

М. И. Шарко**Проблема развития самоконтроля в учебной деятельности у обучающихся на уровне высшего образования: факторы, затрудняющие самоконтроль (диагностика, педагогические условия преодоления)**

В статье рассматривается вопрос возможности развития самоконтроля как учебного действия у обучающихся на уровне высшего образования путем выявления и преодоления факторов, затрудняющих самоконтроль. Актуальность работы обусловлена обращением к значимой проблеме, не имеющей однозначного решения, обосновывается результатами констатирующего эксперимента. Приводится основное содержание понятия, обозначены виды самоконтроля, охарактеризованы основные факторы, затрудняющие его осуществление, предложены возможные уровни, критерии и показатели, способы измерения уровней сформированности самоконтроля, сформулированы педагогические условия для диагностики и совершенствования самоконтроля в учебной деятельности. Сделан вывод о целесообразности работы по актуализации потребности в самоконтроле, формированию знаний о факторах, его затрудняющих, о способах самоконтроля, включению в систему обучения специальных заданий, направленных на совершенствование умений текущего и прогнозирующего самоконтроля на основе учета и преодоления этих факторов.

Ключевые слова: самоконтроль, виды самоконтроля, учебная деятельность, система развивающего обучения, диагностика, уровень сформированности навыка.

В современном мире, когда скорость приращения информации значительно возросла, а приобретенные знания и умения достаточно быстро устаревают, особенно важно понимать, что должно стать результатом образовательного процесса. Одной из тенденций современного образования (как на уровне высшего, так и общего) является целенаправленная организация учебной деятельности обучающихся, ориентированной на формирование универсальных компетенций, обеспечивающих возможность самообразования, саморазвития, самосовершенствования личности, становление и развитие студента (курсанта) как субъекта учения.

Под универсальными (общими, ключевыми) компетенциями понимается «потенциал умения учиться и навыки социального взаимодействия» [5, с. 120]. При этом умение учиться в научной литературе рассматривается в широком смысле как целостная деятельность учения, включающая не только познавательные, но и иные компоненты — отношения, мотивацию и т.д., а в узком — как познавательные средства учения. К числу последних традиционно относят три группы умений: 1) способы работы с готовой информацией для ее усвоения; 2) способы решения задач (общие приемы мышления (Г. П. Щедровицкий, Н. Г. Алексеев, Н. И. Непомнящая), логические действия (С. Г. Воробцов и др.)); 3) способы управления процессом учения (планирование, контроль, оценка и пр.) [27, с. 62]. При этом, по мнению А. А. Евдокимова (согласно концепции «кольца в кольце» Г. С. Никифорова), «образовательная деятельность курсанта... представляет собой “кольцо” (относительно замкнутую систему), в котором самоконтроль выступает другим “кольцом”, тиражирующимся в разных составных частях этой деятельности, связывая их между собой (предыдущую с последующей и каждую последующую с целью)» [10, с. 11], что закономерно позволяет сделать вывод о важной роли самоконтроля в обеспечении успешности каждой составляющей учебной деятельности. Это подтверждается и данными эмпирического исследования Л. Н. Бабинцевой: самоконтроль связан с планированием, моделированием, программированием, оцениванием результатов [3], поэтому развитие самоконтроля может рассматриваться как один из способов повышения

© Шарко М. И., 2020

качества обучения. Результатом действия самоконтроля при выявлении рассогласования между реальностью и эталоном является «потребность действия, которая и становится мотивом действия» [19, с. 278], т.е. самоконтроль может выступать движущей силой самообразования, саморазвития, придает личностный смысл учению. Таким образом, одним из важных условий овладения обобщенными способами действия в контексте учебной деятельности, становления обучающегося как субъекта учения выступает самоконтроль.

Проблеме формирования самоконтроля уделяется большое внимание в научных исследованиях по психологии, педагогике. Преимущественно эта проблема рассматривается с учетом психологической природы феномена. Значительная часть современных педагогических исследований, посвященных проблеме развития самоконтроля, связана с формированием его как универсального учебного действия у школьников в логике требований федеральных государственных стандартов начального, основного общего и среднего общего образования (это ставит вопрос: может быть, самоконтроль к периоду обучения в вузе уже сформирован?); рассматривает самоконтроль в контексте физкультурно-спортивной деятельности (как контроль физического состояния), что требует акцента на различных его видах.

Особое внимание развитию самоконтроля уделяется в исследованиях, связанных с обучением иностранному языку: аффективные стратегии учения как «способы справиться с негативными эмоциями, снизить волнение, получить самопоощрение, сконцентрировать внимание, сформировать и развить умение рассуждать» [26, с. 61]; классификация частных методических приемов, связанных с обучением иностранному языку [25, с. 133]. Кроме того, можно отметить такие исследования, в которых самоконтроль рассматривается комплексно — как эмоциональный, волевой и когнитивный [4]. Ряд научных работ посвящен отдельным аспектам формирования самоконтроля: выделяются методы работы и уровни сформированности (репродуктивный, продуктивный, частично-поисковый и поисковый (исследовательский)) [22], соотносится «каждый конкретный элемент навыка, умения... с адекватным звеном структуры самоконтроля» [24, с. 177]. Во всех исследованиях, во-первых, отмечается важная роль самоконтроля в профессиональном и личностном становлении обучающегося, во-вторых, акцентируется отдельный аспект, зачастую связанный с предметным содержанием учебной дисциплины, в формировании самоконтроля.

Таким образом, значительное количество научных исследований и подходов подчеркивает необходимость формирования самоконтроля, в частности у студентов (курсантов). Одним из возможных аспектов поиска путей решения проблемы формирования самоконтроля в учебной деятельности у обучающихся на уровне высшего образования представляется выявление факторов, затрудняющих самоконтроль, определение педагогических условий их нейтрализации.

Гипотеза исследования: эффективность самоконтроля в учебной деятельности у обучающихся на уровне высшего образования может снижаться из-за действия ряда факторов, выявление которых позволит определить педагогические условия, способствующие преодолению действия этих факторов.

Методологическую основу работы составили общетеоретические (изучение научной литературы) и эмпирические (констатирующий эксперимент, наблюдение) методы исследования.

Анализ научной литературы помог определить особенности самоконтроля у обучающихся на уровне высшего образования.

А. Б. Воронцовым отмечается, что умения самоконтроля формируются на протяжении обучения в школе: «...младшие школьники к концу переходного этапа из начальной

в основную школу (конец 5-го класса) осваивают полный цикл контрольно-оценочной деятельности» [8, с. 16], а старшеклассники должны хорошо владеть всеми видами самоконтроля. При этом речь идет об обучающихся по системе развивающего обучения, а это является принципиальным, поскольку ранее (до внедрения ФГОС) целенаправленное, научно обоснованное формирование универсальных учебных действий предусматривалось в рамках именно системы развивающего обучения. Однако специфика учебной деятельности в образовательной организации высшего образования (значительная доля самостоятельной работы, необходимость саморегуляции учебной деятельности) задает особые условия для осуществления самоконтроля, а значит, требует специально организованной педагогической работы по развитию навыка самоконтроля.

Важным представляется понятие «дополнительные учебные умения», охарактеризованное И. И. Ильясовым как «умения работать с факторами процесса учения [психологическими и педагогическими] и учитывать их влияние на этот процесс» [15, с. 93], ученым подчеркивается, что «данные учебные умения в лучшем случае могут стать возможными у учащихся с высокоразвитым познанием, самопознанием и на этой основе другими составляющими самосознания» [15, с. 93]. Ранее он по результатам масштабного исследования констатировал необходимость «обучать студентов “знаниям о знании”, “метазнаниям”, “метакогниции”» [14, с. 68].

