуть обоснованность и важность утверждений В. И. Моросановой о том, что динамические, личностно-темпераментальные диспозиции (например, интроверсия и экстраверсия) могут быть описаны специфическими профилями индивидуальных особенностей саморегуляции. При этом степень и своеобразие субъектной активности, проявляющиеся в таких субъектных качествах, как творчество, автономность, настойчивость, определяют способность преодолевать различного рода трудности достижения жизненных целей и, в свою очередь, содействуют посредством обогащения регуляторного опыта развитию личностных качеств [Сафонова, Морозова, 2010].

Были выявлены основные общие закономерности саморегуляции и доказано, что успешность каждого из исследованных видов деятельности обеспечивается сформированностью целостной системы саморегуляции, а любой структурно-функциональный дефект процесса саморегуляции существенно ограничивает эффективность деятельности [Цыганов, Бондаренко, Моросанова, 2018].

Высокому уровню осознанной саморегуляции сопутствует развитие позитивных характеристик самосознания (высокое самоуважение, уверенность в своей жизненной перспективе, высокая потребность в познании, настойчивость в достижении цели, стремление к лидерству и самоактуализации), а также общей интегрированности самосознания [Цыганов, Бондаренко, Моросанова, 2018].

Саморегуляция как самокоррекция личности проявляется в случаях необходимости изменять не обстоятельства жизни, а себя, свои личностные

позиции, ценности. Особенно актуально формирование произвольной саморегуляции личности в период юности во время обучения в вузе, в ходе ее профессионального становления.

По результатам проведенных исследований мы можем утверждать наличие трансформаций уровневых параметров саморегуляции обучающихся. Процесс обучения в вузе обеспечивает движение от предметного уровня к ценностному уровню осознанной саморегуляции студентов, что свидетельствует о становлении позитивной временной перспективы личности, выраженной в понимании и осознании временной оси «прошлое – настоящее – будущее» (компетенция во времени), и определяет процесс самоактуализации в рамках жизненного пространства [Особенности временной перспективы ... , 2018].

В концепции А. В. Карпова рефлексия представлена как главенствующий структурный элемент в процессе саморегуляции личности, как индивидуальное качество человека [Карпов, 2003].

Мы согласны с мнением В. И. Моросановой и ее коллег, что особые условия обучения в военном вузе, определяющие нюансы учебной ситуации, оказывают влияние на процесс становления произвольной саморегуляции обучающегося. Это открывает новые возможности в изучении регуляторных процессов и свойств как некогнитивных предикторов достижения целей активности в различных периодах обучения. В учебной деятельности вопросы выделения единиц анализа ситуаций и их количественной оценки остаются дискутируемыми [Цыганов, Бондаренко, Моросанова, 2018].

Примечательны результаты эксперимента под руководством В. И. Моросановой по определению степени сформированности осознанной саморегуляции у суворовцев. С нашей точки зрения, можно провести аналогию между суворовцем и курсантом, несмотря на то что они являются субъектами разных ступеней образовательной системы и возрастных групп, но в ходе реализации учебной деятельности находятся в сходных условиях. У обучающихся военных образовательных учреждений, в сравнении с их сверстниками, отмечаются более высокие значения показателей всех компонентов (планирования, моделирования, программирования, оценивания результатов, гибкости, самостоятельности) и по общему развитию осознанной саморегуляции. Учебная активность суворовцев в значительной степени отрегулирована лучше, чем у школьников: шире используются различные навыки осознанного регулирования учебной деятельности [Цыганов, Бондаренко, Моросанова, 2018].

Мы считаем важным рассматривать самостоятельность как интегративное свойство личности, проявляющееся в автономности решения учебных задач, адекватной оценке своих личностных свойств и чувстве личной ответственности за свое поведение и деятельность. Именно в процессе самостоятельной деятельности данное личностное качество формируется и обретает черты цельности и обобщенности, выступая источником развития произвольной саморегуляции [Моросанова, 2004].

