

ДОЛГАНОВ ДМИТРИЙ НИКОЛАЕВИЧ

**СИСТЕМА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК МЕТАРЕГУЛЯТОР
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность
19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»

Научный консультант: доктор психологических наук, профессор
Яницкий Михаил Сергеевич

Официальные оппоненты: **Кабрин Валерий Иванович**
доктор психологических наук, профессор,
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Томский государственный университет»
профессор кафедры психологии личности

Духновский Сергей Витальевич
доктор психологических наук, доцент
Курганский филиал ФГБОУ ВО «Российская ака-
демия народного хозяйства и государственной
службы при Президенте Российской Федерации»
профессор кафедры социально-гуманитарных дис-
циплин

Микляева Анастасия Владимировна
доктор психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный педаго-
гический университет им. А.И. Герцена»
профессор кафедры психологии человека
(г. Санкт-Петербург)

Ведущая организация: **ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»** (г. Екатеринбург)

Защита состоится 15 декабря 2017 года в 10.00 на заседании диссертационного совета Д 212.088.09 при ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» по адресу: 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6, аудитория 8402.

С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» по адресу: 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6 и на официальном сайте КемГУ: www.kemsu.ru, <http://d09.kemsu.ru/Content/AdvertAttachedFiles/f3ddef74fbb44a4b.pdf>

Автореферат разослан «__» сентября 2017 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент



Н.Р. Хакимова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В эпоху реформирования образования, в условиях становления компетентностного подхода, новых образовательных стандартов актуальным становится вопрос регуляции учебной деятельности в активно трансформирующейся среде. Исследование данного вопроса обусловлено прагматичным интересом повышения качества образования. Качество образования – это сложное, многоаспектное понятие. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» качество образования определяется степенью соответствия подготовки учащегося государственным стандартам и требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица. В обобщенном виде требования и приоритеты государства как критерии качества отражены в следующих документах: Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» (утратило силу с 10 апреля 2014 года на основании постановления Правительства Российской Федерации от 29 марта 2014 года N 245); Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 (в редакции постановления Правительства Российской Федерации от 31 марта 2017 г. N 376); Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р). Основными приоритетами являются задачи формирования преемственности поколений и культуры; патриотическое воспитание, развитие культуры межличностных, межэтнических отношений; обеспечение личного и профессионального роста; противодействие негативным социальным процессам; создание условий и возможностей постоянного, непрерывного образования и самообразования; создание условий для социализации молодежи; развитие человеческого капитала и формирование личностно ориентированной модели образования. Один из факторов актуализации данных задач заключается в том, что в современном мире знания и навыки достаточно быстро устаревают, средний временной период их обновления составляет 4–5 лет. Поэтому вопрос качества образования, призванного минимизировать разрыв между общественными запросами и знаниями индивида, приобретает особый статус в рамках парадигмы устойчивого развития общества. Таким образом, как отмечает Л.И. Иванкина, современное образование стремится к гуманитарному идеалу, то есть на первый план выходят вопросы развития личности и использования личностного потенциала. Следовательно, мы неизбежно сталкиваемся с субъектом деятельности, который, по мнению А.В. Брушлинского, включен в структуру деятельности, принадлежит ей наряду с другими компонентами. Среди основных характеристик субъекта учебной деятельности И.А. Зимняя выделяет систему межличностных отношений субъекта и его положение в данной системе. Это дает нам возможность предполагать наличие взаимосвязи и влияния меж-

личностных отношений субъектов учебной деятельности на успешность этой деятельности (как элемента качества образования), поскольку успешность учебной деятельности, по утверждению И.Л. Соломина, зависит не только от интеллектуальных способностей и особенностей личности. Проблема успешности обучения и качества образования уже не сводима только к формированию знаний, умений и навыков. О.С. Тоистева актуализирует проблему личностного подхода в педагогике и показывает, что парадигма педагогического мышления меняется, происходит смещение акцентов на личностные механизмы, регулирующие учебную деятельность. Подобная динамика неизбежна, поскольку учебная деятельность является субъект-субъектной деятельностью и регулируется отношениями субъектов, в частности, межличностными отношениями.

Межличностные отношения являются очень важным компонентом формирования субъекта, и особую роль в становлении и развитии отношений следует отвести образовательному процессу, так как именно образовательные учреждения способны решить основные проблемы гармоничного развития личности в условиях дегуманизации современного общества. Межличностные отношения в сфере педагогической психологии обычно рассматриваются с различных сторон. Во-первых, межличностные отношения являются результатом образовательного процесса. В данном случае отношения выступают как компетенция, как целевой показатель реализации образовательного стандарта. Во-вторых, межличностные отношения являются инструментом обучения и развития. Подразумевается достижение учебной цели через межличностную активность учащихся, отношения рассматриваются как средство, условие, фактор развития и социализации личности. В-третьих, возможно рассмотрение межличностных отношений между субъектами образовательного процесса, влияющих на обучение. В-четвертых, можно говорить о межличностных отношениях как элементе педагогической среды. Данный аспект позволяет рассматривать отношения в самом широком поле их проявления и влияния. Отношения могут анализироваться и с точки зрения ценностно-смысловых детерминант. Различными авторами исследованы феномены противоправного поведения и дезадаптации, связанные со степенью сформированности отношений субъектов образовательного процесса. Таким образом, в психолого-педагогическом контексте межличностные отношения рассматриваются как внешний фактор по отношению к учебной деятельности.

Традиционно межличностные отношения трактуются с позиции социально-психологического подхода, в котором учитываются непосредственно поведенческие, внешние, наблюдаемые проявления отношений между людьми. Однако стоит обратить внимание на тот факт, что за данными внешними проявлениями обязательно стоит субъективная основа отношений. Субъективная основа межличностных отношений представлена эмоциональными, мотивационными процессами, ценностями и личностными смыслами, выполняющими регулятивную функцию. Субъективную основу

отношений составляют психосемантические модели отношений, зафиксированные в системе субъективного опыта личности в виде категориальной структуры. Таким образом, рассматривая связь межличностных отношений субъектов образовательного процесса с учебной деятельностью, необходимо принимать во внимание проявление всех уровней построения отношений.

В психолого-педагогической практике, как правило, учитывается процессуальность межличностных отношений, выступающих некоторым фоновым явлением, больше или меньше выраженным. Однако в проблематике межличностных отношений кроется и иная, инструментальная основа, заключающаяся в целенаправленном управлении учебной деятельностью, что становится возможным, поскольку межличностные отношения включены в ее структуру.

Межличностные отношения играют важную роль в структуре учебной деятельности, так как касаются всех ее аспектов, и в равной степени значимы для всех ступеней образования. Таким образом, компоненты структуры учебной деятельности тесно сопряжены с межличностными отношениями, которые вплетены в ткань любой деятельности, поскольку деятельность – это, прежде всего, прямое или опосредованное субъект-субъектное взаимодействие.

Педагогическая психология в настоящее время находится во втором фазовом переходе от неклассицизма к постнеклассицизму. По выражению В.Е. Ключко, происходит становление новой педагогики – «онтопедагогики». Основная задача постнеклассической педагогики – быть посредником между личностью и культурой. Следовательно, передача культурного опыта, реализуемая на современном этапе через развитие компетенций учащегося, предполагает активное использование инструментального потенциала межличностных отношений, выступающих каналом трансляции культуры, интегрированным в систему образования.

Взаимосвязь понятий учебная деятельность и ее результативность, субъект учебной деятельности и межличностные отношения выражается в понятии метарегуляция, трактуемом в данном исследовании как целенаправленное влияние и регуляция в системном взаимодействии. Термин «метарегулятор» раскрывает свою сущность в рамках метасистемного подхода, который рассматривает такой способ самоорганизации психологических систем, когда один элемент системы (являясь самостоятельной системой) выходит за ее пределы, являясь одновременно элементом другой системы. Это явление А.В. Карпов, Т.В. Разина называют системой со встроенным метасистемным уровнем. Применение концепции метарегуляции к описанию и анализу учебной деятельности и оценки ее результативности позволит выделить новые грани осуществления и регуляции учебной деятельности.

В целом, актуальность темы исследования определяется следующими противоречиями:

- между необходимостью повышения качества образования, поддержания успешности учебной деятельности в условиях интенсивно трансформирующейся социальной реальности и недостаточной гибкостью существующих подходов в современной психолого-педагогической практике;

- возрастающим объемом обезличенных форм обучения, увеличением объема учебных задач, предполагающих контакты с электронными системами, базами данных, и уменьшением количества реальных межличностных контактов в ходе реализации учебных действий;

- объективной потребностью формирования личности учащегося, способной к высокому уровню саморегуляции и самоорганизации деятельности, что обусловлено реализацией компетентностного подхода, и недостаточной изученностью эффектов и механизмов самоорганизации системы учебной деятельности;

- между разобщенными представлениями о динамике, механизмах и влиянии межличностных отношений субъектов учебной деятельности на ее протекание и успешность; недостаточными описаниями структурно-функциональных характеристик системы межличностных отношений субъектов учебной деятельности с позиции системного подхода и необходимостью построения целостной концепции взаимосвязи субъекта, отношений субъекта и успешности учебной деятельности.

Научная проблема заключается в необходимости: разработки концепции метарегуляции учебной деятельности; создания целостного и системного представления о роли и влиянии межличностных отношений субъектов образовательного процесса на протекание и успешность учебной деятельности; описания структурно-функциональных компонентов системы межличностных отношений субъектов учебной деятельности; исследования взаимосвязи межличностных отношений субъектов учебной деятельности и успешности деятельности; формирования системы психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности, отвечающей актуальным вызовам современности.