Аргументом в защиту тезиса о возможности и необходимости совершенствования самоконтроля в учебной деятельности у студентов (курсантов) выступают возрастные особенности периода поздней юности, которые позволяют формировать самоконтроль на более высоком уровне [17]. Уточним, что под формированием самоконтроля относительно обучающихся на уровне высшего образования понимается его развитие и совершенствование. Социальная ситуация развития (профессиональное самоопределение), ведущая деятельность (учебно-профессиональная — труд и учение), новообразования возраста (теоретическое мышление, стремление к абстрагированию, обобщениям, поиск общих закономерностей и принципов, формирование индивидуального стиля умственной деятельности, усиление личностного контроля, самоуправление, эмансипация от взрослых, устойчивое самосознание и стабильный образ «я») [7] наряду с требованиями времени обуславливают актуальность определения возможных способов формирования и развития самоконтроля.

Для того чтобы экспериментально проверить гипотезу исследования, потребовалось решить следующую задачу: уточнить содержание понятия «самоконтроль» (в учебной деятельности), выявить факторы, его затрудняющие, педагогические условия преодоления затруднений.

Понятие «самоконтроль» в аспекте учебной деятельности

Самоконтроль относится к факторам, обеспечивающим успешность в учебной и профессиональной деятельности, которая зависит «как от таланта, так и от усилий» [37], поэтому самоконтролю следует обучать — формировать навык самоконтроля как учебного действия. В связи с этим обращение к психолого-педагогической теории учебной деятельности, разработанной Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониним, В. В. Давыдовым, А. К. Марковой, П. Я. Гальпериним и др. и составившей основу развивающего обучения, представляется закономерным.

К числу основных, наиболее значимых положений теории развивающего обучения можно отнести: тезис о том, что учебная деятельность предполагает самоизменение обучающегося, в свою очередь, «центральная проблема формирования учебной деятельности в вузе — это проблема становления и развития субъекта учения» [14, с. 68]; направленность на развитие теоретического мышления, характеристиками которого являются

осознание способов деятельности, границ их применения, критическое отношение к процессу и результатам использования учебных действий; утверждение о ведущей роли обучения по отношению к развитию при необходимости учета психофизиологических факторов; обращение к моделированию как методу познания; необходимость организации учебного взаимодействия и учета иных позиций, точек зрения. Результатом подобной системы обучения становится учебная самостоятельность (способность находить новые способы действия, ресурсы), критичность и независимость мышления [8; 13; 30]. В целом приведенные положения являются актуальными для современной системы образования, концептуальное оформление которой нашло отражение в ФГОС как на уровне общего, так и высшего образования. Таким образом, в системе развивающего обучения накоплен значительный научный и практический опыт в сфере формирования учебной деятельности обучающихся, который составляет ресурс для поиска путей повышения качества образования.

В отечественной педагогической психологии общими характеристиками самоконтроля являются следующие: он выступает компонентом познавательной (учебной) деятельности, выполняет регулятивную функцию путем сличения образа потребного, желаемого и результата действия, процесса реализации и «ментальных репрезентаций цели, условий и средств ее достижения, когнитивных стратегий и средств» [2, с. 149], связан с рефлексивной позицией личности [23, с. 28], обеспечивает принятие решения о продолжении или коррекции действия, ищет основания для прогнозирования дальнейших действий [1]. Это позволяет выделить следующие виды самоконтроля: итоговый, результирующий (сличение результата с заданным образцом); текущий, пошаговый, промежуточный (выявление полноты, правильности и последовательности совершенных действий, способа действия); планирующий, прогнозирующий, предварительный, антиципирующий (прогнозирование возникновения затруднений, ошибок, их предупреждение) [21]. При этом определяется такая последовательность формирования видов самоконтроля (с учетом их сложности): итоговый, текущий, прогнозирующий. Однако в процессе целенаправленного обучения самоконтролю этапы учебной деятельности оказывают влияние на последовательность работы: формирование различных видов самоконтроля может организовываться параллельно.

Важным представляется и определение в научной литературе механизма формирования самоконтроля — концепция интериоризации Л. С. Выготского, теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [12]. Это позволяет отметить, что контроль приобретает особое значение в аспекте его мотивирующей (к развитию самоконтроля) и формирующей (способы осуществления самоконтроля) функций.

Таким образом, на основе анализа психологических исследований можно выделить значимые для подготовки методической модели диагностики самоконтроля факторы: необходимость эталона, образца (процесса и результата), возможность подготовки алгоритма самоконтроля с учетом этапов учебной деятельности, определение последовательности работы и форм организации деятельности по формированию навыка самоконтроля.

Сведения о системе развивающего обучения, поэтапном формировании умственных действий приобретают особое значение для поиска методов, приемов, форм диагностики и формирования самоконтроля в учебной деятельности, они составляют педагогическую основу проводимой работы.

Типичные затруднения в осуществлении самоконтроля

В связи с тем что нами рассматривается специфика развития и совершенствования умений самоконтроля у студентов (курсантов), уже имеющих определенный уровень сформированности самоконтроля, представляется значимым определить причины за-

труднений в осуществлении самоконтроля в учебной деятельности и наметить пути выявления, предупреждения и коррекции проблем самоконтроля.

Отсутствие или низкий уровень сформированности самоконтроля в учебной деятельности проявляются достаточно очевидно. Выделяются следующие признаки: неумение обнаруживать свои ошибки, возрастание количества ошибок к концу работы, выполнение задания не в полном объеме, медленный темп выполнения работы [18, с. 286]. Как показывают наблюдения, обучающимся на уровне высшего образования (в силу набора по результатам конкурса мотивированных к обучению студентов) проблема отсутствия или крайне низкого уровня сформированности самоконтроля, как правило, несвойственна. Однако сбои, недостатки самоконтроля имеют место.

Анализ научной литературы показал, что особое внимание изучению факторов, снижающих качество самоконтроля, уделяется в зарубежных исследованиях. Однако в связи с отсутствием четкого разграничения видов самоконтроля в аспекте эмоционально-волевой, поведенческой и интеллектуальной сфер личности потребовалось вычлнить те условия, которые связаны именно с познавательной (учебной) деятельностью.

Затруднения в осуществлении самоконтроля могут быть связаны:

- с кратковременным истощением конечного доменно-независимого психического ресурса (т.е. «истощением эго»), приводящим к тому, что для последующих действий, требующих самоконтроля или операций с рабочей памятью, доступно меньше ресурсов [36];

- с умственной усталостью, которая не отличается от истощения [35]. Она связана с нежеланием продолжать текущую деятельность, снижением уровня стремления выполнить поставленную задачу, когнитивных и поведенческих показателей. В качестве причин могут выступать физическая усталость, скука, негативные психоэмоциональные состояния [35; 36];

- со смещением внимания и уменьшением усилий, что является недостатком «мотивационной интенсивности, инвестируемой для выполнения инструментального поведения» [35], которая в свою очередь обусловлена «вызванными усилиями, напряжением внимания и эмоциями» [34]. Чем выше усилие, сосредоточенность на выполнении «самого важного задания», тем выше ошибка невнимания [16]. При этом признается, что «мотивация может компенсировать, но не устраняет истощение» [37].