Стихийное становление произвольной саморегуляции курсанта в период адаптации к обучению в вузе войск национальной гвардии не обеспечивает образования гармоничного уровня, оптимального сочетания ее структурно-функциональных компонентов, и, как следствие, социальное поведение обучающегося первокурсника проявляется в безынициативности, низкой автономности, с преобладанием внешней мотивации к учебной деятельности в сочетании с психоэмоциональным напряжением.

Целью статьи стало выявление взаимосвязей параметров саморегуляции с личностными особенностями курсантов в период адаптации к обучению в военном вузе.

Методы исследования

Базой эмпирического исследования нами был выбран ФГКВООУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации». Выборку составили 189 курсантов-первокурсников в возрасте от 17 до 21 года.

Для измерения показателей произвольной саморегуляции курсанта применен многошкальный опросный метод В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» [Моросанова, 2004]. Он включает 46 утверждений в составе 7 шкал: планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов (регуляторные процессы); гибкость, самостоятельность (регуляторно-личностные свойства); интегративной шкалы – общий уровень саморегуляции.

Для получения эмпирических данных о личностных характеристиках курсанта были использованы следующие методики: тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьева) [Леонтьев, 1992], методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири и др.), опросник для самооценки упорства (Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко), опросник для самооценки настойчивости (Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко), методика диагностики социально-психологической адаптации (в адаптации А. К. Осницкого) [Никифоров, 2011], самоактуализационный тест (в адаптации Ю. Е. Алешиной и др.) [Крылов, Маничев, 2000] и методика диагностики уровня развития рефлексивности (А. В. Карпов) [Карпов, 2003].

Результаты, полученные по обозначенным методикам, были проанализированы при помощи методов математической статистики с использованием пакета программ Statistica for Windows v.10.

Результаты и их обсуждение

В таблице по итогам статистической обработки данных представлены среднегрупповые характеристики курсантов по методике «Стиль саморегуляции поведения».

Анализ показывает наличие хорошо развитых параметров регуляторных процессов у курсантов на момент проведения исследования. Данный факт согласуется с результатами исследования саморегуляции суворовцев [Цыганов, Бондаренко, Моросанова, 2018]. По регуляторно-личностным ка-

чествам выявлено наличие деформации. Показатель по шкале «самостоятельность» как слабая сторона регуляции компенсируется параметром «гибкость». С нашей точки зрения, данный факт обусловлен полной вовлеченностью личности в специфичную военно-образовательную среду со своими особенностями, наличием доминирующей постоянной обратной связи.

Таблица

Средние значения шкал по методике «Стиль саморегуляции поведения»
В. И. Моросановой в констатирующем исследовании ($N = 189$)

Регуляторная шкала	Среднее	Станд. откл.	Интерпретация
Планирование	7,47	1,35	Высокий уровень
Моделирование	7,66	1,38	Высокий уровень
Программирование	7,52	1,11	Средний уровень
Оценивание результатов	6,92	1,23	Средний уровень
Гибкость	8,10	1,02	Высокий уровень
Самостоятельность	4,74	2,08	Признак слабо выражен
Общий уровень саморегуляции	36,15	3,58	Высокий уровень

У большинства курсантов деятельность носит целенаправленный характер, свою работу курсанты детально планируют и программируют, их планы и способы деятельности реалистичны и иерархичны. «Планирование» и «программирование» целенаправленной деятельности строго нормировано требованиями военной службы, принимаемые цели и способы их достижения внешне обусловлены. В связи с чем для достижения успешности в деятельности и самоактуализации личности курсанта планы и способы исполнительской деятельности и поведения легко и быстро перестраиваются под внешние обстоятельства.

Внешние условия деятельности большинством курсантов четко понимаются и правильно оцениваются, что позволяет курсантам гибко реагировать на их изменения, адекватно и объективно оценивать свои возможности. В связи с тем что опыта у курсантов-первокурсников мало, им приходится полагаться на постороннее мнение о своих возможностях в данных условиях.

