

УДК 61-057.875:3169:378.146.8

Альмешкина А.А., Ряполова Т.Л., Абрамов В.А., Голоденко О.Н.

СОЦИАЛЬНАЯ ФРУСТРИРОВАННОСТЬ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СРЕДНЕГО БАЛЛА ИХ АТТЕСТАТА

*Государственная образовательная организация высшего профессионального образования
«Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького»,
Донецк, ДНР, Российская Федерация*

Вступая в новые разнообразные социальные взаимоотношения, при поступлении в университет, студенты первого курса сталкиваются с фрустрирующими факторами, мешающими достижению желаемых результатов и удовлетворению важных потребностей. В связи с чем в психике первокурсников запускается процесс фрустрирования личности. Фрустрированность личности, как психическое состояние, возникающее в результате фрустрирования, может быть вызвана несоответствием между ожиданиями, ценностями, смыслами и возможностями их реализации, которые связаны с социальными фрустраторами, значимыми для личности, в связи с ее принадлежностью к этнической группе и ее личностно-регуляторными особенностями. Социальная фрустрация – социально детерминированная критическая ситуация в жизни, при которой личность не может удовлетворить общезначимые социально-психологические потребности, ценности, что вызывает негативно окрашенные переживания, то есть происходит диссонанс между мотивом деятельности и ее результатом. С точки зрения С.Т. Джанерьяна и соавторов, социальная фрустрация личности выступает в виде персонально-личностной формы проявления социальной фрустрации, которая возникает в связи с невозможностью реализации личностно значимых потребностей, мотивов и ценностных ориентаций под влиянием интер- и интраперсональных факторов, и сопровождается высокой личностной неудовлетворенностью и снижением социальной адаптации. Студенты первого курса подвержены влиянию фрустрирующих факторов и оказываются наиболее чувствительны к ним, в связи с чем появляется необходимость само-

стоятельно справляться с появляющимися на пути проблемами, формировать отношение к ним и способы совладания со сложными ситуациями, что способствует активизации определенных индивидуально-личностных свойств [1].

На каждой новой ступени развития личность воспринимает и справляется с возникающими трудностями по-своему, осваивает наилучшие формы поведения, устанавливает нормы и жизненные принципы. Студенты первого курса, взаимодействуя с новой образовательной средой, приобретая новые профессиональные знания сталкиваются с новыми сложностями, связанными с несформированностью жизненных целей, своего отношения к обучению в университете, к будущей специальности, с появлением специальных требований, успешность выполнения которых зависит от коммуникативных способностей, умения находить пути решения появляющихся проблем для преобразования своей жизнедеятельности, а также от осознанной саморегуляции учебной деятельности [2].

Согласно О.А. Конопкину, осознанная саморегуляция представляется в виде процесса внутренней целенаправленной психической активности индивида для достижения принимаемых им целей [3, 2]. Каждая личность по-разному планирует цели активности, используя разнообразные программы и варианты действий, учитывая требования ситуации и деятельности, собственные индивидуальные ресурсы, оценивая результаты и корректируя свою активность, то есть существуют индивидуальные различия, проявляющиеся в разнообразных социальных ситуациях и видах активности при достижении значимых целей. Чем лучше развита осознанная само-

регуляция и ее стилевые особенности, тем выше эффективность деятельности и меньше вероятности развития острого стресса в ситуациях повышенной стрессогенности. Вот почему очень важно еще на довузовском этапе сформировать осознанную саморегуляцию учебной деятельности, а на первом курсе продолжать ее развивать, вырабатывая самостоятельность, гибкость, возможность моделировать собственное поведение и готовность к эффективному преодолению профессиональных и других социальных трудностей [4]. Чем выше общий уровень саморегуляции у учащихся, тем они стрессоустойчивее, тем лучше мотивированы на успех, тем выше у них самооценка и осмысленность жизни, и тем меньше выражена тревожность. Обучающиеся с высоким уровнем саморегуляции эффективнее решают сложности, связанные с личностным и профессиональным самоопределением, и добиваются более успешной работы в группах [5]. Сформированная саморегуляция и наличие мотивированности неотделимы от адаптации к условиям учебной деятельности [6, 5].

Целью данного исследования являлось оценивание уровня социальной фрустрированности и саморегуляции учебной деятельности у студентов первого курса медицинского университета в зависимости от среднего балла их аттестата.