Объект исследования: система межличностных отношений субъектов учебной деятельности.

Предмет исследования: метарегулятивное влияние системы межличностных отношений субъектов образовательного процесса на учебную деятельность.

Цель: разработка целостной концепции метарегулятивного влияния системы межличностных отношений субъектов образовательного процесса на учебную деятельность через исследование и описание структурно-функциональных характеристик системы межличностных отношений, анализ динамики и условий влияния межличностных отношений на учебную деятельность и формирование принципов психолого-педагогического сопровождения субъектов учебной деятельности.

Задачи:

1. Изучить метасистемную организацию учебной деятельности;

2. Выявить место и роль межличностных отношений субъектов образовательного процесса в структуре метасистемы учебной деятельности;

3. Разработать модель системы межличностных отношений субъектов учебной деятельности;

4. Исследовать проявления психосемантических моделей межличностных отношений субъектов учебной деятельности;

5. Проанализировать взаимосвязи межличностных отношений с характеристиками учебной деятельности и ее успешностью;

6. Эмпирически проверить предикативную функцию межличностных отношений;

7. Выявить эффекты функционирования метасистемы учебной деятельности и определить метарегулятивное влияние системы межличностных отношений на учебную деятельность.

Общая гипотеза исследования.

Межличностные отношения субъектов учебной деятельности, выступая компонентом структуры метасистемы учебной деятельности, сопряжены с ее успешностью. Следовательно, учитывая связь межличностных отношений и учебной деятельности субъектов образовательного процесса, можно прогнозировать успешность деятельности по параметрам системы межличностных отношений и оказывать целенаправленное регулятивное воздействие на учебную деятельность.

Частные гипотезы исследования.

Гипотеза 1:

- система межличностных отношений субъектов образовательного процесса является элементом метасистемы учебной деятельности;

- система межличностных отношений структурно представлена в трех уровнях: психосемантический, регулятивный, поведенческий, при этом, психосемантический уровень является основой реальных межличностных отношений.

Гипотеза 2:

- психосемантические характеристики межличностных отношений субъектов учебной деятельности имеют отличия в зависимости от уровня образования, профессиональной сферы и возраста;

- все субъекты учебной деятельности характеризуются наличием единого семантического базиса межличностных отношений.

Гипотеза 3:

- элементы системы межличностных отношений взаимосвязаны с успешностью учебной деятельности;

- элементы системы межличностных отношений являются предикторами успешности учебной деятельности;

- для учащихся с разным уровнем успеваемости свойственны характерные проявления связи элементов системы межличностных отношений с успеваемостью;

- целенаправленное психолого-педагогическое воздействие на систему межличностных отношений, актуализирующее метарегулятивное взаимодействие систем, оказывает положительный эффект на учебную деятельность и академическую успеваемость;

- динамическое взаимодействие элементов метасистемы учебной деятельности является основой ее функционирования.

Теоретико-методологические основания исследования.

В основу исследования были положены методологические принципы системности, развития, детерминизма и неопределенности.

В диссертации мы опирались на следующие теоретические положения и представления:

- об учебной деятельности, ее структуре и субъекте (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, В.Г. Леонтьев, А.В. Брушлинский, М.И. Губанова);

- о метапроцессах и метасистемной организации психической деятельности (А.В. Карпов, И.М. Скитяева, Е.В. Иваньшина, Т.В. Ефремова, Т.Н. Тихомирова, В.С. Чернявская, Т.Е. Чернокова, С.М. Халин, В.М. Туркина, С.А. Сергеева, О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев, Н.В. Яковлева, Э. Лоарер, М. Юто, О.В. Лазарева, М.А. Холодная, Дж. Флэвелл, А. Браун, Г. Шроу, Д. Мошман);

- о метаиндивидуальности и проявлениях метадеятельности и метаэффектов в психолого-педагогическом аспекте (В.С. Мерлин, Л.Я. Дорфман, И.В. Долгополова, А.А. Ознобишина, А.А. Вихман, Л.Н. Капустина, В.Н. Капустин, Н.В. Шатская, А.Е. Марон, Л.В. Резинкина, Е.К. Черничкина, Г.Б. Тодер, Е.Ю. Петрова, Л.Л. Долгопольский, Л.И. Уколова, С.Р. Прибылых, Ю.В. Громыко, А.В. Хуторской, И.Н. Ратикова, Г.Ф. Ахмедьянова);

- о системе, функциях и дисфункциях межличностных отношений; структуре, динамике, типологии, ценностно-смысловой регуляции отношений (Е.Б. Старовойтенко, Г.М. Андреева, Л.Я. Гозман, Г.С. Салливан, В.Н. Мясищев, Я.Л. Морено, Г. Флетчер, Н.Н. Обозов, А.В. Петровский, М.Ю. Кондратьев, С.В. Духновский, Е.М. Дубовская, А.А. Бодалев, Р.Л. Кричевский, К. Роджерс, В.Г. Ромек, Е.Л. Доценко, Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева, А.Н. Грязнов, И.С. Кон, А.В. Серый, М.С. Яницкий, Л.Н. Собчик, Б. Уайнхолд, Д. Уайнхолд, М. Болдуин, У. Шутц);

- о роли и месте межличностных отношений в структуре образовательной деятельности (С.В. Каханович, Н.Э. Касаткина, Е.Ю. Клепцова, А.В. Микляева, Д. Мате, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.В. Мудрик, Л. Классенс, К. Ван Петегем);

- о системе личностных конструктов как компоненте когнитивной сферы личности и как семантическом уровне сознания, изложенные в трудах Дж. А. Келли, В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелева, Е.В. Улыбиной, Е.Ю. Артемьевой.

Методы исследования. Основной методологической платформой исследования является системный подход. Используются следующие методы:

метод репертуарных решеток, метод семантического дифференциала, опросники изучения межличностных отношений, оценка смысложизненных ориентаций, изучение ценностных ориентаций, анкетный опрос, психографический тест В.Г. Леонтьева. Анализ данных с применением многообразия методов статистики реализован в программных комплексах Statistica, SPSS. Используются следующие методы статистики: корреляционный анализ (линейный коэффициент Пирсона, ранговые коэффициенты Спирмена, Тау Кендалла); критерии изменений и оценки выборок (критерий Стьюдента, критерий G знаков, Т - критерий Вилкоксона, угловое преобразование Фишера); кластерный анализ; разведочный факторный анализ; конфирматорный факторный анализ; моделирование структурными уравнениями, предикативная аналитика (линейный регрессионный анализ, логистический регрессионный анализ, дискриминантный анализ).

Достоверность и надежность.

Достоверность данных исследования обеспечена надежностью и точностью выбранных методов эмпирического исследования, а также многообразием статистического инструментария, применявшегося на всех этапах научной работы.

Этапы исследования.

Первый этап (2005–2008 гг.) – формирование общего замысла работы, первичный анализ функциональных особенностей имплицитных моделей отношений, анализ дисфункций системы межличностных отношений.

Второй этап (2008–2010 гг.) – создание и апробация методики «семантический дифференциал «Межличностные отношения», сбор первичных данных.

Третий этап (2010–2013 гг.) – сбор основного массива данных, позволяющих описать и охарактеризовать психосемантический уровень системы межличностных отношений; разработка типологии межличностных отношений на основе имплицитных моделей.

Четвертый этап (2013–2015 гг.) – разработка и апробация предикативных моделей.

Пятый этап (2015–2016 гг.) – формирующий эксперимент, направленный на выявление метарегулятивного влияния межличностных отношений на учебную деятельность и академическую успешность, обобщение результатов исследования.

База исследования.

Эмпирическая часть исследования проводилась на базе образовательных учреждений Кемеровской области: Кемеровский государственный университет и филиал в г. Белово, Кузбасский государственный технический университет и филиалы в г. Белово и г. Прокопьевске, Кемеровская государственная медицинская академия, Кемеровский областной медицинский колледж, МБОУ СОШ №1 г. Ленинск-Кузнецкого, МБОУ СОШ №19 г. Белово. Часть данных была собрана с использованием платформы виртуальных исследований VirtualExS, что позволило привлечь студенческую моло-

дежь из различных регионов: Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Белгород, Киев, Чита, Томск, Омск, Ростов-на-Дону, Химки, Иркутск. На всех этапах исследования в экспериментах приняли участие 2040 испытуемых.

Теоретическая значимость исследования.

Расширены представления об учебной деятельности, ее структуре и механизмах.

Разработана концепция метарегуляции учебной деятельности. Обоснована взаимосвязь системы межличностных отношений и учебной деятельности посредством метасистемного уровня. Раскрыта роль межличностных отношений в процессе формирования и поддержания учебной деятельности. Метасистемная организация учебной деятельности проявляется в наличии предикативной и регулятивной функции межличностных отношений в структуре учебной деятельности. Выделены и описаны эффекты метасистемы учебной деятельности.

Раскрыты возможности применения методов предикативной аналитики для анализа учебной деятельности.

Выделено и концептуализировано понятие «психосемантическая модель межличностных отношений», показана ее значимость в процессе формирования межличностного поведения. В рамках данной модели аккумулированы и систематизированы представления о межличностных отношениях и показана системная природа указанного феномена. Расширены представления о структуре и функциональности системы отношений.

Научная новизна исследования.

На основе метасистемного подхода разработана концепция метарегуляции учебной деятельности.