Судя по шкале «оценка результатов», опрошиваемые считают себя успешными, при этом причины низких результатов чаще приписывают внешним обстоятельствам, но адекватно оценивают и свои возможности. Периодическая внешняя оценка деятельности способствует развитию зависимости от мнений и оценок окружающих.

Для выявления взаимосвязей параметров произвольной саморегуляции с личностными характеристиками курсантов мы использовали корреляционный анализ (уровень статистической значимости $p = 0,05$).

Выявлена связь параметра саморегуляции «планирование» с такими показателями шкал, как «рефлексивность» ($r = 0,30$), «результат жизни» ($r = 0,23$), «компетентность во времени» ($r = -0,19$), «осмысленность жизни» ($r = 0,19$), что говорит, по нашему мнению, о том, что целеполагание личности курсанта в большей степени основывается на отражении своего «Я» в прошлой жизни. Также у обучающегося выявлена направленность планирования своей деятельности на восстановление контроля над собствен-

ной жизнью, о чем свидетельствуют найденные значимые корреляционные связи показателей «локус контроля – жизнь» ($r = 0,18$), «внешний контроль» ($r = -0,18$), «внутренний контроль» ($r = 0,16$). Взаимосвязь параметра саморегуляции «планирование» с «познавательными потребностями» и «креативностью» не выявлены, что говорит, на наш взгляд, об отсутствии направленности курсанта-первокурсника на успешность учебной деятельности.

В свою очередь, такой параметр саморегуляции, как «моделирование», имеет значимую корреляционную связь со шкалами «дезадаптивность» ($r = -0,44$), «адаптивность» ($r = 0,27$), «эмоциональный дискомфорт» ($r = -0,43$), «эмоциональный комфорт» ($r = 0,16$), «неприятие себя» ($r = -0,36$), «приятие себя» ($r = 0,24$), «неприятие других» ($r = -0,33$), «приятие других» ($r = 0,15$). Из этого следует, что более четкое представление курсанта о системе внешних и внутренних значимых условий деятельности способствует повышению эффективности процесса адаптации к обучению в стенах военного вуза в первую очередь за счет снижения влияния отрицательных параметров. Осмысленность жизни как субъективное ощущение личности оказывает значимое влияние на регуляторный процесс «моделирование», основана в большей части на оценке продуктивности и осмысленности прожитой ее части (параметры «осмысленность жизни» $r = 0,43$, «результат жизни» $r = 0,44$). В меньшей степени, но так же значимо от наличия в жизни курсанта целей в будущем, от восприятия им своей жизни как интересной, эмоционально насыщенной и наполненной смыслом в настоящем зависят параметры «цели в жизни» ($r = 0,41$), «процесс жизни» ($r = 0,31$), «компетентность во времени» ($r = 0,32$). При наличии взаимосвязи с параметрами «внешний контроль» ($r = -0,42$), «локус контроля – Я» ($r = 0,37$), «локус контроля – жизнь» ($r = 0,37$), «внутренний контроль» ($r = 0,21$), «ведомость» ($r = -0,30$), «общий показатель – доминирование» ($r = 0,20$) можно говорить о том, что курсант-первокурсник учится контролировать свою жизнь в условиях военной службы. В меньшей степени влияют на осознанность процесса моделирования у обучающегося «познавательные потребности» ($r = 0,16$).

Параметр «программирование» коррелирует со шкалами «внешний контроль» ($r = -0,34$), «внутренний контроль» ($r = 0,19$), «локус контроля – Я» ($r = 0,26$), «локус контроля – жизнь» ($r = 0,23$), что можно трактовать таким образом: у курсанта есть потребность самому контролировать свою жизнь, для этого нужно снизить внешний контроль и компенсировать ощущение подчиненности попыткой доминировать над окружающими. Также у обучающихся найдена значимая корреляционная связь параметра саморегуляции «программирование» со шкалами «дезадаптивность» ($r = -0,30$), «адаптивность» ($r = 0,20$), «эмоциональный дискомфорт» ($r = -0,29$), «эмоциональный комфорт» ($r = 0,16$), «неприятие себя» ($r = -0,27$), «приятие себя» ($r = 0,19$), «неприятие других» ($r = -0,25$). Можно говорить о том, что способы действий первокурсников направлены на избегание неудач, ориентация в большей степени идет на ликвидацию отрицательного, а не на развитие положительного. Осознание развитости способов действий у курсанта происходит в едином ключе с процессом переосмысления жизненных ори-