Материал и методы исследования

В исследовании приняли участие студенты первого курса медицинского университета, в возрасте от 16 до 39 лет (медиана возраста исследуемых составила 17 лет (17-18)) в ноябре-декабре 2021 года. Выборка составила 742 человека: 515 (69,4%) девушек и 227 (30,6%) юношей. Первокурсники за осенний семестр 2021-2022 учебного года успели пройти обучение как в очном, так и в дистанционном форматах. В зависимости от среднего балла аттестата были сформированы группы исследования: I группу составили студенты первого курса, у которых средний балл аттестата был равен или выше 4,5 (90%) – 86% (638 чел.), II группа включала первокурсников, средний балл аттестата которых был ниже 4,5 (90%) – 14% (104 чел.). В исследовании использовались социально-психологический (психодиагностический) метод и метод математической обработки результатов. Социально-психологический метод был направлен на исследова-

ние социальной фрустрированности, а также общего уровня и стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности. Для определения уровня социальной фрустрированности использовалась специально разработанная методика по определению уровня социальной фрустрированности, для оценки уровня саморегуляции учебной деятельности была отобрана методика «Стиль саморегуляции учебной деятельности - ССУД-М» [7, 8]. Математическая обработка результатов проводилась с использованием пакета статистического анализа «MedStat v.5.2». Предварительно проводили проверку распределения на нормальность. Если распределение не отличалось от нормального, для представления значений количественных признаков вычисляли значения среднего арифметического (M) и стандартного отклонения (SD), в случае, когда распределение отличалось от нормального, определяли медиану (Me) и значения нижнего и верхнего квартилей (Q1-Q3). При сравнении средних двух независимых выборок, в связи с тем, что распределение отличалось от нормального, для сравнения двух выборок применялся критерий Манна-Уитни. Для выявления связи между признаками проводился корреляционный анализ, в связи с тем, что распределение отличалось от нормального использовался коэффициент ранговой корреляции Кендалла. Во всех случаях отличие считалось статистически значимым при уровне значимости $p < 0,05$.

Результаты исследования и их обсуждение

Выявленный общий уровень социальной фрустрированности по всей выборке характеризуется очень низким уровнем фрустрированности (1 (0,6-1,4)). Из них лишь у 1,5% (11 чел.) определяется очень высокий уровень фрустрированности, у 2,2% (16 чел.) - повышенный уровень фрустрированности, у 1,6% (12 чел.) - умеренный уровень фрустрированности, у 6,3% (47 чел.) - неопределенный уровень фрустрированности, у 14,6% (108 чел.) - пониженный уровень фрустрированности, у 58,6% (435 чел.) - очень низкий уровень фрустрированности, у 15,2% (113 чел.) - отсутствие (почти отсутствие) фрустрированности. То есть только у 15,2% студентов первого курса полностью отсутствует социальная фрустрированность, в то время как остальные 84,8% первокурсники фрустрированы в той или иной степени. При этом у большинства

испытуемых (73,2%) фрустрация незначительно выражена.

Необходимо отметить, что были выявлены статистически значимые различия в уровне социальной фрустрированности сравниваемых групп: I группа – 1 (0,6-1,4), II группа – 1,2 (0,8-1,6); $p=0,018$. В результате эмпирического исследования было выявлено, что у первокурсников вне зависимости от среднего балла аттестата уровень социальной фрустрированности очень низкий. Однако у студентов первого курса с более высоким средним баллом аттестата он статистически значимо ниже, что говорит о том, что они в большей степени удовлетворены социальными достижениями и результатами в учебной деятельности.