Значит, при организации работы по развитию самоконтроля необходимо структурировать отведенное на выполнение задания время, делать перерывы за счет смены вида деятельности; разделять задания на отдельные шаги, фиксировать промежуточные результаты; дифференцировать объем выполняемой работы; воздействовать на психоэмоциональное состояние обучающихся и их мотивацию.

Также выделяются затруднения в осуществлении самоконтроля, вызванные конфликтом «между автоматической реакцией и намерением ее контролировать» [16]. К их числу относятся:

- когнитивная легкость (задание кажется знакомым, правильным, легким) порождает «эффект мнимой легкости»;
- непонимание пределов собственных умений, самоуверенность;
- ответ на более легкий вопрос (подмена вопроса).

Для преодоления этих затруднений целесообразным представляется:

- создание когнитивной напряженности за счет формы предъявления задания и результата (использование схем, графического выделения, предъявление требований к представлению результатов и т.п.);

- формирование у обучающихся знаний об иллюзиях мышления, (например, об эффекте «мнимой легкости»: при изучении нового материала проанализировать пример, спустя время предложить выполнить ту же работу самостоятельно, проанализировать ошибки и их причины);

- быстрота и качество обратной связи, обоснованность оценки, использование возможностей оценки со стороны (например, взаимооценки);

- дистрибутивная информация (данные об аналогичных работах, затруднениях, причинах допущенных ошибок).

Таким образом, для развития самоконтроля в учебной деятельности требуется целенаправленная работа, основанная на учете психологических особенностей личности, организация практики осуществления самоконтроля обучающимися и совместный анализ ее качества. В свою очередь, при проведении диагностики уровня сформированности самоконтроля представляется целесообразным предусмотреть выполнение срезových заданий в условиях действия типичных затруднений.

Педагогические условия нейтрализации факторов, затрудняющих самоконтроль

К числу педагогических условий, вслед за А. А. Евдокимовым и А. П. Шарухиным [11], можно отнести уровень профессиональной компетентности преподавателя, обеспечение педагогической поддержки обучающихся, а также специально организованную систему обучения, включающую определение принципов, содержания, форм, методов и последовательности работы, критериев для оценки ее результата.

Формирующие и диагностические процедуры (методы, приемы, формы, дидактические средства) должны соотноситься, потому что в центре внимания — учебное действие, которое как формируется, так и проявляется в процессе деятельности. Поэтому необходимо использовать одни и те же методические приемы как для диагностики, так и для формирования самоконтроля; при этом цель, формы организации деятельности и организации взаимодействия, безусловно, будут различаться. Охарактеризуем наиболее существенные аспекты возможной методики выявления и развития самоконтроля у студентов.

Согласимся с исследователями [14; 17; 29; 32], что деятельность преподавателя должна осуществляться в аспекте формирования мотивации к самоконтролю и компетенции самоконтроля. Поэтому представляется необходимым сочетание так называемого «прямого» способа обучения («через раскрытие учащимся структуры описываемых им способов и их характеристик, введение нового компонента содержания обучения») и «косвенного» (изменения методов и форм обучения) [27, с. 62], представленное, например, в полной мере в программе Л. Г. Пак по развитию креативности обучающихся [20]. Возможна и организация работы, не требующая отдельного цикла занятий, осуществляемая путем введения сведений о самоконтроле в процессе изучения конкретной дисциплины, это может реализовываться, в частности, в процессе установки на выполнение самоконтроля как учебного действия.

В *содержательный компонент* работы преподавателя по развитию самоконтроля в рамках учебной дисциплины могут входить компоненты ценностно-смысловой компетенции (личностная значимость самоконтроля); знания и способы деятельности самоконтроля, специфичные для учебной дисциплины; знания о самоконтроле и факторах, его затрудняющих, способах действия для осуществления самоконтроля; отработка умений обучающихся и опыт самоконтроля.

Формы и методы обучения, их последовательность и сочетание определяются особенностями самоконтроля, поэтому на основе психологической характеристики рас-

смаатриваемого понятия можно обозначить педагогические условия работы. Анализ литературы [6; 12; 16; 22; 28; 33] позволил уточнить *условия* формирования и развития самоконтроля.

Одним из основополагающих выступает *системность работы*: вычленение самоконтроля в самостоятельное действие; проведение специальных упражнений в процессе всей деятельности; комплексный подход к формированию видов самоконтроля; взаимосвязь работы по формированию мотивации и компетенции самоконтроля.

При организации работы над мотивацией самоконтроля необходимо *актуализировать потребность в самоконтроле* (задача формирования навыка самоконтроля должна быть принята обучающимися, приобрести личностную значимость). Это может осуществляться путем создания ситуаций, свидетельствующих о недостатках самоконтроля, причем последующий анализ причин затруднений позволит акцентировать внимание не только на результате, но и на процессе выполнения задания (способах действия).

При этом важную роль играет систематический *контроль*, направленный на предупреждение излишней самоуверенности обучающихся, позволяющий на основе четко определенных и обоснованных критериев, известных обучающимся, определить содержание и последовательность действий самоконтроля, задающий своего рода инструкцию по его осуществлению.

Так как поэтапный переход от внешнего контроля к внутреннему подготавливается общей программой контроля, созданной преподавателем, которая затем становится основой самоконтроля, необходима *инструкция, система вопросов* [2, с. 149] осуществления контроля (а затем и самоконтроля), а также ее последовательная реализация сначала в деятельности педагога (например, в ходе лекционного занятия при объяснении алгоритмов, демонстрации примеров и т.п. дается образец), затем — в деятельности обучающихся (например, в рамках практических и семинарских занятий). Поэтому необходимо на основе этапов учебной деятельности и видов самоконтроля выделить ключевые точки, «контрольные позиции» [9, с. 47] контроля и самоконтроля, которыми могут стать:

- правильность и полнота результата (его совпадение с эталоном — для заданий репродуктивного характера, достижение цели работы — для творческих заданий);
- содержание, сочетание и последовательность способов действий по учебной дисциплине (как выполнялось задание, по какому признаку выбирались учебные действия, все ли необходимые этапы были реализованы);
- правильность и полнота планирования (понимание учебной задачи, определение способов действия для данного типа задач);
- правильность и полнота оформления (этот критерий соотносится с критерием полноты и правильности результата, однако целесообразность его выделения обусловлена тем, что одним из типичных затруднений является именно оформление).

Для обеспечения сознательности и созидательности деятельности по формированию навыка самоконтроля необходимыми представляются создание *установки на проведение самоконтроля, формирование способов действия самоконтроля* посредством специальных заданий.

Установка на проведение самоконтроля помимо инструкции проверить выполнение работы, указания на потенциально проблемные задания или вопросы (введение дистрибутивной информации) может реализовываться при помощи взаимопроверки, а также заданий «Проверь себя». Приведем варианты подобных заданий: обучающиеся получают дополнительное время на проверку работы, могут обратиться к источнику информации (учебным материалам, преподавателю, консультанту) определенное количество раз (1—

2) или в течение ограниченного времени, при этом исправления не приводят к снижению отметки, однако оставшиеся неисправленными ошибки оцениваются строже.