ентиров и ценностей, т. е. осуществляется в настоящее время с учетом прошлого и направлено на будущее (параметры «осмысленность жизни» $r = 0,29$, «процесс жизни» $r = 0,26$, «цели в жизни» $r = 0,26$, «результат жизни» $r = 0,25$). Способность субъекта ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них благоприятствует повышению уровня осознанности умения в организации деятельности (параметры «самоуважение» $r = 0,25$, «рефлексивность» $r = 0,21$).

В свою очередь, такой параметр саморегуляции, как «оценка результатов», имеет значимую корреляционную связь со шкалами «осмысленность жизни» ($r = 0,46$), «цели в жизни» ($r = 0,45$), «результат жизни» ($r = 0,41$), «процесс жизни» ($r = 0,31$), «компетентность во времени» ($r = 0,21$). Это можно объяснить тем, что процесс переосмысления жизненных ценностей курсанта активен и подвергается постоянному оцениванию. Также корреляционный анализ выявил значимые взаимосвязи с параметрами «локус контроля – жизнь» ($r = 0,42$), «внешний контроль» ($r = -0,41$), «локус контроля – Я» ($r = 0,38$), «ведомость» ($r = -0,25$), «внутренний контроль» ($r = 0,17$). Следовательно, проблема контроля своей жизни для курсанта актуальна и также подвергается постоянному оцениванию. Оценка первокурсником себя и результатов своей деятельности и поведения зависит в большей степени от отрицательной шкалы параметра социально-психологической адаптации, параметров «дезадаптивность» ($r = -0,35$), «адаптивность» ($r = 0,25$), «эмоциональный дискомфорт» ($r = -0,36$), «эмоциональный комфорт» ($r = 0,25$), «неприятие себя» ($r = -0,33$), «приятие себя» ($r = 0,26$), «неприятие других» ($r = -0,28$). Наличие корреляционной связи с параметрами «познавательные потребности» ($r = 0,19$), «рефлексивность» ($r = 0,19$) свидетельствует об оценке курсантом образа своего «Я» и о стремлении к положительной оценке своих знаний.

Параметр саморегуляции «гибкость» наиболее активно проявляется при осмыслении курсантом своей жизни, при попытке активного применения своего школьного опыта в условиях высшего военного образования, приводящей к его переосмыслению в настоящем. Направленность на достижение целей в будущем также подвергается изменению, но несет более стабильный характер, о чем свидетельствуют корреляции с параметрами «осмысленность жизни» ($r = 0,32$), «результат жизни» ($r = 0,30$), «процесс жизни» ($r = 0,27$), «цели в жизни» ($r = 0,25$). Гибкость системы саморегуляции личности курсанта на начальном этапе обучения способствует становлению интегральных адаптационных показателей за счет более сильных связей отрицательных показателей «эмоциональный дискомфорт» ($r = -0,26$), «эмоциональный комфорт» ($r = 0,18$), «дезадаптивность» ($r = -0,22$), «адаптивность» ($r = 0,17$), «неприятие других» ($r = -0,19$). Гибкость саморегуляции курсанта помогает становлению личности, повышению ее самооценки, параметра «самоуважение» ($r = 0,23$). Регуляторная гибкость позволяет снизить влияние внешнего контроля над жизнедеятельностью курсанта, повысить его убежденность, что жизнь управляема и «Я» сам управляю ею, снизить недоверчивость, мнительность к происходящему, о чем свидетельству-

ют параметры «локус контроля – жизнь» ($r = 0,29$), «локус контроля – Я» ($r = 0,26$), «внешний контроль» ($r = -0,19$), «подозрительный» ($r = -0,20$). Повышается субъективное ощущение отсутствия ведомости, проявляется тенденция к доминированию, авторитарность, на что указывают параметры «общий показатель – доминирование» ($r = 0,28$), «ведомость» ($r = -0,22$), «авторитарный» ($r = 0,20$). Чем выше гибкость саморегуляции, тем выше проявляется «познавательная потребность» ($r = 0,26$) и «креативность» ($r = 0,18$).