При определении результатов общего уровня саморегуляции по всей выборке с помощью методики «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД-М» было выявлено, что он составляет – 34 (27–43), что соответствует среднему уровню. Из них у 41,2% (306 чел.) был определен высокий общий уровень саморегуляции учебной деятельности, у 46% (341 чел.) – средний уровень и у 12,8% (95 чел.) – низкий уровень. Соответственно, у 87,2% студентов первого курса медицинского университета наблюдается достаточный общий уровень саморегуляции учебной деятельности. При исследовании общего уровня саморегуляции у испытуемых, в зависимости от среднего балла аттестата, были выявлены статистически значимые различия: I группа – 35 (27-44), II группа – $30,3 \pm 10,4$ (28,3-32,3); $p<0,001$. Хотя баллы в обеих группах соответствуют среднему уровню общей саморегуляции, но в I группе общий уровень саморегуляции статистически значимо выше и приближается к высокому. Соответственно, осознанность и индивидуальная система осознанной саморегуляции произвольной активности в учебной деятельности сформирована и более выражена у первокурсников, у которых средний балл аттестата выше. У первокурсников с более низким средним баллом аттестата уровень осознанной саморегуляции менее развит, что может характеризовать меньшую взаимосвязанность в общей структуре индивидуальной регуляции, в связи с чем у них периодически могут возникать некоторые сложности при освоении новых видов активности.

Также были выявлены статистически значимые различия в сравниваемых группах при исследовании практически всех стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности: планирование (I группа – 6 (4-8), II группа – 6 (3-7); $p<0,001$), моделирование (I группа – 6 (4-8), II группа – 4 (2-7); $p<0,001$), программирование (I группа – 6 (5-7), II группа – $5,1 \pm 2$ (4,8-5,5); $p<0,001$), оценивание результатов (I группа – 5 (3-7), II группа – $4,1 \pm 2,2$ (3,6-4,5); $p<0,001$), гибкость (I группа – 6 (4-7), II группа – $4,6 \pm 2,1$ (4,2-5); $p<0,001$), самостоятельность (I группа – 5 (4-7), II группа – 4 (3-6); $p=0,004$), ответственность (I группа – 6 (4-8), II группа – $5 \pm 2,2$ (4,6-5,4); $p=0,018$). Абсолютно во всех перечисленных шкалах статистически значимо выше результаты у студентов первого курса с более высоким средним баллом аттестата. У них лучше сформированы навыки, способствующие выделению необходимой цели для достижения желаемого результата в учебе, навыки, обеспечивающие формирование представления о внешних и внутренних условиях, значимых для целенаправленного выполнения поставленных учебных целей, уровня их осознанности, а также навыки, помогающие эффективно и без трудностей трансформировать систему саморегуляции и быстро моделировать свое поведение при меняющихся обстоятельствах, выбирая наилучший вариант учебных действий в сложившихся условиях. У студентов с высоким средним баллом аттестата также лучше развито умение осознанно строить собственные действия, проявляющееся в способности продумывать и разрабатывать методы, пути, варианты достижения поставленной учебной цели, выполнять учебные действия при решении заданий и формулировке ответов в установленной ими последовательности. Также у них более развита самооценка и оценка своей модели поведения, результатов учебной деятельности, их согласованности целям и критериям успешности завоевания данных результатов, то есть благодаря самостоятельно принятым критериям успешности обучения осуществляется контроль и корректировка результатов учебной деятельности. У испытуемых I группы в большей степени развита способность самостоятельно устанавливать цели и задачи учебной деятельности, определять собственные действия, которые будут направлены на достижение

данных целей. У студентов с более низким средним баллом аттестата наблюдается средний уровень ответственности, в то время как у первокурсников с высоким средним баллом аттестата уровень ответственности соответствует высокому. Это говорит о том, что у студентов первого курса со средним баллом аттестата $\geq 4,5$ (90%) на высоком уровне сформированы способность поддерживать активность, с помощью осознания степени значимости учебной деятельности для себя и для окружающих, их готовность детально анализировать ситуацию, обдумывая последствия своих решений и действий, то есть они более ответственно подходят к достижению поставленной цели и выполняют свои обязанности наилучшим образом. Но также необходимо отметить, что хоть и выявлена статистически значимая разница между уровнем планирования в исследуемых группах, но у студентов первого курса с более низким средним баллом аттестата тоже довольно хорошо развиты умение устанавливать и отбирать учебные цели, способность поэтапного планирования их достижения в течение учебной деятельности и готовность придерживаться первоначального плана в психологически тяжелых условиях.