Разработана, статистически и эмпирически апробирована предикативная модель, устанавливающая причинно-следственные отношения между элементами системы межличностных отношений и успешностью учебной деятельности. Экспериментально доказан эффект влияния элементов системы межличностных отношений на стабилизацию учебной деятельности и ее успешность. Описано метарегулятивное влияние межличностных отношений учебной деятельности, проявляющееся в следующих частных аспектах: состояние неравновесности психологической системы, являющееся основой метарегулятивной функции межличностных отношений субъектов учебной деятельности; эффект антимотивации; распределение интереса к учебной деятельности по логистической кривой.

Исследован феномен межличностных отношений через анализ и операционализацию семантического базиса межличностных отношений субъекта учебной деятельности. Впервые методологически обоснована и эмпирически верифицирована концепция системы межличностных отношений. Проанализирована уровневая структура системы межличностных отношений и эмпирически выявлена трехуровневая модель, включающая психосемантический, регулятивный и поведенческий уровни. На многообразном эмпирическом материале показана специфика психосемантических моделей.

Выявлен семантический базис, который является устойчивым и неизменным при различных условиях.

Практическая значимость исследования.

Разработаны и внедрены в практику образовательных учреждений Кемеровской области инструменты оценки межличностных отношений. Разработана методика семантический дифференциал «Межличностные отношения». Выработан алгоритм оценки, который может быть использован в практических и исследовательских целях. Выявлена и описана логика взаимодействия элемента «Я» и элемента «Другой» как в норме, так и при поведенческих расстройствах, что может служить инструментом диагностики психологического благополучия субъектов учебной деятельности.

Разработана и апробирована в практических условиях прогнозная модель, основанная на элементах системы межличностных отношений, доказана практическая ценность модели, что позволяет применять ее для оценки и прогнозирования успешности обучения в образовательных учреждениях различного типа. Использование данного инструментального подхода позволяет объективно оценивать текущие характеристики учебной деятельности и принимать своевременные решения по их оптимизации.

Разработана и апробирована модель психолого-педагогического сопровождения субъектов учебной деятельности, реализованная через развитие и поддержание межличностных отношений, позволяющая стабилизировать и оптимизировать учебную деятельность учащихся различных уровней образования. Выявлено соответствие межличностного взаимодействия с уровнем успеваемости: успеваемость ниже среднего – актуальна функция межличностного общения; средняя успеваемость – ведущее место занимает функция межличностных отношений; успеваемость выше среднего – актуальна мотивационная функция.

Теоретические, эмпирические и прикладные аспекты исследования реализуются в читаемых автором курсах лекций по различным дисциплинам.

Положения, выносимые на защиту.

На защиту выносятся концепция метарегуляции учебной деятельности. Основные положения концепции следующие:

1. Учебная деятельность – это полисистема (метасистема) со встроенным метасистемным уровнем. В структуру данной полисистемы входят следующие компоненты: субъект, мотивация, результат (успешность) учебной деятельности; система межличностных отношений субъекта учебной деятельности. Мотивация учебной деятельности является метасистемным уровнем, то есть обеспечивает взаимосвязь между различными системами. Наличие данного механизма делает возможным осуществление метарегулятивной функции. Признаками метасистемной организации учебной деятельности являются следующие проявления: взаимосвязь элементов системы межличностных отношений с результатом (успешностью и успеваемостью) учебной деятельности; предикативная (прогностическая функция) элемен-

тов системы межличностных отношений; регулятивная (управляющая) функция, сводимая к созданию условий протекания и поддержания учебной деятельности.

2. Система межличностных отношений субъектов учебной деятельности предполагает выделение трех уровней: первый (глубинный) уровень – психосемантическая структура; второй – регуляторный уровень; третий – поведенческий уровень. Психосемантический уровень системы межличностных отношений включает два аспекта: представления об идеальных и реальных отношениях. Существуют отличия в способах категоризации, зависящие от уровня образования и сферы профессионализации, а также от уровня академической успеваемости. Устойчивость психологического эффекта влияния системы межличностных отношений на учебную деятельность обусловлена психосемантическим базисом отношений субъекта.

3. Межличностные отношения, пронизывая и наполняя внеучебную деятельность в большей или меньшей степени, способствуют формированию обогащенной межличностной среды и позитивно влияют на учебную деятельность. Внеучебная деятельность как особое пространство межличностных отношений имеет взаимосвязь с успешностью учебной деятельности. Уровень академической успеваемости достоверно выше у тех учащихся, которые интенсивно включены в различные виды внеучебной деятельности и занимаются ею весьма результативно. Общая взаимосвязь учебной деятельности и системы межличностных отношений выражается в принципе «общение – отношения – мотивация». У учащихся с уровнем успеваемости ниже среднего успешность зависит от величины интереса к непосредственному общению. У учащихся со средним уровнем успеваемости успешность определяется многообразием проявлений межличностных отношений. У учащихся с высоким уровнем успеваемости успешность обуславливается мотивационными тенденциями.

4. Предикативная функция системы межличностных отношений проявляется в возможности прогнозировать вероятную успешность учебной деятельности, опираясь на показатели системы межличностных отношений – параметры психосемантической структуры отношений и межличностного поведения, а также показатели мотивации как метасистемного уровня. Предикативные модели достаточной точности могут быть созданы с использованием линейной и логистической регрессии.

5. Собственно метарегулятивная функция заключается в том, что целенаправленное изменение, вызванное в функционировании одного элемента, приводит к изменениям во всех взаимосвязанных с ним элементах системы. В результате целенаправленного воздействия на уровне психосемантических моделей межличностных отношений происходит трансформация представлений о себе и других. Формируются профессионально опосредованные оценки отношений, стабилизируется мотивация и интерес к учебной деятельности, происходит изменение уровня успешности.

6. Основным условием функционирования метасистемы учебной деятельности является эффект неравновесности. Неравновесное состояние системы порождает цепь последовательных трансформаций, компенсирует негативные эффекты, задает временную ориентацию, обеспечивает самоорганизацию. В результате целенаправленного воздействия на систему межличностных отношений формируется разветвленная система взаимосвязей элементов исследуемых систем. В условиях отсутствия воздействия прослеживаются линейные и менее опосредованные взаимосвязи, что приводит не только к управлению учебной деятельностью, но и активизирует компенсаторные варианты поведения. Присутствует эффект антимотивации и соответствие интереса к учебной деятельности логистической кривой.

7. Система психолого-педагогической оптимизации межличностных отношений субъектов учебной деятельности опирается на три взаимосвязанных элемента: диагностику, прогнозирование, поддержку. На этапе поддержки можно использовать различные формы работы по улучшению межличностных отношений: тренинговые и коучинговые программы; внеучебную деятельность, направленную на опережающее развитие субъектов учебной деятельности; консультативные формы взаимодействия. Реализация данных мероприятий, с одной стороны, создает условия для развития субъектов учебной деятельности, с другой стороны, позволяет реализовать требования ФГОСов и тем самым обеспечить качество образования.

Апробация работы.

Основное содержание работы отражено в 51 публикации, из них: публикации в изданиях, рекомендованных ВАК – 15; монографии и главы в монографиях – 1; научные статьи, тезисы, доклады – 35. Основные положения и результаты исследования были представлены на следующих конференциях и семинарах: Интернет-конференция «Женщина. Образование. Демократия» (Минск, 2003); «Наука и образование» (Белово, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011); XXXII научная конференция студентов и молодых ученых КемГУ (Кемерово, 2005); «Актуальные направления современной психологии: региональный опыт: всероссийская научно-практическая конференция» (Иркутск, 2006); 2-ой Международный форум (7-й Международной конференции) молодых ученых и студентов (Самара, 2006); «Будущее клинической психологии: научно-практическая конференция по клинической психологии» (Пермь, 2007, 2008); «Безопасность жизнедеятельности предприятий в угольных регионах: XI Международная научно-практическая конференция» (Кемерово, 2011); «Природные и интеллектуальные ресурсы Сибири. «Сибресурс 2012». Международная научно-практическая конференция» (Кемерово, 2012); «Инновации в технологиях и образовании» (Белово, 2012, 2013, 2014, 2015); «Инновационный потенциал современной России: всероссийская научно-практическая конференция» (Волгоград, 2013); «Развитие человека в современном мире: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием» (Новосибирск, 2013); «Антропологическая психология в XXI веке: проблемы и перспекти-

вы: V Сибирский психологический форум» (Томск, 2013); научный семинар факультета психологии Томского государственного университета (Томск, 2013); «Психология отношений в постнеклассической парадигме: Международная научно-практическая конференция» (Белово, 2013, 2015); «Перспективы инновационного развития угольных регионов России: Международная научно-практическая конференция» (Прокопьевск, 2014, 2016); Proceedings of the Fourth International Scientific Conference «Climate change, economic development, environment and people» Conference (CCEDEP) (Пловдив, Болгария, 2015); VI Сибирский психологический форум (Томск, 2015); международная конференция «HR-Тренд» (Томск, 2015); Университетска научна конференция 2016, Националният военен университет «Васил Левски» (Велико Търново, Болгария, 2016), «Новый взгляд на систему образования» I Международная научно-практическая конференции (Прокопьевск, 2017), Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы фасилитации межличностных отношений в образовательном процессе» (Курган, 2017).

Теоретические и практические результаты проведенных исследований внедрены в учебные курсы и деятельность образовательных учреждений, что подтверждается соответствующими справками о внедрении.

Структура и объем диссертации.