Параметр «самостоятельность» отрицательно коррелирует со шкалой «принятие других» ($r = -0,20$), «рефлексивность» ($r = -0,23$), «процесс жизни» ($r = -0,21$), «подчиняемый» ($r = -0,20$), что можно трактовать таким образом: чем меньше курсант осознанно принимает влияние других на себя в данный момент времени, чем меньше он подчиняется, тем более самостоятельным себя ощущает. Чем больше первокурсник не принимает влияние других на себя, тем в большей степени он автономен, но это тяжело сделать в открытую, лучше избегать (параметр «неприятие других» $r = 0,22$, «эскапизм» $r = 0,22$). Можно схитрить, пережить внутри себя, но кто-то может заподозрить («подозрительность» $r = 0,18$).

У курсантов выявлена значимая корреляционная связь параметра «общий уровень саморегуляции» со шкалами «настойчивость» ($r = 0,45$) и «упорство» ($r = 0,44$), что характерно для всех ранее рассмотренных структурных параметров саморегуляции. Возможно, это характеризует интенсивность и силу саморегуляции личности курсанта как процесс активной самореализации его способностей при взаимодействии с внешним миром и самим собой. Корреляционная связь параметра «общий уровень саморегуляции» со шкалами «внешний контроль» ($r = -0,36$), «локус контроля – жизнь» ($r = 0,31$), «локус контроля – Я» ($r = 0,28$) свидетельствует о том, что повышение субъективного ощущения самоуправляемости жизни, снижение внешнего контроля и давления на личность актуально для курсанта первого года обучения, в результате этого наблюдается понижение ощущения ведомости, подчиняемости (параметры «ведомость» $r = -0,24$, «подчиняемый» $r = -0,19$).

Благодаря своему характеру, способностям и регулируемому поведению можно влиять на происходящие события, компенсировать подчиненное положение за счет стремления к доминированию над другими (параметр «внутренний контроль» $r = 0,24$, «доминирование» $r = 0,21$, «авторитарный» $r = 0,16$). Параметр «общий уровень саморегуляции» имеет значимую корреляционную связь со шкалами «результат жизни» ($r = 0,36$), «осмысленность жизни» ($r = 0,35$), «цели в жизни» ($r = 0,32$), «процесс жизни» ($r = 0,25$), «ценностные ориентации» ($r = 0,17$). Это можно объяснить тем, что высокий показатель уровня саморегуляции курсанта позволяет четче сформировать цели в будущем, способствует более интенсивному процессу переосмысления жизненных ориентиров и ценностей в настоящем при условии преимущественной ориентации на продуктивность и осмысленность прожитой ее части.

Успешность процесса адаптации курсанта-первокурсника обеспечивается за счет активного влияния саморегуляции на понижение в первую очередь отрицательных характеристик процесса (параметры «дезадаптивность» $r = -0,34$, «адаптивность» $r = 0,25$, «эмоциональный дискомфорт» $r = -0,34$, «эмоциональный комфорт» $r = 0,16$, «неприятие себя» $r = -0,33$, «приятие себя» $r = 0,24$, «неприятие других» $r = -0,23$). Развитие саморегуляции личности курсанта приводит к повышению устойчивости в стрессовых ситуациях, повышению возможностей по решению жизненных трудностей («эскапизм» $r = -0,27$ и, как следствие, «самоуважение» $r = 0,27$, «сензитивность к себе» $r = 0,15$), понижается недоверие к окружающим («подозрительность» $r = -0,19$). Такие курсанты с помощью сравнения образа своего «Я» способны принимать решения обдуманно, взвешенно, учитывая различные варианты решения задач (параметр «рефлексивность» $r = 0,16$). Взаимосвязь параметра «общий уровень саморегуляции» со шкалами «познавательные потребности» и «креативность» не выявлены, что говорит, полагаем, о том, что направленность курсанта-первокурсника на успешность учебной деятельности отсутствует.