Как уже было отмечено, способы самоконтроля связаны со способами действия конкретных учебных дисциплин. Вместе с тем обучение способам самоконтроля, вероятно, может включать следующие общие приемы работы:

- переработка текста задания, направленная на его понимание, определение того, что должно стать результатом выполнения (выделение ключевых слов, подчеркивание, графическое обозначение результата и условий, краткая запись условия и т.п.), — направленность на итоговый самоконтроль;

- сопоставление использованных способов действия с инструкцией, содержащей перечень необходимых действий, — направленность на текущий самоконтроль;

- задания с обоснованием ответа, комментированием хода выполнения задания (вербальным, графическим и т.п.) — направленность на текущий самоконтроль;

- взаимобратные задания (конструирование заданий: к предложенному примеру надо сформулировать задание (одно или несколько), для которых он является верным ответом) — направленность на планирующий самоконтроль;

- найти ошибку (вариант 1 — ошибки преднамеренно включаются в задание; вариант 2 — на основе работ обучающихся: сообщается общее количество допущенных ошибок, которые необходимо самостоятельно найти и исправить). Подобного рода задания акцентируют внимание обучающихся не только на результатах (итоговый самоконтроль), но и на способах самоконтроля (текущий самоконтроль).

Для развития планирующего самоконтроля представляется перспективным использование диверсионного анализа, суть которого в самом общем виде состоит в выявлении потенциально ошибочных аспектов задания и в определении способов предупреждения затруднений. Кроме того, «обратный мозговой штурм», связанный с совместным подбором способов самоконтроля, позволит расширить репертуар способов действия самоконтроля.

Возрастание сложности происходит не только по виду самоконтроля (от итогового к текущему и планирующему), но и по направлению от контроля к взаимоконтролю и самоконтролю, и повышение уровня *самостоятельности* обучающихся определяют последовательность и сочетание форм организации деятельности: фронтальная — групповая (в парах, в парах сменного состава) — индивидуальная.

Система мониторинга и качественная организация *обратной связи* необходимы для анализа эффективности процесса развития самоконтроля, его корректировки с учетом возникающих затруднений, оценки уровня сформированности самоконтроля, развития мотивации самоконтроля.

Диагностика уровня сформированности самоконтроля в учебной деятельности предполагает определение критериев и показателей, а также способов измерения уровня сформированности.

На основе анализа литературы [2; 13; 17; 18; 29; 31; 32] были выделены количественные и качественные критерии.

Количественный критерий связан со скоростью выполнения, что обусловлено автоматизированностью действия. Его показателями являются: способность длительное время осуществлять деятельность, повышение количества выполненных заданий.

К качественным показателям можно отнести: отсутствие ошибок; направленность на результат или способ действия, вид осуществляемого самоконтроля; осуществление самоконтроля при выполнении стандартных (репродуктивного характера) и нестандарт-

ных (творческого характера) видов деятельности, увеличение степени самостоятельности обучающегося.

В связи с тем что основная цель самоконтроля не исправление ошибок, а их предупреждение, то задания по типу «Проверь себя», на взаимопроверку, составление плана, анализ по вопросам, упражнения репродуктивного плана на выполнение значительного объема заданий и т.п. представляются адекватными для выявления начальных уровней сформированности самоконтроля, в то время как для определения более высокого уровня достижения планируемых результатов (когда часть действий редуцирована) целесообразно использование заданий частично-поискового и творческого характера (например, редактирования, диверсионного анализа и т.п.).

В логике современного образовательного процесса могут быть выделены следующие уровни сформированности самоконтроля: базовый (в заданиях репродуктивного характера допускаются ошибки, исправления вносятся и обосновываются по указанию преподавателя или при сверке с эталоном); средний (в заданиях репродуктивного характера допускаются ошибки, однако обучающийся самостоятельно их находит, исправляет, может обосновать свое решение; в заданиях творческого характера допускаются ошибки, с помощью преподавателя обучающийся их находит, исправляет, обосновывает свое решение); повышенный (в заданиях репродуктивного характера ошибок не допускается, решения обосновываются; в заданиях творческого характера допускаются ошибки, обучающийся самостоятельно их находит, исправляет, обосновывает свое решение).

Диагностику уровня сформированности самоконтроля в учебной деятельности целесообразно проводить в письменной форме на основе заданий по конкретной учебной дисциплине. Вместе с тем необходимы особая организация процесса, специальные задания.

Задача разграничения недостатков самоконтроля и пробелов в знаниях по предмету обуславливает либо организацию предварительной работы (проведение контроля в форме, отличающейся от формы диагностики самоконтроля, после изучения раздела (темы) с последующим анализом результатов и разбором ошибок), либо проведение диагностики уровня сформированности самоконтроля с последующей работой над ошибками (где акцент будет сделан на выявлении причин неверных ответов, определении уровня самостоятельности обучающихся при исправлении ошибок и обосновании решения). Представляется предпочтительным в силу большей информативности и экономии времени проведение диагностики в два этапа — контрольная работа и работа над ошибками.

Количественный критерий и его показатели обуславливают достаточно большой объем диагностического задания и продолжительное время, отведенное на его выполнение. При этом целесообразно дать установку на самоконтроль — отвести, намеренно обозначив в инструкции, время на самоконтроль (*например: на выполнение работы вам отводится 30 минут и 15 минут — на проверку*). Затем предупредить о том, что время, выделенное на выполнение задания, закончилось, необходимо перейти к проверке работы.

Для того чтобы выявить уровень сформированности навыка самоконтроля по показателям качественного критерия, диагностическая работа в общем массиве заданий предметного характера (безусловно, требующих самоконтроля) должна включать специальные задания, использовавшиеся на этапе формирования навыка. При этом наряду с заданиями аналитического и аналитико-синтетического характера, с выбором варианта ответа или кратким ответом необходимо включать задания творческого характера, с развернутым ответом (редактирование собственного развернутого ответа, диверсионный анализ), позволяющие выявить уровень сформированности различных видов контроля.

При проверке диагностической работы особо следует отметить наличие исправлений, которые, вероятно, свидетельствуют о сформированности мотивации самоконтроля; о самоконтроле можно сделать вывод на основе оценки их правильности. При этом отсутствие исправлений может свидетельствовать как о высоком уровне сформированности самоконтроля (при условии правильности выполнения работы), так и о недостатках самоконтроля. Кроме того, вместе с бланками ответов целесообразно проанализировать бланки с заданиями, чтобы определить наличие/отсутствие графических выделений (подчеркиваний, зачеркиваний и т.д.), способствующих осуществлению самоконтроля.

Анализ результатов диагностической работы позволит выявить повышенный уровень сформированности самоконтроля, однако для разграничения базового и среднего уровней, уточнения причин затруднений (недостаток предметных знаний или самоконтроля) целесообразно проведение второго этапа диагностики (работы над ошибками). Поэтому при оценке работы следует указать на наличие или общее количество ошибок, предоставив возможность обучающимся самостоятельно (допустимо использование учебной литературы, конспектов и т.п.) их найти и исправить, преподаватель в ходе занятия проверяет работу, консультирует, при необходимости отмечает задания, которые нужно скорректировать.

Таким образом, диагностика уровня сформированности самоконтроля позволит не только выявить его актуальное состояние, но и уточнить содержание и направление коррекционной работы. Ознакомление обучающихся с результатами по выявлению уровня самоконтроля в учебной деятельности обладает существенным потенциалом для саморазвития, самосовершенствования личности, служит отправной точкой для постановки новой учебной задачи.

Описание констатирующего эксперимента

Диагностика уровня сформированности самоконтроля проводилась с целью выявить уровень мотивации к осуществлению самоконтроля, сформированность самоконтроля и умений обнаруживать и преодолевать факторы, его затрудняющие (излишняя самоуверенность, «эффект мнимой легкости», возможность выбора уровня сложности задания). Это определило выбор группы обучающихся и содержание диагностических заданий.