Не было выявлено статистически значимых различий между группами при исследовании двух шкал опросника: надежность (I группа – 4 (3-6), II группа – $4,4 \pm 2,2$ (4-4,9); $p=0,795$) и социальная желательность (I группа – 5 (3-6), II группа – $5,3 \pm 2$ (4,9-5,6); $p=0,051$). Следовательно, в обеих группах уровень надежности соответствует среднему уровню. Это говорит о том, что вне зависимости от среднего балла аттестата у испытуемых достаточно развита индивидуальная устойчивость функционирования системы саморегуляции учебной деятельности и ее процессов в отдельности, при возникновении различных непредвиденных затруднительных ситуаций (в большинстве случаев), даже при условии низкой мотивации обучения и повышения психической стрессогенности ситуации (например, переход на дистанционную форму обучения). Учитывая шкалу социальной желательности, можно сделать вывод, что студенты первого курса медицинского университета, как с высоким, так и с более низким, средним баллом аттестата стремились приукрасить свои ответы и

свое поведение, выбирая более приемлемые в социальном плане варианты ответа. Однако они не выходили за рамки 6 баллов, когда результаты нельзя считать достоверными, но тем не менее, мы можем предположить, что в обеих группах многие полученные результаты на самом деле несколько завышены и к ним необходимо отнестись с некоторой долей скепсиса.

Немаловажно, что между показателями общего уровня саморегуляции и социальной фрустрированности студентов первого курса, имеющими разные оценки в аттестате (средний балл) выявлены статистически значимые корреляционные связи: слабая отрицательная ($Tau=-0,353$, $p<0,01$) у студентов с высоким средним баллом аттестата; очень слабая отрицательная ($Tau=-0,271$, $p<0,01$) у испытуемых II группы. Хоть связь и слабая, но можно предположить, что чем лучше сформирован общий уровень саморегуляции учебной деятельности студентов первого курса, тем меньше выражена у них социальная фрустрированность, тем лучше они могут реализовать свои актуальные социальные потребности при поступлении в университет, когда происходит смена обстановки, системы обучения, появляются новые социальные связи в виде одноклассников и преподавателей. А чем меньше уровень социальной фрустрированности, тем лучше первокурсники адаптируются к учебной деятельности и социальному взаимодействию, ставя учебные цели для успешных результатов в учебной деятельности, осознанно продумывая пути их достижения, легче моделируя свое поведение, при изменяющихся обстоятельствах, приспособляя всю систему саморегуляции, что приводит у удовлетворенности социальными достижениями и результатами в учебной деятельности.

Таким образом, можно говорить о том, что на появление социальной фрустрированности, сформированность осознанной саморегуляции (общий уровень саморегуляции) и степень проявления компонентов саморегуляции в какой-то степени влияет то, как студенты первого курса учились в школе, какие усилия приложили для получения новых знаний, что отражается в среднем балле аттестата. И чем лучше сформирована осознанная саморегуляция учебной деятельности на довузовском этапе, тем легче адаптироваться к новым требованиям, которые ставит

перед первокурсниками, только сошедшими со школьной скамьи, университет, и тем меньше у них развивается социальная фрустрированность. Полученные данные могут быть использованы при разработке личностно-ориентированных программ для психокоррекционной работы с первокурсниками. И в первую очередь необходимо начинать работу со студентами первого курса с более низким средним баллом аттестата. Данные программы будут направлены на усиление

внимания к личности, индивидуальности и неповторимости обучающегося, развитие осознанной саморегуляции учебной деятельности, личностных ресурсов, которые способствовали бы высокой эффективности в обучении, успешной реализации в учебе и профессии, творческому преобразованию себя и окружающей действительности, стабилизации эмоционального состояния и повышению стрессоустойчивости в ситуациях повышенной напряженности.

Альмешкина А.А., Ряполова Т.Л., Абрамов В.А., Голоденко О.Н.
**СОЦИАЛЬНАЯ ФРУСТРИРОВАННОСТЬ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА
МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ЗАВИСИМОСТИ
ОТ СРЕДНЕГО БАЛЛА ИХ АТТЕСТАТА**

Государственная образовательная организация высшего профессионального образования «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького»,
Донецк, ДНР, Российская Федерация

В настоящее время актуальным является индивидуальный подход в образовании, который связан с особенностью психологический различий студентов, тем более первокурсников, у которых происходит адаптация к вузовской жизни. Эффективность учебной деятельности как вида произвольной целенаправленной активности во многом зависит от индивидуальных особенностей осознанной саморегуляции обучающихся. Вступая в новые различные социальные взаимоотношения, студенты на первом году обучения сталкиваются с фрустрирующими факторами, которые препятствуют достижению желаемых целей, удовлетворению необходимых для личности потребностей и реализация выбранного им пути не проходит гладко, что может вызывать дезадаптацию как в учебной деятельности, так и в социальном взаимодействии.