Выводы по результатам исследования

Саморегуляция личности выступает важным личностным свойством, используемым в процессе поиска нового смысла жизни курсантом. Она направлена прежде всего на активное удержание уже сформированных ценностей личности, на формирование, корректировку и удержание целей в будущем, на согласование своих жизненных ориентиров с императивными нормами военной службы в настоящем.

Курсант-первокурсник воспринимает все, что с ним происходит в первые месяцы учебы, как потерю контроля над собственной жизнью. При попытке «вернуть» контроль он с помощью саморегуляции снижает последствия внешнего воздействия на свою личность, стремится доминировать, тем самым компенсируя ощущение подчиненности, ведомости.

Интенсивность и сила саморегуляции личности курсанта выступает средством самореализации его способностей при взаимодействии с внешним миром и самим собой. Доминирующая направленность планирования курсантами своей деятельности взаимосвязана с контролем над собственной жизнью. Используемые способы действий первокурсников направлены на избегание неудач, ориентация в большей степени идет на ликвидацию отрицательного, а не на развитие положительного. Осознание развитости способов действий у курсанта происходит в едином ключе с процессом переосмысления жизненных ориентиров и ценностей, т. е. осуществляется в настоящее время с учетом прошлого и направлено на будущее. Взаимосвязь саморегуляции личности с познавательными потребностями у курсанта слабо развита и проявляется при учете внешних условий обучения, оценивании своей деятельности. Наиболее сильная связь выявлена с параметром саморегуляции «гибкость», что характеризует поверхностный, ведомый, приспособленческий характер учебной деятельности обучающегося.

Планирование курсанта направлено только на себя, на свою жизнь. Самостоятельность осознается им как негативная характеристика личности. Низкий уровень развития регуляторно-личностного качества «самостоятельность» и выраженный уровень «гибкости» может быть рассмотрен как результат стихийного становления произвольной саморегуляции курсанта в период адаптации в стенах военного вуза. Регуляторно-личностное качество саморегуляции «самостоятельность» компенсируется «гибкостью».

Процесс социально-психологической адаптации курсанта к обучению в военном институте способствует повышению уровня саморегуляции личности. В условиях частичного неприятия курсантом реальной действительности для достижения положительных результатов своей деятельности посредством личностной саморегуляции он в первую очередь снижает влияние отрицательных факторов адаптации. Это свидетельствует о произвольном характере саморегуляции курсанта. Четкое представление курсанта о системе внешних и внутренних значимых условий деятельности обуславливает повышение эффективности процесса адаптации к обучению в стенах военного вуза.

Результаты исследования предполагается использовать для разработки программы сопровождения становления произвольной саморегуляции курсанта в условиях обучения в военном вузе.