Диссертация состоит из введения, основной части, которая представлена в четырех главах, заключения, библиографического списка. Объем основного текста – 357 страниц, таблиц – 47, иллюстраций – 50.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяются цель, объект, предмет, задачи и гипотеза исследования. Раскрывается новизна, практическая и теоретическая значимость работы. Дается характеристика методологии исследования, описываются основные этапы работы и апробация результатов, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Система межличностных отношений субъектов учебной деятельности в контексте проблем современной педагогической психологии» межличностные отношения анализируются в контексте вызовов современной педагогической психологии, как элемент метасистемы учебной деятельности. Исследуется понятие «учебная деятельность» в широком смысле, как одна из разновидностей деятельности человека, сопряженная с процессом развития, в более узком смысле, как деятельность, протекающая в специально созданных условиях, направленная на овладение определенными видами действий и протекающая в условиях внешних влияний, преобразующихся во внутренние. Наряду с понятием учебная деятельность рассмотрены понятия структуры учебной деятельности, успешности учебной деятельности и субъекта учебной деятельности (Л.С. Выготский,

Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, В.Г. Леонтьев, А.В. Брушлинский, М.И. Губанова).

Структура учебной деятельности описывается на макро и микроуровне. Структура учебной деятельности может быть представлена постановкой цели, действиями, связанными с решением учебной задачи, оцениванием и контролем. Структуру можно проанализировать в контексте общепсихологической теории деятельности: потребность, учебная задача, мотивы, действия. Учебную деятельность представляется возможным рассмотреть как актуализацию познавательного интереса, целеполагание и формирование мотива, определение системы действий и их реализацию с последующим контролем и оцениванием. На макроуровне система учебной деятельности рассматривается как система систем, в которой выделяются следующие компоненты структуры, являющиеся самостоятельными системами: учебная деятельность как система; успешность учебной деятельности как система; субъект учебной деятельности; система межличностных отношений субъекта учебной деятельности.

Реализация учебной деятельности выражается в достижении цели этой деятельности. Степень эффективности достижения цели деятельности / обучения можно описать понятием «успешность учебной деятельности», раскрываемым с помощью двух взаимосвязанных характеристик: «академическая успешность» и «академическая успеваемость». Успешность – это более глубокое, интегральное, личностное проявление учебной деятельности, тогда как успеваемость – это количественное (выраженное в баллах) проявление успешности в учебе. Структура успешности может быть представлена следующими компонентами: деятельно-практическим, психологическим, ментально-аксиологическим. Таким образом, в структуре успешности учебной деятельности выделяются мотивационные, эмоциональные, волевые, ценностно-смысловые, когнитивные и самооценочные проявления. Вследствие чего показатель успеваемости рассматривается в работе в качестве удобного индикатора учебной деятельности, и в силу устойчивости, и в силу измеримости (Н.В. Залесова, К.В. Злоказов, Т.Ю. Курапова, С.В. Сидоров, Н.Е. Фомин).

Важным компонентом учебной деятельности является субъект, который включен в структуру деятельности наравне с другими компонентами. Субъект учебной деятельности – это понятие достаточно емкое. Дифференциация субъектов осуществляется на основании возрастной периодизации. Принято выделять следующие категории субъектов: младший школьник, подросток (средняя школа), старшеклассник, студент. На каждом уровне субъект учебной деятельности может быть описан и охарактеризован десятками параметров. В наиболее общем виде, всех субъектов учебной деятельности можно охарактеризовать через следующие компоненты: система мотивации, система отношений, особенности учебной деятельности (А.В. Брушлинский, И.А. Зимняя).

Особенности проявления межличностных отношений в учебной деятельности рассматриваются в различных работах отечественных и зарубежных исследователей (С.В. Духновский, С.В. Каханович, Н.Э. Касаткина, Е.Ю. Клепцова, А.В. Микляева, Д. Мате, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.В. Мудрик, Л. Классенс, К. Ван Петегем, Х. Сабо, М. Морисиана, Т.Н. Бабкина, И.В. Хитрова, А.М. Печенюк, А.Б. Кудряшов, Н.Г. Ершова, Е.И. Холодилова, И.В. Гуляева, А.В. Кидинов, А.Н. Нестеров, Е.А. Фокина, Н.В. Мешкова, А.Н. Сивак, Ю.Ю. Андреев, Т.С. Сергейчик, О.В. Рассказова, В.В. Беликова, И.Ю. Белова, П.А. Хазанов, Т.Г. Панарина, Н.В. Елфимовой, С.Н. Загуменов, Н.В. Тильтевская и др.). Проведенный теоретический анализ данного вопроса позволяет сделать ряд выводов. Межличностные отношения – это феномен, который пронизывает различные аспекты учебной деятельности, и в равной степени значим для всех ступеней образования. Межличностные отношения в учебной деятельности проявляются в следующих основных аспектах: как результат образования в виде сформированных компетенций специалиста; как инструмент педагогического воздействия и дидактический инструмент, приводящий к оптимизации учебной деятельности; как отношения между субъектами учебной деятельности; как общий фактор среды образовательного учреждения.

Основные цели современного образования могут быть достигнуты через механизмы развития и оптимизации межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Успешная реализация данной цели становится возможной в силу того, что ведущие задачи образования и воспитания направлены на выработку адекватного взаимодействия, а равно отношений с представителями социума.

В целом межличностные отношения могут быть рассмотрены как отдельная система. Представления о системе, функциях и дисфункциях межличностных отношений, структуре, динамике, типологии, ценностно-смысловой регуляции отношений исследуются в работах многих ученых (Е.Б. Старовойтенко, Г.М. Андреева, Л.Я. Гозман, Г.С. Салливан, В.Н. Мясищев, Я.Л. Морено, Г. Флетчер, Н.Н. Обозов, А.В. Петровский, М.Ю. Кондратьев, С.В. Духновский, Е.М. Дубовская, А.А. Бодалев, Р.Л. Кричевский, К. Роджерс, В.Г. Ромек, Е.Л. Доценко, Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева, А.Н. Грязнов, И.С. Кон, А.В. Серый, М.С. Яницкий, Л.Н. Собчик, Б. Уайнхолд, Д. Уайнхолд, М. Болдуин, У. Шутц и др.). Можно сформулировать следующее определение понятия «межличностные отношения», которое учитывает системную природу данного феномена. Межличностные отношения – это отношения, складывающиеся между людьми, характеризующиеся когнитивными, аффективными, аксиологическими и поведенческими проявлениями, которые представлены на субъективном и объективном уровнях, и протекающие в условиях активного взаимодействия со средой от нее зависящие и ее изменяющие.

Взаимосвязь понятий «учебная деятельность», «субъект учебной деятельности», «межличностные отношения» возможна посредством понятия

метасистема. Основы метасистемного подхода в психологической науке и представления о метапроцессах и метасистемной организации психической деятельности изложены в работах различных авторов (А.В. Карпов, И.М. Скитяева, Е.В. Иваньшина, Т.В. Ефремова, Т.Н. Тихомирова, В.С. Чернявская, Т.Е. Чернокова, С.М. Халин, В.М. Туркина, С.А. Сергеева, О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев, Н.В. Яковлева, Э. Лоарер, М. Юто, О.В. Лазарева, М.А. Холодная, Дж. Флэвелл, А. Браун, Г. Шроу, Д. Мошман и др.). Альтернативной точкой зрения выступает концепция метаиндивидуальности. Представления о метаиндивидуальности и проявлениях метадеятельности и метаэффектов в психолого-педагогическом аспекте исследованы в работах следующих авторов: В.С. Мерлин, Л.Я. Дорфман, И.В. Долгополова, А.А. Ознобишина, А.А. Вихман, Л.Н. Капустина, В.Н. Капустин, Н.В. Шатская, А.Е. Марон, Л.В. Резинкина, Е.К. Черничкина, Г.Б. Тодер, Е.Ю. Петрова, Л.Л. Долгопольский, Л.И. Уколова, С.Р. Прибылых, Ю.В. Громыко, А.В. Хуторской, И.Н. Ратикова, Г.Ф. Ахмедьянова. Несмотря на определенные отличия названные подходы не противопоставляются, а дополняют друг друга в концептуализации понятия метарегуляция учебной деятельности.

Общим парадоксом функционирования систем является наличие такого элемента системы, который одновременно включен в структуру данной системы и при этом является элементом другой системы. Наличие подобных структурных элементов обеспечивает функционирование как самой системы, так и межсистемное взаимодействие. Метасистемность – это не просто механизм взаимосвязи, но прежде всего механизм самоорганизации как на системном, так и на метасистемном уровнях. Следовательно, наличие метасистемного элемента позволяет осуществляться регулятивному влиянию как одного элемента на систему, так и опосредованно через него влиянию других систем. Применение принципа метасистемной организации психики расширяет возможность познания и исследования психологических систем. Использование метасистемного подхода к анализу заявленных вопросов предполагает описание всех выделенных понятий как систем, и поиск элементов, которые можно рассматривать в качестве метасистемного уровня. Существует ряд элементов, в частности, компоненты мотивации, которые пересекаются, что позволяет рассматривать их во взаимосвязи как элементы некой общей системы. Учебная деятельность – это система со встроеным метасистемным уровнем, в качестве которого выступают мотивационные процессы, являющиеся передаточным механизмом от уровня субъекта к уровню деятельности (рисунок 1).