Выбор обучающихся выпускного курса как наиболее подготовленных, имеющих в целом успешный опыт обучения, а значит, обладающих сформированными умениями учиться, в том числе умениями самоконтроля, позволил определить их умения по нейтрализации и преодолению такого фактора, затрудняющего самоконтроль, как излишняя самоуверенность. Кроме того, проведение диагностической работы с пятикурсниками позволило обратиться к теме, изучаемой по линейно-концентрическому принципу (основные понятия пенитенциарной педагогики), и таким образом намеренно создать эффект когнитивной легкости задания за счет узнавания теоретического материала дисциплины, а также снизить влияние учебного материала (предупредить затруднения, вызванные недостаточным уровнем освоения знаний) на результат экспериментальной работы. Заметим, что дисциплина «Пенитенциарная педагогика» (изучалась на 2 курсе) входит в вариативную часть учебного плана, а дисциплина «Воспитательная работа с осужденными» (5 курс) относится к дисциплинам специализации, что дало возможность определить уровень мотивации к осуществлению самоконтроля независимо от значимости дисциплины.

Обучающимся предлагалось выбрать один из трех вариантов срезового задания: 1 вариант — репродуктивного (ответить на вопрос фактического содержания: назвать, дать определение, перечислить и т.п.), 2 вариант — частично-поискового (заполнить пропуски, дополнить схему, соотнести понятия, перевести теоретический материал в

другую форму, аргументировав свое решение) и творческого (на основе перечисленных структурных элементов сконструировать определение; проблемный вопрос, допускающий варианты решения, выбор одного из которых должен быть обоснован; установление межпредметных связей) характера. При этом отводилось одинаковое время на выполнение работы, однако количество заданий было разным (6 заданий в первом варианте, 4 — во втором, 3 — в третьем), сложность варианта не влияла на оценку работы. Выбор обучающимися уровня сложности задания в аспекте темы исследования позволил оценить их ориентацию на вид самоконтроля.

В заключение работы участникам эксперимента предлагалось указать примененный способ самоконтроля. Это задание направлено на выявление знаний о самоконтроле как учебном действии, мотивации к самоконтролю.

На втором этапе диагностической работы обучающимся были представлены сводные данные о результатах выполнения среза на курсе (вводилась дистрибутивная информация), обсуждались причины затруднений (знания о факторах, затрудняющих самоконтроль, актуализация потребности к самоконтролю), затем каждым самостоятельно была выполнена работа над ошибками.

Результаты констатирующего эксперимента

В экспериментальной работе приняли участие 115 пятикурсников. Статистическая информация (выбор варианта, качество выполнения работы, осуществление самоконтроля) представлена в таблице 1.

Таблица 1

Статистические данные первого этапа констатирующего эксперимента

Выбор обучающимися варианта задания	Качество выполнения работы	Осуществление самоконтроля
1 вариант — 77/68%	«5» — 20/26% «4» — 40/52% «3» — 15/19% «2» — 2/3%	Проверяли — 27/35% Не проверяли — 32/42% Не указали — 18/23%
2 вариант — 31/26%	«5» — 4/13% «4» — 10/32% «3» — 12/39% «2» — 5/16%	Проверяли — 6/19% Не проверяли — 18/58% Не указали — 7/23%
3 вариант — 7/6%	«5» — 2/29% «4» — 3/43% «3» — 1/14% «2» — 1/14%	Проверяли — 1/14% Не проверяли — 4/57% Не указали — 2/29%

Выбор 68% обучающихся 1 варианта (репродуктивного характера) срезовой работы обусловлен, вероятно, избеганием интеллектуального напряжения, желанием получить высокую отметку за счет выполнения более простого задания, имеющего эффект когнитивной легкости. Это подтверждается тем, что 26% курсантов получили отметку «отлично» и 52% — «хорошо». Задания повышенной сложности (варианты 2 и 3) выполняли 26% и 6% пятикурсников соответственно. Наиболее подготовленные обучающиеся, успевающие по дисциплинам учебного плана на «хорошо» и «отлично», выбирали как задание репродуктивного характера, так и частично-поискового (вариант 2) и творческого (вариант 3). Это, вероятно, обусловлено их личностными особенностями.

Качество выполнения задания связано с уровнем сложности, видом самоконтроля: наиболее успешно с работой справились курсанты, выбравшие 1 вариант (репродуктивного характера) и 3 вариант (творческого характера). Это, скорее всего, объясняется

незначительным количеством обучающихся, выбравших сложное задание (2 человека составили 29%), а также тем, что к выполнению 3 варианта приступили имеющие достаточно высокий уровень успеваемости обучающиеся.

В связи с тем что итоговый самоконтроль, основанный на сравнении полученного результата с образцом, является достаточно простым для осуществления, то при выполнении 1 варианта 35% обучающихся проводилась самопроверка по конспекту лекции. Задания частично-поискового и творческого характера (варианты 2 и 3) предполагали текущий и прогнозирующий самоконтроль, это вызвало затруднения у участников экспериментальной работы, поэтому только 19% выполнявших задания 2 варианта и 14% — 3 варианта указали, что проверили себя, однако не назвали способ. Значит, на наш взгляд, можно сделать вывод о недостаточном уровне знаний (теоретических и практических) о самоконтроле и способах его осуществления в нестандартной, новой ситуации.

Примечательно, что 47% обучающихся отметили, что не считают необходимой самопроверку, при этом аргументировали свое решение тем, что «уверен(а) в своих знаниях». Еще 23% не ответили на вопрос, проверяли ли выполненное задание и каким образом. Это, возможно, свидетельствует о низкой мотивации к осуществлению самоконтроля в учебной деятельности, неумении учитывать эффекты «мнимой легкости», излишней самоуверенности. Подтверждением низкой мотивации к самоконтролю является тот факт, что только в 23% (26) работ зафиксированы исправления, пометки, свидетельствующие о самопроверке.

В целом по результатам первого этапа констатирующего эксперимента можно отметить, что самоконтроль на повышенном уровне сформирован у 23% (26 обучающихся). Для диагностики базового и среднего уровня сформированности самоконтроля потребовался второй этап — проверка способности найти и исправить ошибки и/или недочеты с помощью преподавателя (указанием на их наличие).

На втором этапе констатирующего эксперимента (выполнение работы над ошибками) в процессе анализа результатов в диалоге с обучающимися были определены следующие причины ошибок: излишняя самоуверенность; эффект «мнимой легкости», вызванный узнаванием ранее изученного материала и обусловивший недостаточно качественное составление конспекта лекции и/или отказ от самопроверки; невнимательность; незаинтересованность в результате. Кроме того, были получены такие единичные ответы: «*утомление*», «*плохое самочувствие*», «*все стали сдавать работы, и я сдал*». Таким образом, подтвердилось предположение о том, что недостаточное знание о факторах, затрудняющих самоконтроль, и неумение учитывать их действие приводят к снижению качества самоконтроля, а следовательно, и результатов учебной деятельности.

Поскольку при проверке срезовых работ ошибки не зачеркивались, а только указывалось их наличие и/или неполнота ответа (знаками «←», «+→»), обучающимся (кроме тех, кто получил отметку «отлично») было предложено выполнить работу над ошибками. Ее выполнили 84 курсанта. Статистическая обработка результатов отражена в таблице 2.