Цель исследования. Оценивание уровня социальной фрустрированности и саморегуляции учебной деятельности у студентов первого курса медицинского университета в зависимости от среднего балла их аттестата..

Материал и методы исследования. В исследовании приняли участие 742 студента первого курса медицинского университета, в возрасте от 16 до 39 лет в ноябре-декабре 2021 года. В зависимости от среднего балла аттестата были сформированы группы исследования: I группу составили студенты первого курса, у которых средний балл аттестата был равен или выше 4,5 (90%) – 86% (638 чел.), II группа включала первокурсников, средний балл аттестата которых был ниже 4,5 (90%) – 14% (104 чел.). В исследовании использовались социально-психологический (психодиагностический) метод и метод математической обработки результатов. Математическая обработка результатов проводилась с использованием пакета статистического анализа «MedStat v.5.2».

Результаты исследования и их обсуждение. Были выявлены статистически значимые различия при исследовании большинства феноменов между показателями первокурсников с различным средним баллом аттестата. В ходе эмпирического исследования было выявлено, что у студентов первого курса с более низким средним баллом аттестата уровень социальной фрустрированности статистически значимо выше, хоть и соответствует очень низкому уровню. Общий уровень саморегуляции учебной деятельности, а также уровень практически всех ее стилевых особенностей (планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость, самостоятельность и ответственность) статистически значимо выше у студентов первого курса с более высоким средним баллом аттестата.

Выводы. Очень важно повышать осознанную саморегуляцию учебной деятельности, повышая адапционный потенциал личности и снижая социальную фрустрированность у первокурсников. Полученные данные могут быть использованы при разработке личностно-ориентированных программ для психокоррекционной работы со студентами первого курса. Необходимо внедрять данные программы как можно раньше, особенно при работе с первокурсниками, имеющими более низкий средний балл аттестата.

Ключевые слова: социальная фрустрированность, саморегуляция учебной деятельности, средний балл аттестата, первокурсники

SOCIAL FRUSTRATION AND SELF-REGULATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES
OF FIRST-YEAR MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS DEPENDING ON THE AVERAGE
SCORE OF THEIR CERTIFICATE

State educational institution of higher professional education

«M. Gorky Donetsk national medical university», Donetsk, DPR, Russian Federation

At present, an individual approach in education is relevant, which is associated with the peculiarity of the psychological differences of students, especially first-year students, who are adapting to university life. The effectiveness of educational activity as a type of voluntary purposeful activity largely depends on the individual characteristics of students' conscious self-regulation. Entering into new various social relationships, students in the first year of study are faced with frustrating factors that prevent the achievement of desired goals, the satisfaction of the needs necessary for the individual, and the implementation of the path chosen by them does not go smoothly, which can cause disadaptation both in educational activities and in social interaction.

The aim of the study. To assess the level of social frustration and self-regulation of educational activities among first-year students of a medical university, depending on the average score of their certificate.

Material and methods. The study involved 742 first-year students of the Medical University, aged 16 to 39 years in November-December 2021. Depending on the average score of the certificate, study groups were formed: group I consisted of first-year students whose average score of the certificate was equal to or higher 4,5 (90%) – 86% (638 pers.), group II included first-year students whose average certificate score was below 4.5 (90%) – 14% (104 people). The study used the socio-psychological (psychodiagnostic) method and the method of mathematical processing of the results. Mathematical processing of the results was carried out using the package of statistical analysis “MedStat v.5.2”.

Results and discussion. Statistically significant differences were found in the study of most phenomena between the indicators of first-year students with different average score of the certificate. In the course of an empirical study, it was revealed that first-year students with a lower average certificate score have a statistically significantly higher level of social frustration, although it corresponds to a very low level. The general level of self-regulation of educational activity, as well as the level of almost all its stylistic features (planning, modeling, programming, evaluation of results, flexibility, independence and responsibility) statistically significantly higher among first-year students with a higher average certificate score.

Findings. It is very important to increase conscious self-regulation of educational activities, increasing the adaptive potential of the person and reducing social frustration among first-year students. The obtained data can be used in the development of personality-oriented programs for psychocorrectinal work with first-year students. It is necessary to implement these programs as early as possible, especially when working with first-year students who have a lower average certificate score.