Список литературы

- Диагностика здоровья: психологический практикум / под ред. Г. С. Никифорова. СПб. : Речь, 2011. 950 с.
- Карпов А. В.* Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психол. журн. 2003. Т. 24, № 5. С. 45–57.
- Конопкин О. А.* Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопр. психологии. 2004. № 2. С. 128–135.
- Кравченко А. И.* Культурология. М. : Акад. проект, 2001. 496 с.
- Крылов А. А., Маничев С. А.* Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. СПб. : Питер, 2000. 562 с.
- Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М. : Смысл, 1992. 16 с.
- Морозова И. С.* Личность и саморегуляция деятельности. Кемерово : Кемеров. гос. ун-т, 2000. 80 с.
- Моросанова В. И.* Стилевые особенности саморегуляции личности // Вопр. психологии. 1991. № 1. С. 121–127.
- Моросанова В. И.* Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) : руководство. М. : Когито-Центр, 2004. 44 с.
- Осницкий А. К.* Роль осознанной саморегуляции в учебной деятельности подростков // Вопр. психологии. 2007. № 3. С. 42–51.
- Особенности временной перспективы личности студентов с различным уровнем осознанной саморегуляции на этапах обучения в ВУЗЕ / И. С. Морозова [и др.] // Вестн. Новосиб. гос. пед. ун-та. 2018. Т. 8, № 5. С. 57–72.
- Отт Т. О., Морозова И. С.* Особенности саморегуляции учебной деятельности студентов на начальных этапах обучения // Вестн. КемГУ. 2011. № 1. С. 124–131.
- Прохоров А. О.* Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М. : ПЕРСЭ, 2005. 352 с.
- Сафонова Т. О., Морозова И. С.* Уровневые характеристики саморегуляции личности // Вестн. КемГУ. 2010. № 3. С. 100–106.

Цыганов И. Ю., Бондаренко И. Н., Моросанова В. И. Становление осознанной саморегуляции учебной деятельности в различных условиях обучения // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Психол. науки. 2018. № 4. С. 10–23. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2018-4-10-23>

Muenks K., Miele D. B. Students' Thinking About Effort and Ability: The Role of Developmental, Contextual, and Individual Difference Factors // Review of Educational Research. 2017. Vol. 87(4). P. 707–735.

Self-Regulation Parameters in Relation to Personality Traits of First Year Cadets of a Military University

I. S. Morozova

Kemerovo State University, Kemerovo, Russian Federation

E. A. Pronin

Kemerovo State University, Kemerovo, Russian Federation

Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev troops of the National Guard of the Russian Federation, Novosibirsk, Russian Federation

Abstract. The paper deals with cadet's personality development when adapting to studying military subjects at a higher education institution. The aim of the paper is to reveal relationship of self-regulation parameters with cadets' personality traits when adapting to studying at the military institute for National Guard troops. The intensity of self-regulation is a means of active actualization of abilities when interacting with the outside world and oneself. The author has revealed a dominant tendency of interrelation between planning the activity and taking control of his life. The activities a first year cadet undertakes are aimed at avoiding failures, and understanding the ways of action is based on an underdeveloped competence of orienting within subjective time.

Keywords: self-regulation, learning activity, cadet, adaptation period, reflection, purposes of life, locus of control – life.

For citation: Morozova I.S., Pronin E.A. Self-Regulation Parameters in Relation to Personality Traits of First Year Cadets of a Military University. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2019, vol. 29, pp. 40-53. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.29.40> (in Russian)

References

Karpov A.V. Refleksivnost kak psikhicheskoye svoystvo i metodika yeye diagnostiki [Reflexivity as a mental property and a method for its diagnosis]. *Psikhologicheskiy zhurnal* [Psychological journal], 2003, vol. 24, no. 5, pp. 45-57. (in Russian)

Konopkin O.A. Obshchaya sposobnost k samoregulyatsii kak faktor subyektnogo razvitiya [General ability to self-regulation as a factor of subject development]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2004, no. 2, pp. 128-135. (in Russian)

Kravchenko A.I. *Kulturologiya: Uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Cultural Studies: Textbook for universities]. Moscow, Academic project Publ., 2001, 496 p. (in Russian)

Krylov A.A., Manichev S.A. *Praktikum po obshchey, eksperimentalnoy i prikladnoy psikhologii* [Workshop on general, experimental and applied psychology]. Saint-Petersburg, Peter Publ., 2000, 562 p. (in Russian)

Leontyev D.A. *Test smyslozhiznennykh oriyentatsiy (SZHO)* [Test of life-sense orientations (LSS)]. Moscow, Meaning Publ., 1992, 16 p. (in Russian)

Morozova I.S. *Lichnost i samoregulyatsiya deyatel'nosti: Uchebnoye posobiye* [Personality and self-regulation activities: Tutorial]. Kemerovo, Kemerovo State University Publ., 2000, 80 p. (in Russian)