Таблица 2

Статистические данные по результатам второго этапа экспериментальной работы

Вариант срезовой работы	Количество (%) обучающихся, повысивших балл	Уровень сформированности самоконтроля
1 вариант (репродуктивный уровень)	31 (37%)	базовый
2 вариант (частично-поисковый уровень)	24 (28%)	средний
3 вариант (творческий уровень)	4 (5%)	средний

70% (59 человек) обучающихся повысили свой балл, сумев дать более полные и правильные ответы. У 30% (25 человек) отметка осталась без изменений, что свидетельствует, вероятно, о недостаточном качестве освоения содержания учебной дисциплины: зная о наличии ошибки, обучающиеся не сумели ее обнаружить и/или исправить из-за пробелов в знаниях и/или низкого уровня сформированности самоконтроля. Средний уровень сформированности самоконтроля можно отметить у 33% (28 человек) обучающихся, так как именно столькими курсантами, выполнявшими задания повышенного уровня сложности, были внесены коррективы, позволившие повысить отметку за выполнение работы. 37% выполнявших диагностическое задание репродуктивного характера (1 вариант) обладают базовым уровнем сформированности самоконтроля в учебной деятельности.

Таким образом, представляется обоснованным предположение о том, что необходима целенаправленная работа по актуализации потребности к самоконтролю, формированию знаний о факторах, затрудняющих самоконтроль, о способах самоконтроля, включению в систему обучения специальных заданий (в первую очередь частично-поискового и творческого характера), позволяющих совершенствовать умения текущего и прогнозирующего самоконтроля.

Заключение

На основе анализа научных источников, результатов констатирующего эксперимента мы пришли к выводу о том, что для становления субъектной позиции студентов, повышения качества профессионального образования текущий и прогнозирующий самоконтроль в учебной деятельности у обучающихся на уровне высшего образования можно и нужно развивать за счет учета и нейтрализации действия факторов, затрудняющих самоконтроль. К числу основных педагогических условий развития самоконтроля на основе преодоления факторов, его затрудняющих, можно отнести профессиональную позицию преподавателя и специально организованную педагогическую деятельность, предполагающую выделение самоконтроля в самостоятельное действие; организацию специальных упражнений в процессе всей деятельности; взаимосвязь работы по формированию мотивации и компетенции самоконтроля. Направлениями работы по совершенствованию целенаправленно или стихийно сформированного на предыдущих уровнях образования самоконтроля как учебного действия у студентов (курсантов) может стать стимулирование мотивации к самоконтролю, обучение знаниям о факторах, затрудняющих самоконтроль, способам самоконтроля (в первую очередь планирующего и текущего) при выполнении заданий поискового и частично-поискового характера.

Список использованной литературы

1. Ануфриева Н. В. Особенности самоконтроля учащихся в системе развивающего обучения : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2000. 184 с.
2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М. : Просвещение, 2010. 159 с.
3. Бабинцева Л. Н. Связь компонента «самоконтроль» социально-психологической компетентности с различными параметрами индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2017. № 2 (40). С. 120—126.
4. Баннов В. В. Формирование способности курсантов военных вузов к самоконтролю [Электронный ресурс] // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2016. № 4 (20). С. 226—234. URL: http://vestospu.ru/archive/2016/articles/22_20_2016.pdf.
5. Белкина В. В., Макеева Т. В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 117—126.

6. Белобородова М. Е. Типы заданий, способствующих развитию у студентов умений и навыков самоконтроля и самооценки при изучении курса физики // *Успехи современной науки*. 2016. Т. 1, № 12. С. 60—63.
7. Бикчинтаева Л. Г. Психологические особенности студенческого возраста в контексте проблемы формирования профессионального самосознания в вузе // *Вестник Московского университета МВД России*. 2018. № 1. С. 240—244.
8. Воронцов А. Б. Контрольно-оценочная деятельность в школе: организация и управление. М. : Author's Club, 2015. 48 с.
9. Вох Е. П. Самоконтроль как компонент самостоятельной познавательной деятельности студентов // *Новые педагогические исследования*. 2007. № 2. С. 45—48.
10. Евдокимов А. А. Педагогические условия развития самоконтроля курсантов вузов внутренних войск МВД России в образовательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2014. 24 с.
11. Евдокимов А. А., Шарухин А. П. Педагогические условия развития самоконтроля у курсантов вузов внутренних войск МВД России при применении интенсифицирующих процесс обучения технологий // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. 2013. № 4 (60). С. 161—167.
12. Зимняя И. А. Учебная деятельность — специфический вид деятельности // *Эксперимент и инновации в школе*. 2010. № 1. С. 40—51.
13. Зимняя И. А., Китросская И. И., Мичурина К. А. Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления // *Общая методика обучения иностранным языкам*. М. : Русский язык, 1991. С. 144—153.
14. Ильясов И. И. Обучение студентов деятельности учения // *Формирование учебной деятельности студентов* / под ред. В. Я. Ляудис. М. : Изд-во МГУ, 1989. С. 59—68.
15. Ильясов И. И. Работа учащихся с факторами учения как дополнительные учебные умения // *Человек. Искусство. Вселенная*. 2016. № 1. С. 92—105.
16. Канеман Д. *Думай медленно... решай быстро*. М. : АСТ, 2014. 336 с.
17. Карпачева К. В., Надеждина Е. Ю., Стуканова О. Б., Шатурая Е. А. Психолого-педагогические условия эффективного формирования навыка самоконтроля // *Sciences of Europe*. 2017. № 11-4 (11). С. 33—36.
18. Локалова Н. П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика : учебное пособие. СПб. : Питер, 2009. 368 с.
19. Макарова М. С. Орфографический контроль и самоконтроль в преодолении дизорфографии // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 55-4. С. 276—281.
20. Пак Л. Г. Развитие креативности обучающихся в образовательной организации высшего образования [Электронный ресурс] // *Вестник Оренбургского государственного педагогического университета*. Электронный научный журнал. 2018. № 4 (28). С. 311—323. URL: http://vestospu.ru/archive/2018/articles/22_28_2018.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2018.28.22.
21. Петров А. В., Стародубцева В. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе подготовки студентов-экономистов в вузе // *Мир науки, культуры и образования*. 2017. № 4 (65). С. 134—138.
22. Петров А. В., Стародубцева В. С. Педагогическая стратегия формирования самоконтроля выпускника вуза // *Мир науки, культуры и образования*. 2017. № 2 (63). С. 249—254.
23. Попандопуло Ю. В., Корнишин И. И. Формирование и развитие рефлексивной позиции студентов при обучении самоконтролю учебной деятельности // *Среднее профессиональное образование*. 2010. № 1. С. 28—29.
24. Сабирзянова Г. Ш. Роль контроля и самоконтроля при организации учебной деятельности в обучении иностранным языкам // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 54-7. С. 171—177.
25. Сафонова С. И. Развитие самоконтроля в процессе обучения иностранным языкам студентов вуза физической культуры // *Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык*. 2017. № 6. С. 133—139.
26. Серебрянцева О. Г. Аффективные стратегии учения и развитие умений речевого самоконтроля в процессе овладения иностранным языком // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2020. № 2 (92), ч. 2. С. 59—62. DOI: 10.23670/IRJ.2020.92.2.047.
27. Сиднева А. Н. Проблематика умения учиться в отечественной психологии образования: обзор основных концепций // *Психологическая наука и образование*. 2017. Т. 22, № 6. С. 56—67. DOI: 10.17759/pse.2017220605.
28. Студеникина С. А., Шишкина Т. И. К вопросу о совершенствовании умений учиться у студентов Новокузнецкого филиала (института) Кемеровского государственного университета // *Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление*. 2019. № 1 (5). С. 75—79.