Исходя из принципиального значения межличностных отношений субъектов учебной деятельности для ее реализации, разработана модель структуры межличностных отношений, основанная на данных теоретического анализа, включающая три уровня. Уровень психосемантических моделей представляет собой в наиболее чистом виде субъектную основу межличностных отношений. Регулятивный уровень осуществляет регуляцию

межличностных отношений через сложную систему взаимодействия различных компонентов: потребности, мотивы, эмоции, локус контроля, ценностные ориентации, смыслы и актуальные смысловые состояния. Уровень межличностного поведения проявляется в целостном поведении и конкретных поведенческих реакциях: симпатия и антипатия, предпочтение и отвержение, доминирование и подчинение, дружелюбие и недружелюбность, альтруистичность, просоциальность, эгоистичность, диалогичность, конфликтность и т.д. Из трех описанных уровней структуры межличностных отношений наименее изученным является уровень психосемантических моделей. Исследование и анализ данного уровня как отдельной системы позволил выявить семантико-смысловой базис межличностных отношений субъекта учебной деятельности и определить степень влияния системы отношений на учебную деятельность.

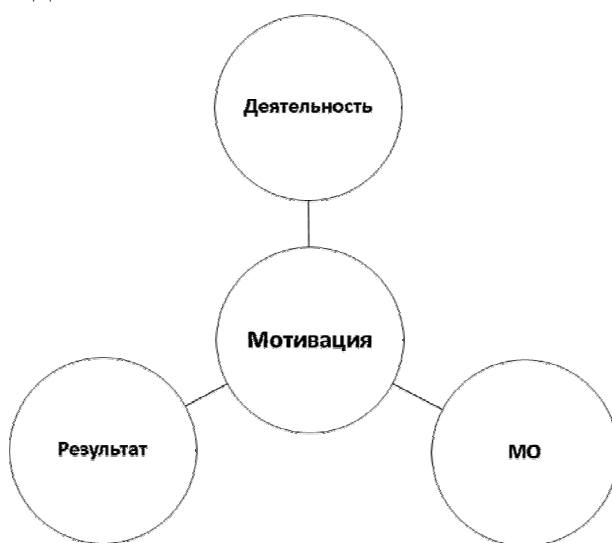


Рисунок 1. Метасистема учебной деятельности

Во второй главе *«Психосемантическая модель межличностных отношений субъектов учебной деятельности»* характеризуется система методов и методология исследования психосемантического уровня системы межличностных отношений субъектов учебной деятельности. Приводятся результаты эмпирического исследования психосемантического уровня системы межличностных отношений.

Серия опытно-экспериментальных работ, проведенная с целью исследования психосемантических моделей межличностных отношений, реализованная на выборках учащихся различных уровней и форм образования, позволила выявить и описать структурно-функциональные особенности психосемантического уровня системы межличностных отношений.

Система межличностных отношений структурно представлена тремя уровнями: психосемантическим, регулятивным, поведенческим. Эмпирическая проверка данной модели подтверждает трехуровневое строение. Наиболее значимым в указанной системе является психосемантический уровень, на котором формируется модель межличностных отношений, выступающая предиктором построения реальных отношений. Психосемантиче-

ский уровень представлен двумя типами моделей: идеальных и реальных представлений о межличностных отношениях. Базис психосемантической модели идеальных представлений о межличностных отношениях укладывается в диадную модель факторов высшего порядка, что подтверждается результатами конфирматорного анализа. Факторами высшего порядка являются: фактор «личностный компонент отношений» и фактор «поведенческостилевой и ресурсный компонент отношений».

Анализ результатов по критерию уровня образования как в мужской, так и в женской выборке, выявляет характерные особенности только в подгруппах учащихся со средним общим образованием. Характерной особенностью категоризации межличностных отношений в данной подгруппе является тенденция выделять социальные, внешние признаки воспринимаемого субъекта. Основной причиной отсутствия отличий между испытуемыми со средним специальным и высшим образованием можно рассматривать наличие большого количества студентов вузов, получающих образование по программам ускоренного обучения, что нивелирует различия между испытуемыми.

По критерию профессиональной деятельности у представителей технических профессий выявлена достаточно строгая схема категоризации, что отражает особенности профессионального мышления. В группе учащихся обнаруживаются характерные для этого возраста отличительные качества. Представители гуманитарных специальностей демонстрируют выраженную ориентацию на восприятие личности с позиции личностных черт. У испытуемых, относящихся к рабочим профессиям, характерной чертой является выпадение конструкта «Я», что может рассматриваться и как признак появившихся дисфункций, и как признак социальной неудовлетворенности низким статусом и социальными перспективами. В группе домохозяек (женщин) восприятие строится путем выделения параметров активности субъекта и оценки личности.

Детальный анализ оценок различных элементов семантического пространства межличностных отношений учащихся позволил выявить ведущие параметры. Восприятие и оценка элемента «Я» осуществляется по трем основным факторам: «зрелость», «дружелюбие», «мечтательность». Данные факторы в зависимости от социально-психологических характеристик субъекта могут приобретать различные вариации, что можно использовать в оценке субъектов учебной деятельности в контексте психологической поддержки образовательного процесса как критерий психологического состояния и наличия возможных дисфункций. Восприятие других объектов межличностного пространства менее вариативно. Образ матери предполагает выделение таких основных параметров, как дружелюбие и неконфликтность. Образ друга описывается через признаки дружелюбие, зрелость, неконфликтность / уступчивость. Образ врага амбивалентен. С одной стороны, это удачливый, прагматичный, зрелый человек, с другой стороны – он плохой и ненавистный. Чем более удачливым является «Враг», тем сильнее

будет его негативная оценка. Образ идеального партнера повторяет оценки, которые встречаются при оценке «Друга» – это дружелюбие, зрелость, неконфликтность, но с усилением их. «Счастливый человек» описывается как зрелый и романтический. Типичными чертами «Несчастливого человека» являются его одиночество и оторванность от людей.

Вышеуказанные элементы образуют психосемантическое пространство межличностных отношений. Пространство межличностных отношений – это пространство, образуемое на уровне социального мира реальными субъектами взаимодействия. На субъективном уровне пространство отношений представлено совокупностью ролевых образов, которые могут быть сведены к базису «Я» – «Другой». Взаимодействие элементов пространства межличностных отношений характеризуется динамичностью, диалогичностью, взаимопереходами, трансформациями, приращением содержания.

«Другой» в субъективном пространстве межличностных отношений декомпозируется на субобразы положительного и отрицательного другого, которые в свою очередь раскладываются на конкретные ролевые образы, взаимодействующие с «Я».

Элемент «Я» занимает ведущую позицию в субъективном пространстве, то есть степень влияния данного элемента на другие элементы системы выше, что подтверждается результатами регрессионного анализа. Общая логика взаимосвязей элементов следующая (рисунок 2): «Я» – Идеализированные образы («Мать», «Идеальный партнер») – Положительный другой («Счастливый человек», «Друг») – Отрицательный другой («Несчастный человек», «Враг»).

Все выявленные пути и взаимосвязи на уровне регрессионного анализа прошли проверку и подтверждены результатами моделирования структурными уравнениями.

В зависимости от уровня академической успеваемости выявлены следующие особенности. При низком уровне успеваемости восприятие людей является менее структурированным, в семантической структуре встречаются противоречивые и неоднозначные факторы. С возрастанием успешности усиливается конкретизация и определенность оценок. Связи между элементами (субъектами) пространства межличностных отношений также усиливаются, и в группе со средним уровнем успеваемости выявляется базовая модель связи элементов. По мере увеличения уровня академической успеваемости происходит повышение оценок активности, креативности, зрелости. Конечно, данные, имеющиеся в нашем распоряжении, не позволяют однозначно указать, что является причиной, а что следствием. Таким образом, вопрос о влиянии академической успеваемости на систему оценки межличностных отношений или влиянии особенностей категоризации на успешность деятельности пока остается открытым.

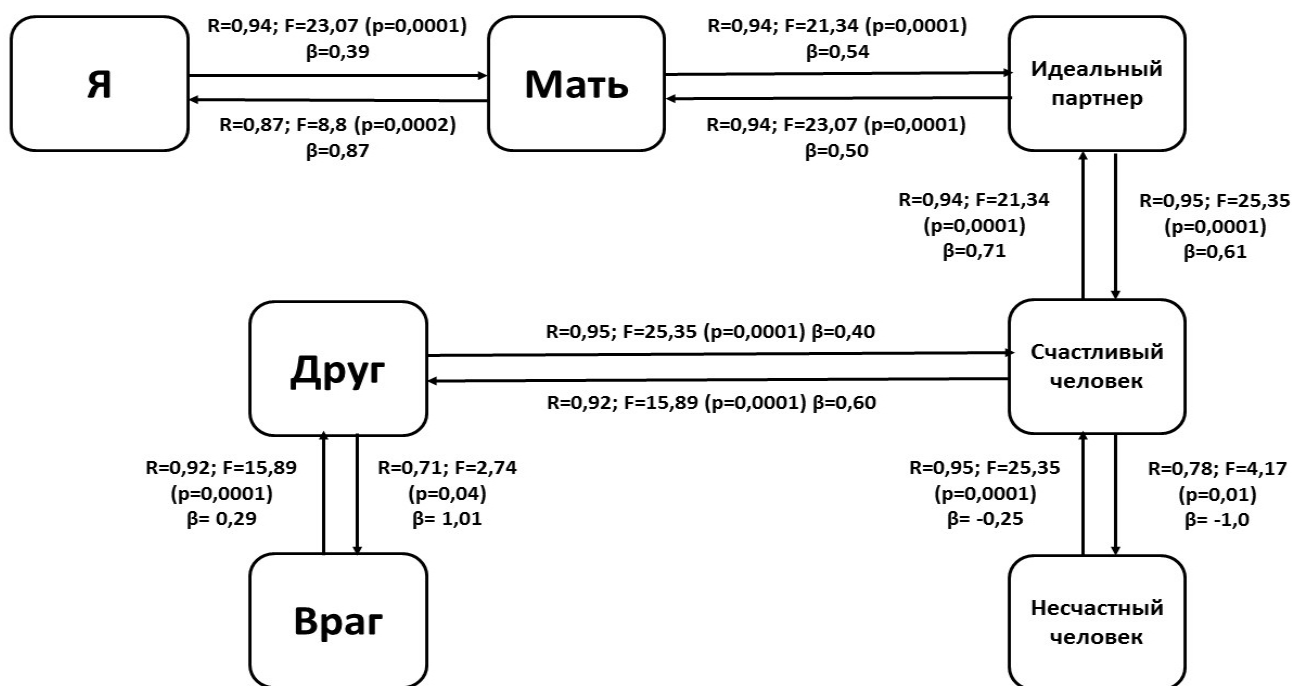


Рисунок 2. – Модель взаимосвязей элементов семантического пространства межличностных отношений