Keywords: social frustration, self-regulation of educational activity, average grade of the certificate, first-year students

Литература

1. Джанерьян С.Т., Гвоздева Д.И., Астафьева И.Н. Особенности социальной фрустрированности личности студентов вуза и работающих молодых людей. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015; 8-2: 138-142.
2. Отт Т.О., Морозова И.С. Особенности саморегуляции учебной деятельности студентов на начальных этапах обучения в вузе. Вестник Кемеровского государственного университета. 2011; 1 (45): 124-131.
3. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности: Монография. М.: Ленанд; 2011. 320.
4. Моросанова В.И. Дифференциально-психологические основы саморегуляции в обучении и воспитании подрастающего поколения. Мир психологии. 2013; 2 (74): 189-199.
5. Бабинцева Л.Н. Значение индивидуального стиля саморегуляции в учебной деятельности. Педагогический ИМИДЖ. 2016; 4 (33): 99-105.

6. Моросанова В.И., Цыганов И.Ю., Ванин А.В., Филиппова Е.В. Взаимосвязь мотивации и осознанной саморегуляции учения. Психологические исследования. 2012; 5 (24): 1-5. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 11.10.2022).
7. Моросанова В.И., Ванин А.В., Цыганов И.Ю. Создание новой версии опросного метода «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУДМ». Теоретическая и экспериментальная психология. 2011; 4 (1): 5-14.
8. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика осознанной саморегуляции учебной деятельности: новая версия опросника ССУД-М. Теоретическая и экспериментальная психология. 2017; 10 (2): 27-37.

References

1. Dzhaner'yan S.T., Gvozdeva D.I., Astaf'eva I.N. Osobennosti sotsial'noy frustrirovannosti lichnosti studentov vuza i robotayushchikh molodykh lyudey [Features of social frustration of the personality of university students and working young people]. Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2015; 8-2: 138-142 (in Russian).
2. Ott T.O., Morozova I.S. Osobennosti samoregulyatsii uchebnoy deyatel'nosti studentov na nachal'nykh etapakh obucheniya v vuze [Features of self-regulation of educational activities of students at the initial stages of training at a university]. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2011; 1 (45): 124-131 (in Russian).
3. Konopkin O.A. Psikhologicheskie mekhanizmy regulyatsii deyatel'nosti: Monografiya [Psychological mechanisms of regulation of activity: Monograph]. Moscow: Lenand; 2011. 320 (in Russian).
4. Morosanova V.I. Differentsial'no-psikhologicheskie osnovy samoregulyatsii v obuchenii i vospitanii podrastayushchego pokoleniya [Differential psychological foundations of self-regulation in teaching and upbringing of the younger generation]. Mir psikhologii. 2013; 2 (74): 189-199 (in Russian).
5. Babintseva L.N. Znachenie individual'nogo stilya samoregulyatsii v uchebnoy deyatel'nosti [The value of an individual style of self-regulation in educational activities]. Pedagogicheskiy IMIDZh. 2016; 4 (33): 99-105 (in Russian).
6. Morosanova V.I., Tsyganov I.Yu., Vanin A.V., Filippova E.V. Vzaimosvyaz' motivatsii i osoznannoy samoregulyatsii ucheniya [The relationship between motivation and conscious self-regulation of teaching]. Psikhologicheskie issledovaniya. 2012; 5 (24): 1-5. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed: 11.10.2022) (in Russian).
7. Morosanova V.I., Vanin A.V., Tsyganov I.Yu. Sozdanie novoy versii oprosnogo metoda «Stil' samoregulyatsii uchebnoy deyatel'nosti – SSUDM» [Creating a new version of the questionnaire method “Style of self-learning activities - SSUDM”]. Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya. 2011; 4 (1): 5-14 (in Russian).
8. Morosanova V.I., Bondarenko I.N. Diagnostika osoznannoy samoregulyatsii uchebnoy deyatel'nosti: novaya versiya oprosnika SSUD-M [Diagnosis of conscious self-regulation of educational activity: a new version of the SSUD-M questionnaire]. Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya. 2017; 10 (2): 27-37 (in Russian).

Поступила в редакцию 12.10.2022