29. Телегина Н. В., Марданов М. В. Об оптимизации контрольно-диагностических функций в системе высшего образования // Образование и саморазвитие. 2014. № 1 (39). С. 65—73.
30. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. 2010. № 4. С. 77—90.
31. Цукерман Г. А., Чудинова Е. В. Что такое умение учиться и как его измерять // Вопросы психологии. 2015. № 1. С. 3—14.
32. Шелехова Л. В. Диагностические признаки сформированности рефлексивной учебной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3, Педагогика и психология. 2011. № 1. С. 89—94.
33. Янкова Е. Н. Возможности реализации развития навыка самоконтроля на различных этапах дистанционного обучения // Актуальные вопросы психологии и педагогики. 2008. № 4-1. С. 247—252.
34. Baumeister R. F., Vohs K. D., Tice D. M. The strength model of self-control // Current Directions in Psychological Science. 2007. Vol. 16, N 6. P. 351—355. DOI: 10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x.
35. Inzlicht M., Berkman E. Six Questions for the Resource Model of Control (and Some Answers) // Social and Personality Psychology Compass. 2015. October 9. P. 511—524. DOI: 10.1111/spc3.12200.
36. Lindner Ch., Nagy G., Ramos Arhuis W. A., Retelsdorf J. A new perspective on the interplay between self-control and cognitive performance: Modeling progressive depletion patterns // PLOS ONE. 2017. June 29. DOI: 10.1371/journal.pone.0180149.
37. Scherbaum S., Frisch S., Holfert A.-M., O'Hora D., Dshemuchadse M. No evidence for common processes of cognitive control and self-control // Acta Psychologica. 2018. Vol. 182. P. 194—199. DOI: 10.1016/j.actpsy.2017.11.018.

Поступила в редакцию 20.04.2020

Шарко Мария Игоревна, кандидат педагогических наук
Кузбасский институт ФСИИ России
Российская Федерация, 654066, г. Новокузнецк, Октябрьский пр-т, 49
E-mail: ivanova.mi@mail.ru

UDK 378.016

M. I. Sharko

The problem of developing self-control in educational activities of students at the level of higher education: factors that make it difficult to control oneself (diagnostics, pedagogical conditions for overcoming)

The article considers the possibility of developing self-control as an educational action for students at the level of higher education by identifying and overcoming factors that hinder self-control. The relevance of the work is due to the appeal to a significant problem, which does not have an unequivocal solution, is justified by the results of the experiment. The basic content of the concept is given, the types of self-control are indicated, the main factors that make it difficult are described, possible levels, criteria and indicators, methods for measuring the levels of self-control formation are proposed, pedagogical conditions for diagnostics and improvement of self-control in educational activities are formulated. It was concluded that it is advisable to update the need for self-control, to create knowledge about the factors that make self-control difficult, about methods of self-control, to include special tasks in the training system, which will improve the skills of current and predictive self-control on the basis of taking into account and overcoming the factors that make self-control difficult.

Key words: self-checking, types of self-checking, educational activity, the system of developing training, diagnostics, level of skill formation.

Sharko Mariya Igorevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer
KI of the FPS of Russia
Russian Federation, 654066, Novokuznetsk, Oktyabr'skiy prospekt, 49
E-mail: ivanova.mi@mail.ru

References

1. Anufrieva N. V. *Osobnosti samokontrolya uchashchikhsya v sisteme razvivayushchego obucheniya: dis. ... kand. ped. nauk* [Features of self-control among pupils in the system of the developing training. Cand. Dis.]. St. Petersburg, 2000. 184 p. (In Russian)
2. Asmolov A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A. [et al.] *Formirovanie universal'nykh uchebnykh deistvii v osnovnoi shkole: ot deistviya k mysli. Sistema zadaniy* [Formation of universal educational actions at the main school: from action to a thought. System of tasks]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2010. 159 p. (In Russian)
3. Babintseva L. N. Svyaz' komponenta «samokontrol'» sotsial'no-psikhologicheskoi kompetentnosti s razlichnymi parametrami individual'nogo stilya samoregulyatsii studentov-psikhologov [The connection between the self-control component of socio-psychological competence with various parameters of the individual style of self-regulation of students majoring in psychology]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva — Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev*, 2017, no. 2 (40), pp. 120—126. (In Russian)
4. Bannov V. V. Formirovanie sposobnosti kursantov voennykh vuzov k samokontrolyu [Forming cadets' capacity for self-control]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Elektronnyi nauchnyi zhurnal — Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, 2016, no. 4 (20), pp. 226—234. Available at: http://vestospu.ru/archive/2016/articles/22_20_2016.pdf. (In Russian)
5. Belkina V. V., Makeeva T. V. Kontsept universal'nykh kompetentsii vysshego obrazovaniya [The concept of universal competences of higher education]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik — Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, no. 5, pp. 117—126. (In Russian)
6. Beloborodova M. E. Tipy zadaniy, sposobstvuyushchikh razvitiyu u studentov umenii i navykov samokontrolya i samootsenki pri izuchenii kursa fiziki [Types of tasks that contribute to the development of students' skills and abilities of self-control and self-esteem when studying a physics course]. *Uspekhi sovremennoi nauki — Modern Science Success*, 2016, vol. 1, no. 12, pp. 60—63. (In Russian)
7. Bikhintseva L. G. Psikhologicheskie osobennosti studencheskogo vozrasta v kontekste problemy formirovaniya professional'nogo samosoznaniya v vuze [Psychologic peculiarities of student age and problem of forming professional legal consciousness in university]. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii*, 2018, no. 1, pp. 240—244. (In Russian)
8. Vorontsov A. B. *Kontrol'no-otsenochnaya deyatel'nost' v shkole: organizatsiya i upravlenie* [Control and evaluation activities in the school: organization and management]. Moscow, Author's Club Publ., 2015. 48 p. (In Russian)
9. Vokh E. P. Samokontrol' kak komponent samostoyatel'noi poznavatel'noi deyatel'nosti studentov [Self-control as component of independent cognitive activity of students]. *Novye pedagogicheskie issledovaniya*, 2007, no. 2, pp. 45—48. (In Russian)
10. Evdokimov A. A. *Pedagogicheskie usloviya razvitiya samokontrolya kursantov vuzov vnutrennikh voisk MVD Rossii v obrazovatel'nom protsesse: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions for the development of self-control of cadets of higher educational institutions of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the educational process. Abstr. Cand. Dis.]. St. Petersburg, 2014. 24 p. (In Russian)
11. Evdokimov A. A., Sharukhin A. P. Pedagogicheskie usloviya razvitiya samokontrolya u kursantov vuzov vnutrennikh voisk MVD Rossii pri primenenii intensivitsiruyushchikh protsess obucheniya tekhnologii [Pedagogical conditions for the development of self-control among cadets of higher educational institutions of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia when using technologies that intensify the learning process]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*, 2013, no. 4 (60), pp. 161—167. (In Russian)
12. Zimnyaya I. A. Uchebnaya deyatel'nost' — spetsificheskii vid deyatel'nosti [Educational activity — a specific type of activity]. *Ekspерiment i innovatsii v shkole*, 2010, no. 1, pp. 40—51. (In Russian)
13. Zimnyaya I. A., Kitrosskaya I. I., Michurina K. A. Samokontrol' kak komponent rechevoi deyatel'nosti i urovni ego stanovleniya [Self-control as a component of speech activity and levels of its formation]. *Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam* [General method of teaching foreign languages]. Moscow, Russkii yazyk Publ., 1991, pp. 144—153. (In Russian)
14. Il'yasov I. I. Obuchenie studentov deyatel'nosti ucheniya [Teaching students educational activity]. *Formirovanie uchebnoi deyatel'nosti studentov* [Formation of educational activity of students]. Moscow, MGU Publ., 1989, pp. 59—68. (In Russian)
15. Il'yasov I. I. Rabota uchashchikhsya s faktorami ucheniya kak dopolnitel'nye uchebnye umeniya [The work of students with factors of learning as complementary learning competencies]. *Chelovek. Iskusstvo. Vseleynaya*, 2016, no. 1, pp. 92—105. (In Russian)
16. Kaneman D. *Dumai medlenno... reshay bistro* [Think slowly... solve quickly]. Moscow, AST Publ., 2014. 336 p. (In Russian)