(R – коэффициент множественной регрессии; F -критерий значимости регрессии; p – уровень значимости; β -коэффициенты уравнения)

В третьей главе «*Прогностическая функция межличностных отношений субъектов учебной деятельности в образовательном процессе*» рассмотрена возможность построения предикативных моделей, позволяющих предсказывать успешность учебной деятельности, основываясь на элементах системы межличностных отношений и показателях мотивационной сферы как метасистемного уровня.

Первой задачей является необходимость установления и исследования взаимосвязи межличностных отношений, интенсивности внеучебной деятельности (творческой, научной, спортивной), которая рассматривается как обогащенная форма межличностного взаимодействия и успешности учебной деятельности (академическая успеваемость). На данном этапе все испытуемые были разделены на две подгруппы. Первая – те, кто активно занимался / занимается внеучебной деятельностью, вторая подгруппа – те, кто не занимается внеучебной деятельностью или занимался / занимается эпизодически. Учащиеся, которые интенсивно занимаются внеучебной деятельностью, имеют более высокую активность межличностного взаимодействия и построения отношений в различных новых аспектах жизнедеятельности. Вторая подгруппа обладает по сравнению с первой меньшим диапазоном и уровнем межличностной активности.

Учащиеся школы, интенсивно занимающиеся внеучебной деятельностью, демонстрируют как на уровне психосемантическом, так и на уровне поведенческом адаптивность межличностных отношений. Средняя успевае-

мость их значительно выше, чем во второй группе учащихся. Средний балл успеваемости в первой группе составляет 4,2. Во второй группе – 3,9 балла. Статистическое сравнение с использованием t-критерия показывает значимые отличия $t = -2,90$, $p \leq 0,00002$. Уровень проявления интереса к различным видам деятельности связан с возможностью общаться и взаимодействовать. Вторая группа учащихся, которые не занимаются внеучебной деятельностью, продемонстрировали изменения в сфере межличностных отношений. На психосемантическом уровне – это противоречивость и неструктурированность оценок, выпадение конструкта «Я» из сферы рефлексии, что может быть связано с актуальными ситуациями социального взаимодействия, в которых учащиеся испытывают затруднения. Академическая успешность ниже, чем в первой группе. Среди интересов доминирует интерес к непосредственному общению, но при этом все остальные интересы находятся почти на одном уровне, а интересы к неучебной активности превышают уровень интереса к учебе и чтению. Показатели шкалы диалогичности демонстрируют наличие чрезмерной серьезности и даже ригидности в области межличностного взаимодействия.

Студенты колледжа. Первая группа студентов, активно занимающихся внеучебной деятельностью, продемонстрировала гармоничные и адаптивные межличностные отношения. На психосемантическом уровне зафиксировано выпадение конструкта «Я» из семантической структуры межличностных отношений. Вероятной причиной данного явления может быть формирование новой профессионально опосредованной системы межличностного взаимодействия. Академическая успешность в указанной группе студентов выше, чем во второй, но статистически значимых отличий не выявлено. Средний балл успеваемости в первой группе составляет 4,23, во второй группе студентов средний балл – 4,06. Во второй группе студентов мы зафиксировали на психосемантическом уровне наличие неоднозначных оценок всех элементов. Средний балл ниже, чем в первой группе. Интересы к учебной и неучебной активности имеют почти одинаковый уровень проявления. По шкале диалогичности зафиксированы более низкие значения, отражающие снижение активности и инициативности в межличностных отношениях.

Студенты вузов. Межличностные отношения учащихся первой группы на поведенческом уровне характеризуются адаптивностью, но на уровне психосемантических моделей выявлено усиление связи между положительными ролевыми образами и снижение связи с образами отрицательного другого, что может рассматриваться также как проявление профессиональной трансформации самосознания и системы отношений. Уровень академической успешности выше, чем во второй группе студентов. В первой группе – 4,1 балла. Во второй группе средний балл составил 3,8. Средние оценки статистически значимо отличаются $t = -2,28$, $p \leq 0,01$. Среди интересов к различным видам деятельности преобладает интерес к непосредственному общению, но при этом интересы к учебе и чтению почти одинаковой выра-

женности с интересами к просмотру ТВ/фильмов и общению в социальных сетях. Студенты второй группы также демонстрируют наличие противоречивости и размытости оценок субъектов пространства межличностных отношений. Средний балл ниже. Интересы к неучебной активности почти равны или преобладают над интересами к учебной активности. Отмечается снижение показателя самооценки отношений.

Таким образом, можно констатировать отличия в проявлениях межличностных отношений, в проявлениях интересов к различным видам деятельности, в проявлениях показателя академической успешности в зависимости от того, насколько интенсивно учащиеся занимаются внеучебной деятельностью, то есть от того, насколько шире является поле межличностного взаимодействия. Данный вывод подтверждается и результатами моделирования структурными уравнениями, в ходе которого выявлено следующее. Учащиеся, занимающиеся внеучебной деятельностью, интенсивно или на среднем уровне, демонстрируют адаптивные связи между психосемантическим и поведенческим уровнями межличностных отношений, выявляется связь между психосемантическим уровнем и мотивацией развития (интересы к развивающим видам деятельности). Испытуемые, практически не занимающиеся или вообще не занимающиеся внеучебной деятельностью, продемонстрировали менее адаптивные связи, которые можно рассматривать как компенсаторные механизмы поведения.

Установив факт влияния межличностных отношений на учебную деятельность, были разработаны предикативные модели, позволяющие прогнозировать успешность учебной деятельности учащегося. Использовались прогнозные модели двух видов. Первый вид – модель, построенная на основе логистической регрессии, позволяющая прогнозировать событие в бинарном формате: успешный, неуспешный. Второй вид модели, построенный на основе линейной регрессии, позволяет прогнозировать ожидаемую величину среднего балла академической успешности. Все разработанные модели прошли апробацию как на уровне статистической оценки, так и на уровне реальной проверки. Данные прогнозные инструменты могут быть рекомендованы для применения в практической деятельности с целью мониторинга и оценки успешности учебной деятельности в образовательных учреждениях.

Первичная статистическая проверка моделей на первом этапе позволила определить потенциальные модели и их описательную силу. Всего было сгенерировано шесть прогнозных моделей, которые включали различные комбинации параметров. Первая модель: внеучебная деятельность (3 балла), интерес к учебе (4–5 баллов), интерес к чтению (4–5 баллов), признак «ответственный» из семантического дифференциала (1–3 балла). Вторая модель: интерес к учебе (4–5 баллов), интерес к чтению (5 баллов), «ответственный» (1–3 балла). Третья модель: интерес к учебе (4–5 баллов), самооценка отношений (4–7 баллов), конструктивность отношений (4–7 баллов), диалогичность отношений (4–7 баллов). Четвертая модель: интерес к

учебе (4–5 баллов), интерес к чтению (3–5 баллов), самооценку отношений (4–7 баллов), интегральный фактор семантического дифференциала «зрелый» (5–9 баллов). Пятая модель: интерес к учебе (4–5 баллов), интерес к чтению (3–5 баллов), интегральный фактор «зрелый» (5–9 баллов). Шестая модель: внеучебная деятельность (2–3 балла), «ответственный» (1–3 балла), интегральный фактор «зрелый» (7–15 баллов).

Шестая модель, разработанная нами чуть позже, отличается от остальных пяти и содержательно, и по методу разработки. Поскольку в исследованных группах на этапе разработки модели присутствовала довольно большая группа учащихся, которые попадали в средний диапазон по величине общего балла успеваемости, постольку это вносило выраженные диспропорции в рассчитанные модели. Следовательно, решено пересмотреть критерии границы между более успевающими учащимися и менее успевающими. Было принято решение использовать границу в четыре балла: если средний балл менее четырех, то эти учащиеся оценивались как менее успевающие, а при величине среднего балла более четырех учащиеся оценивались как хорошо успевающие. Кроме того, мы использовали общую методологию разработки скоринговых моделей. На первом этапе применили дискриминантный анализ, который позволил выявить переменные «внеучебная деятельность», «ответственный», фактор «зрелый», как наиболее характерные признаки, по которым наблюдаются отличия между группами испытуемых с разным уровнем успеваемости.