Morozova I.S. Osobennosti vremennoy perspektivy lichnosti studentov s razlichnym urovnem osoznannoy samoregulyatsii na etapakh obucheniya v VUZE [Features of the time perspective of the personality of students with different levels of conscious self-regulation at the stages of study at the university]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 2018, vol. 8, no. 5, pp. 57-72. (in Russian)

Morosanova V.I. Stilevye osobennosti samoregulyatsii lichnosti [Style features of self-regulation of personality]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1991, no. 1, pp. 121-127. (in Russian)

Morosanova V.I. *Oprosnik "Stil samoregulyatsii povedeniya" (SSPM): Rukovodstvo* [Questionnaire "Style of self-regulation of behavior" (SMTA): Guide]. Moscow, Kogito-Center Publ., 2004, 44 p. (in Russian)

Nikiforov G.S. *Diagnostika zdorov'ya: psikhologicheskiiy praktikum* [Diagnostics of health: psychological workshop]. Saint-Petersburg, Rech' Publ., 2011, 950 p. (in Russian)

Osnitskiy A.K. *Rolosoznannoy samoregulyatsii v uchebnoy deyatelnosti podrostkov* [The role of conscious self-regulation in the educational activities of adolescents]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2007, no. 3, pp. 42-51. (in Russian)

Ott T.O., Morozova I.S. Osobennosti samoregulyatsii uchebnoy deya-tel'nosti studentov na nachal'nykh etapakh obucheniya [Features of self-regulation of educational activities of students in the initial stages of training]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kemerovo State University], 2011, no. 1, pp. 124-131. (in Russian)

Prokhorov A.O. *Samoregulyatsiya psikhicheskikh sostoyaniy: fenomenologiya, mekhanizmy, zakonomernosti* [Self-regulation of mental states: phenomenology, mechanisms, patterns]. Moscow, PERSE Publ., 2005, 352 p. (in Russian)

Safonova T.O., Morozova I.S. Urovnevye kharakteristiki samoregulyatsii lichnosti [The level characteristics of self-regulation of personality]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kemerovo State University], 2010, no. 3, pp. 100-106. (in Russian)

Tsyganov I.Yu., Bondarenko I.N., Morosanova V.I. Stanovleniye osoznannoy samoregulyatsii uchebnoy deyatelnosti v razlichnykh usloviyakh obucheniya [The formation of conscious self-regulation of educational activities in various conditions of learning]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskkiye nauki* [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychological Sciences], 2018, no. 4, pp. 10-23. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2018-4-10-23> (in Russian)

Muenks K., Miele D.B. Students' Thinking about Effort and Ability: The Role of Developmental, Contextual, and Individual Difference Factors. *Review of Educational Research*, 2017, vol. 87(4), pp. 707-735.

Морозова Ирина Станиславовна

доктор психологических наук, профессор,
директор, Институт образования
Кемеровский государственный университет
Россия, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6
e-mail: ishmorozova@ya.ru

Morozova Irina Stanislavovna

Doctor of Sciences (Psychology),
Professor, Director, Institute of Education
Kemerovo State University
6, Krasnaya st., Kemerovo, 650000,
Russian Federation
e-mail: ishmorozova@yandex.ru

Пронин Евгений Александрович

магистрант
Кемеровский государственный университет
Россия, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6

Pronin Evgeny Aleksandrovich

Master's Degree Student
Kemerovo State University
6, Krasnaya st., Kemerovo, 650000,

*старший преподаватель
Новосибирский военный институт
им. генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии
Российской Федерации
Россия, 630114, г. Новосибирск,
ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2
e-mail: pronineugenij@yandex.ru*

*Russian Federation
Senior Lecturer
Novosibirsk Military Institute
named after General of the Army
I.K. Yakovlev troops of the National
Guard of the Russian Federation
6/2 Key-Kamyshenskoye Plateau st.,
Novosibirsk, 630114, Russian Federation
e-mail: pronineugenij@yandex.ru*