17. Karpacheva K. V., Nadezhkina E. Yu., Stukanova O. B., Shaturaya E. A. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya effektivnogo formirovaniya navyka samokontrolya [Psycho-pedagogical conditions of formation of effective self-assessment skill]. *Sciences of Europe*, 2017, no. 11-4 (11), pp. 33—36. (In Russian)
18. Lokalova N. P. *Shkol'naya neuspevaemost': prichiny, psikhokorreksiya, psikhoprofilaktika* [School poor progress: reasons, psychocorrection, psychoprevention]. St. Petersburg, Piter Publ., 2009. 368 p. (In Russian)
19. Makarova M. S. Orfograficheskii kontrol' i samokontrol' v preodolenii dizorffografii [Orthographic control and self-control in overcoming dysorffography]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of Modern Pedagogical Education*, 2017, no. 55-4, pp. 276—281. (In Russian)
20. Pak L. G. Razvitie kreativnosti obuchayushchikhsya v obrazovatel'noi organizatsii vysshego obrazovaniya [Development of creativity of students in higher educational institutions]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Elektronnyi nauchnyi zhurnal — Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, 2018, no. 4 (28), pp. 311—323. Available at: http://vestospu.ru/archive/2018/articles/22_28_2018.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2018.28.22. (In Russian)
21. Petrov A. V., Starodubtseva V. S. Didakticheskie osnovy formirovaniya samokontrolya v protsesse podgotovki studentov-ekonomistov v vuze [Didactic bases of formation of self-control in process of training of economics students at a university]. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya — The World of Science, Culture and Education*, 2017, no. 4 (65), pp. 134—138. (In Russian)
22. Petrov A. V., Starodubtseva V. S. Pedagogicheskaya strategiya formirovaniya samokontrolya vypusknika vuza [The pedagogical strategy of formation of self-control in university graduates]. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya — The World of Science, Culture and Education*, 2017, no. 2 (63), pp. 249—254. (In Russian)
23. Popandopulo Yu. V., Kornishin I. I. Formirovanie i razvitie refleksivnoi pozitsii studentov pri obuchenii samokontrolyu uchebnoi deyatel'nosti [Formation and development of the reflective position of students in teaching self-control of educational activity]. *Srednee professional'noe obrazovanie — Secondary Vocational Education*, 2010, no. 1, pp. 28—29. (In Russian)
24. Sabirzyanova G. Sh. Rol' kontrolya i samokontrolya pri organizatsii uchebnoi deyatel'nosti v obuchenii inostrannym yazykam [Role of control and self-control at the organization of educational activity in learning foreign languages]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of Modern Pedagogical Education*, 2017, no. 54-7, pp. 171—177. (In Russian)
25. Safonova S. I. Razvitie samokontrolya v protsesse obucheniya inostrannym yazykam studentov vuza fizicheskoi kul'tury [Development of self-monitoring in the process of teaching foreign languages to the students of physical culture universities]. *Sotsiokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshchestvo, obrazovanie, yazyk*, 2017, no. 6, pp. 133—139. (In Russian)
26. Serebryantseva O. G. Affektivnye strategii ucheniya i razvitie umenii rechevogo samokontrolya v protsesse ovladeniya inostrannym yazykom [Affective teaching strategies and development of conversational self-control abilities during foreign language learning process]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal — International Research Journal*, 2020, no. 2 (92), part 2, pp. 59—62. DOI: 10.23670/IRJ.2020.92.2.047. (In Russian)
27. Sidneva A. N. Problematika umeniya uchit'sya v otechestvennoi psikhologii obrazovaniya: obzor osnovnykh kontseptsiy [The learning problem in Russian educational psychology: main approaches]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017, vol. 22, no. 6, pp. 56—67. DOI: 10.17759/pse.2017220605. (In Russian)
28. Studenikina S. A., Shishkina T. I. K voprosu o sovershenstvovanii umenii uchit'sya u studentov Novokuznetskogo filiala (instituta) Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta [To a question of improvement of abilities to study at students of Novokuznetsk branch (institute) of the Kemerovo state university]. *Teoriya i praktika nauchnykh issledovaniy: psikhologiya, pedagogika, ekonomika i upravlenie*, 2019, no. 1 (5), pp. 75—79. (In Russian)
29. Telegina N. V., Mardanov M. V. Ob optimizatsii kontrol'no-dagnosticheskikh funktsii v sisteme vysshego obrazovaniya [Optimization of control and diagnostic functions in the higher education system]. *Obrazovanie i samorazvitie*, 2014, no. 1 (39), pp. 65—73. (In Russian)
30. Tsukerman G. A., Venger A. L. Razvitie uchebnoi samostoyatel'nosti sredstvami shkol'nogo obrazovaniya [Development of learning autonomy by the means of school education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, 2010, no. 4, pp. 77—90. (In Russian)
31. Tsukerman G. A., Chudinova E. V. Chto takoe umenie uchit'sya i kak ego izmeryat' [What is learning ability and how to measure it]. *Voprosy psikhologii*, 2015, no. 1, pp. 3—14. (In Russian)
32. Shelekhova L. V. Diagnosticheskie priznaki sformirovannosti refleksivnoi uchebnoi deyatel'nosti [Diagnostic indications of the formation of reflective educational activity]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 3, Pedagogika i psikhologiya — The Bulletin of the Adyghe State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2011, no. 1, pp. 89—94. (In Russian)

33. Yankova E. N. Vozmozhnosti realizatsii razvitiya navyka samokontrolya na razlichnykh etapakh distantsionnogo obucheniya [Opportunities for implementing the development of self-control skills at various stages of distance learning]. *Aktual'nye voprosy psikhologii i pedagogiki*, 2008, no. 4-1, pp. 247—252. (In Russian)
34. Baumeister R. F., Vohs K. D., Tice D. M. The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*, 2007, vol. 16, no. 6, pp. 351—355. DOI: 10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x.
35. Inzlicht M., Berkman E. Six Questions for the Resource Model of Control (and Some Answers). *Social and Personality Psychology Compass*, 2015. October 9, pp. 511—524. DOI: 10.1111/spc3.12200.
36. Lindner Ch., Nagy G., Ramos Arhuis W. A., Retelsdorf J. A new perspective on the interplay between self-control and cognitive performance: Modeling progressive depletion patterns. *PLOS ONE*, 2017. June 29. DOI: 10.1371/journal.pone.0180149.
37. Scherbaum S., Frisch S., Holfert A.-M., O'Hora D., Dshemuchadse M. No evidence for common processes of cognitive control and self-control. *Acta Psychologica*, 2018, vol. 182, pp. 194—199. DOI: 10.1016/j.actpsy.2017.11.018.