Далее, в процессе апробации, были сформированы прогнозы по всем шести моделям. В конце учебного полугодия собрана информация об успеваемости учащихся и сопоставлены результаты фактической успеваемости с прогнозными значениями (таблица 1). В таблице приведены данные о количестве прогнозируемых событий и фактически зафиксированное количество событий. В приведенной таблице 1 в строке «процент» указаны события, прогнозируемые правильно. Прогнозировалось 40 успешных учащихся (первая прогнозная модель), а фактически было выявлено 44 успешных учащихся, следовательно, общая точность прогнозирования составила 90,9%. В целом наиболее точными моделями оказались первая и шестая. Тем не менее судить о точности на основании общего количества событий не совсем верно, и требуется уточнить в скольких случаях прогноз был верный.

Таблица 1. – Общая оценка точности прогнозных моделей

Точность	1 прогноз	факт	2 прогноз	факт	3 прогноз	факт	4 прогноз	факт	5 прогноз	факт	6 прогноз	факт
Абс.	40	44	109	44	64	44	73	44	120	44	84	96
%	90,9%		40,4%		68,7%		60,3%		36,6%		87,5%	

В таблице 2 приведены данные о точности прогнозирования различных событий, где: α – ошибка первого рода, когда событие прогнозировалось, но не случилось, то есть учащийся прогнозировался как успешный, но по фактической успеваемости является неуспешным; β – ошибка второго рода, когда событие не прогнозировалось, но случилось, учащийся прогнозировался как неуспешный, но по фактическому результату он является успешным. Общая ошибка рассчитывается как отношение неправильно спрогнозированных событий к общему числу прогнозируемых единиц.

Таблица 2. – Оценка погрешности прогнозирования

	α (%)	β (%)	Общая ошибка (%)
1 прогноз	13,1	15,3	28,4
2 прогноз	40,4	4,9	45,4
3 прогноз	24,6	13,7	38,3
4 прогноз	29,5	13,7	43,2
5 прогноз	47,0	5,5	52,5
6 прогноз	16,9	23,5	40,4

Поскольку, с прикладной точки зрения, намного практичнее с большей точностью прогнозировать учащихся, которые будут являться успешными, постольку в работе осуществляется ориентация, в первую очередь, на величину ошибки первого рода. По данному параметру первая и шестая прогнозные модели обладают наибольшей точностью, то есть именно эти модели позволяют максимально точно предсказывать учащихся, которые будут обучаться успешно. Из выделенных моделей шестая модель является более привлекательной с практической точки зрения, так как в основу данной модели помещена граница успешности в 4 балла, а не в 4,6 как в первой модели.

С учетом дополнительного анализа отличий между хорошо успевающими учащимися и имеющих более низкую успеваемость для практического применения рекомендуется следующая предикативная модель с уточняющими критериями. Показатель интенсивности внеучебной деятельности – 2–3 балла, то есть учащийся интенсивно и результативно занимается различными видами внеучебной творческой, развивающей, создающей деятельности. Отдельный показатель по семантическому дифференциалу (оценка себя по признаку ответственный – безответственный) – 1–3 балла, что свидетельствует об оценке себя как ответственного человека. Интегральный фактор семантического дифференциала, который включает признаки, оценивающие уровень развития и зрелости личности – 7–15 баллов, но с учетом уточнений по сопоставлению правильно и неправильно построенных прогнозов, верхней границей для успешных учащихся является 11 баллов. Дополнительные критерии, позволяющие уточнить вероятность успешного обучения. Интерес к учебе от 4 баллов, что характеризует более высокий уровень мотивации. Аналогичным образом мы учитываем интерес к чтению, от 4 баллов. Показатель шкалы диалогичности межличностных

отношений, которая отражает тенденцию учитывать другого человека и его проявления в процессе межличностного взаимодействия – не менее 6 баллов. Отдельный показатель по семантическому дифференциалу «уступчивый – дотошный» (0,4–1,4), то есть оценка себя как умеренно уступчивого человека, скорее даже это можно назвать гибкостью.

Прогнозные модели могут быть различными по содержанию и методам разработки. Выше приведены прогнозные модели, построенные на основе логистической регрессии и позволяющие прогнозировать бинарные переменные. Рассматривая вопрос об успешности обучения, становится интересно прогнозировать возможный средний балл успеваемости. Данная задача решается методом линейной регрессии. Результаты моделирования приводятся ниже.

Исходя из полученных значений среднего балла, все испытуемые разделены на три группы по уровню успеваемости: первая группа – учащиеся со средним баллом до 3,6 (успеваемость ниже среднего); вторая группа – учащиеся со средним баллом в диапазоне от 3,6 до 4,6 (средняя успеваемость); третья группа – учащиеся со средним баллом более 4,6 (высокая успеваемость). На первом шаге для анализа данных использовали расчет коэффициента корреляции между группами успеваемости, оценками и остальными тестовыми параметрами. На втором шаге для поиска признаков, по которым испытуемые разных групп успеваемости могут отличаться, применялся дискриминантный анализ. Для построения прогнозной модели использовался множественный регрессионный анализ.

Анализ данных в обобщенной группе показал следующее. Средний балл успеваемости и принадлежность к группе успеваемости положительно коррелирует с параметрами: внеучебная деятельность, выраженность интереса к чтению и учебе. Отрицательно данные параметры коррелируют с интересом к компьютерным играм. Кроме того, оценка положительно коррелирована с обобщенным фактором семантического дифференциала, в котором отражается представление о себе как об умном, развитом, ответственном и целеустремленном человеке. Дискриминантный анализ показал, что испытуемые разных групп успеваемости с наибольшей вероятностью отличаются друг от друга по следующим параметрам: стремление и интерес учиться, стремление и интерес к компьютерным играм, шкала «самоценность отношений» (указывающая на значимость отношений для человека в силу их эмоциональной позитивности), интенсивность внеучебной деятельности. Далее при расчете регрессионной модели был сделан акцент именно на указанные переменные, но переменная «самоценность отношений» в регрессионную модель не вошла. Ошибка модели $R=0,26$, что позволяет говорить о достаточной точности. Уравнение регрессии, на основании которого мы можем прогнозировать вероятную успеваемость, следующее: $Y=X_1*0,05-X_2*0,04+X_3*0,08+3,69$.

Отдельно были проанализированы данные, когда учитывались результаты только одной группы испытуемых по успеваемости, без учета значе-

ний испытуемых других групп. В первой группе с успеваемостью ниже среднего выявлены корреляции среднего балла с интересом и стремлением к учебе, интересом и стремлением смотреть ТВ/фильмы; регрессионная модель включает переменную «стремление» и интерес к непосредственному общению ($R=0,23$). Во второй группе со средним уровнем успеваемости выявлена положительная корреляция с фактором СД «интеллектуальность, зрелость» и отрицательная корреляция с интересом к учебе. Регрессионная модель включает переменные: «интерес учиться», первый фактор СД «интеллектуальность, зрелость», второй фактор СД «дружелюбный», шкалу «конструктивность отношений», интерес к непосредственному общению, третий фактор СД «мечтатель» ($R=0,4$). В третьей группе с высоким уровнем успеваемости выявлена отрицательная корреляция с интересом к компьютерным играм и положительная корреляция с интересом к учебе. Регрессионная модель включает отрицательное значение переменной «стремление» и интерес к компьютерным играм ($R=0,4$).

Приведенные данные позволяют описать интересную тенденцию. На низком уровне успеваемости наибольшее значение имеет взаимодействие, выраженное через интерес к непосредственному общению. На следующем уровне успеваемости представлены всевозможные проявления межличностных отношений как на уровне психосемантическом, так и на уровне межличностного взаимодействия. При высокой успеваемости наиболее существенными становятся мотивационные тенденции.

Таким образом, основным итогом проделанной работы на данном этапе является установление факта метасистемной связи между показателями системы межличностных отношений, мотивационных показателей и успешности учебной деятельности. Это позволяет охарактеризовать один из аспектов метарегуляции – прогнозирование.

В четвертой главе *«Метарегулятивная функция системы межличностных отношений субъектов учебной деятельности»* представлены результаты исследования собственно метарегулятивной функции системы межличностных отношений субъекта учебной деятельности.

Обобщая результаты констатирующего эксперимента, отметим следующее. На уровне психосемантических моделей в экспериментальных группах трансформация представлений осуществляется по типу большей структурированности семантических систем. В контрольных группах изменения менее выражены и происходят без трансформации основных признаков оценки.

В группе учащихся школы в ЭГ уменьшился уровень оценки себя как дружелюбного человека, значимые различия обнаружены по критерию Стьюдента. Однако данная трансформация не является проявлением деструкции, а отражает дифференцированное представление о себе. В контрольной группе происходит рост интереса к неучебной активности, в ЭГ данная мотивация стабилизируется и не изменяется. В ЭГ осуществляется снижение показателя «самоценность отношений» по шкале диалогичности, и дан-

ное эмоциональное проявление характеризует большую ориентацию на деятельность (таблица 3).

Таблица 3. – Результаты сравнения экспериментальной и контрольной групп (приведены значимые отличия)

ЭГ - КГ первое тестирование			ЭГ - КГ второе тестирование		
	t- знач.	p		t- знач.	p
Lo	2,10*	0,05	Lo	2,16*	0,04
Ln	2,25*	0,03	Ln	2,16*	0,04
Интерес к просмотру ТВ	-0,86	0,40	Интерес к просмотру ТВ	-2,80*	0,01
СО	0,82	0,42	СО	-2,40*	0,02
КО	-2,13*	0,04	КО	-2,57*	0,02
ДО	-0,62	0,54	ДО	-3,07*	0,00
ЭГ-ЭГ			КГ-КГ		
	t	p		t	p
СО	2,59*	0,03	СО	-1,87	0,08

Lo - показатель развития мотива; Ln – показатель сформированности мотива; СО – показатель шкалы «самоценность отношений»; КО – показатель шкалы «конструктивность отношений»; ДО – показатель шкалы «диалогичность отношений».

Студенты колледжа. В экспериментальных группах происходит формирование фактора, который связан с оценкой отношений в контексте профессиональной деятельности. Во второй студенческой группе между контрольной и экспериментальной подгруппами выявлены отличия по уровню успеваемости. Результаты сравнения показателей в исследуемых группах приведены в таблице 4.

Таблица 4. – Сравнение показателей в группе учащихся колледжа (приведены значимые отличия)

ЭГ - КГ первое тестирование			ЭГ - КГ второе тестирование		
	t	p		t	p
У	1,31	0,21	У	2,36	0,03
Lo	1,52	0,15	Lo	2,34	0,03
Ln	0,50	0,62	Ln	2,33	0,03
Средний балл	1,37	0,19	Средний балл	2,83	0,012

У – показатель осознанности мотива; Lo - показатель развития мотива; Ln – показатель сформированности мотива.

Студенты вуза. В экспериментальной группе изначально были зафиксированы более высокие показатели когнитивной дифференцированности, что рассматривается как функциональное напряжение. В процессе тренинговой работы происходит снижение показателей. Рейтинговые оценки успешности учебной деятельности в ЭГ выше, чем в КГ, также обнаруживаются достоверные отличия по среднему баллу академической успешности (таблица 5).

Фоновые группы. В группе студентов выпускников происходит снижение интереса к компьютерным играм, просмотру ТВ/фильмов, общению в социальных сетях и общению в целом, что можно рассматривать как ситуативное изменение перед выходом на ГЭК и ГАК. Мотивы и интерес к учебе и познанию при этом не изменились. Во второй и третьей фоновых группах никаких отличий не выявлено. В четвертой фоновой группе, в которой апробировались некоторые элементы тренинга межличностных отношений, зафиксированы элементы трансформации имплицитных структур, появление признаков оценки отношений, связанных с профессиональной деятельностью.

Таблица 5. – Сравнение показателей в группах студентов ВУЗа (приведены значимые отличия)

ЭГ - КГ первое тестирование			ЭГ - КГ второе тестирование		
	t	p		t	p
Рейтинг балл	4,27	0,001	Рейтинг балл	4,02	0,001
Средний балл	1,28	0,22	Средний балл	2,68	0,02
ЭГ - ЭГ			КГ - КГ		
	t	p		t	p
Рейтинг балл	2,4	0,04	Рейтинг балл	1,8	0,1
Средний балл	-3,3	0,01	Средний балл	-1,6	0,2

В таблице 6 представлены результаты сравнения основных показателей. При всем том, что средний балл стал выше при повторном измерении, уровень интереса к различным видам деятельности снизился, а также снизился уровень по учебным рейтингам. Мотивационные показатели и интерес к учебной деятельности остались без изменений, поэтому говорить о системном изменении в сфере успешности учебной деятельности не представляется возможным.

Таблица 6. – Сравнение показателей в фоновых контрольных группах (приведены значимые отличия)

	t	p
Средний балл	-2,55	0,02
Рейтинг	4,78*	0,0003
Интерес к компьютерным играм	3,26*	0,01
Интерес к чтению	3,10*	0,01
Интерес к просмотру ТВ/Фильмов	2,41**	0,03
Интерес к общению в социальных сетях	2,98*	0,01
Интерес к непосредственному общению	3,17*	0,01

Таким образом, целенаправленное развитие и оптимизация межличностных отношений связано с уровнем успешности обучения. Это позволяет стабилизировать учебную активность и интересы обучающихся, способст-

вует пониманию значимости и ценности отношений в различные моменты времени, формированию профессиональной модели поведения. Общая логика построения сопровождения межличностных отношений сводится к использованию трех приоритетных аспектов «общение-отношения-мотивация». Для учащихся с низким уровнем успеваемости наиболее значимым является аспект коммуникации и межличностного общения; для учащихся со средним уровнем успеваемости существенную роль играют различные аспекты межличностных отношений; для учащихся с успеваемостью выше среднего ценность представляют мотивационные тенденции. Еще одним важным принципом построения тренинга является рефлексия имплицитных представлений, то есть принципиальное усиление механизма рефлексии способствует более выраженной оптимизации системы межличностных отношений.

Анализ функционирования системы предполагает выделение ведущих механизмов. Механизм в психологической науке рассматривается либо как описание структуры взаимодействующих элементов, либо акцентируется динамика взаимосвязей и взаимовлияний элементов системы. Для анализа и описания динамики метасистемы учебной деятельности использовались эмпирические данные, собранные в ходе исследования взаимосвязи межличностных отношений субъектов образовательного процесса с успешностью учебной деятельности. В результате целенаправленного воздействия на систему межличностных отношений зафиксирована динамика, идущая в направлении формирования комплексов и связей элементов, соотнесенных с результативностью учебной деятельности. В контрольной группе испытуемых динамика заключается в формировании взаимосвязей, которые способствуют протеканию и/или компенсируют негативные тенденции в области учебной деятельности. В экспериментальной группе выявлена более сложная динамика, заключающаяся в установлении разветвленных и функциональных связей, что позволяет оптимизировать протекание учебной деятельности и ее результативность. В ходе масштабного статистического эксперимента в ЭГ обнаружен эффект неравновесности, который рассматривается как важное условие поддержания механизмов учебной деятельности, позволяющее реализоваться свойству самоорганизации. Кроме того, выявлены эффекты метасистемы учебной деятельности. Интерес к учебе и сила мотивации учебной деятельности обратно пропорциональны дружелюбности и эмоциональной удовлетворённости межличностными отношениями. Данный эффект характеризует соотношение деятельности и отношений и является частным проявлением эффекта неравновесности. В контрольных группах выявлен эффект антимотивации. Антимотивация проявляется в превалировании интересов к неучебной деятельности, что само по себе ориентирует субъекта не на учебу. Неучебные интересы, присоединяясь к интересам и мотивам учебной деятельности, снижают их интенсивность и силу. Интерес к учебной деятельности распределяется как логистическая кривая. Таким образом, при достижении определенного уровня интереса и мотива-

ции факторы, их определяющие, утрачивают свое влияние. В целом функциональные проявления метасистемы учебной деятельности можно охарактеризовать как проявление изомерии, то есть при наличии однотипного элементного состава системы выявлены различные функциональные проявления. Взаимосвязь изомерии и распределения интереса к учебе по типу логистической кривой имеет большое прикладное значение. Используя данные методологические посылки, можно выявлять психодинамические основы учебной деятельности и осуществлять необходимую коррекцию для поддержания интереса и мотивации к учебной деятельности на приемлемом уровне.

Результаты измерений во всех исследуемых группах подвергнуты анализу методом моделирования структурными уравнениями (SEM). В таблице 7 приведены основные параметры моделей, которые позволяют рассматривать их как состоятельные. В ЭГ модель, рассчитанная по результатам второго измерения, оказывается более точной и объективной по сравнению с результатами первого измерения. Модели путей в КГ находятся на одинаковом уровне и мало изменяются по показателям точности и объективности. В ФГ модель по данным второго измерения теряет точность и описательную силу.

Таблица 7. – Показатели рассчитанных моделей методом моделирования структурными уравнениями (SEM)

	ЭГ первое измерение	ЭГ второе измерение	КГ первое измерение	КГ второе измерение	ФГ первое измерение	ФГ второе измерение
Функция несогласия	10,8	5,51	4,47	5,71	7,7	0
Макс. косинуса остатков	0,306	0,123	0,00308	0,000395	0,038	0
Макс. мод. комп. градиента	1,78E+004	0,615	0,959	0,561	4,94E+004	0
Критерий УУПММ	-3,23	0,373	0,000194	0,00427	0,12	-1,9 E+005
Критерий УИМ	2,35	0,405	0,00188	0,00356	0,129	1E+004
Граничные условия	1	1	1	4	3	17
Статистика Хи-квадрат	420,215	203,982	214,794	228,284	285,067	0
р-уровень Хи-квадрат	0,0000001	0,000905	0,000149	0,00004	0,0000001	1
Точечная оценка	0,208	0,057	0,0645	0,102	0,119	0
RMS Станд. остатки	3,94	0,127	0,124	0,141	0,135	1,24E+012

Анализ путей (взаимосвязей в терминологии SEM) показал следующее. В ЭГ по результатам первого измерения выявляется достоверное влияние психосемантического уровня межличностных отношений (ПУМО) на

межличностные отношения поведенческого уровня (МО). По результатам второго измерения выявляется влияние ПУМО на МО и влияние МО на успеваемость. Учитывая внутренние регрессионные коэффициенты, можно говорить о том, что чем выше значения факторов семантического дифференциала и меньше уровень когнитивной дифференцированности (имеется в виду меньше, значит более артикулировано), тем выше проявления конструктивности и диалогичности межличностных отношений. В свою очередь, более выраженные проявления МО оказывают влияние на успеваемость, которая также при увеличении влияния растет.

В контрольной группе по результатам первого измерения выявляется влияние ПУМО на успеваемость. Учитывая внутренние коэффициенты, можем говорить о том, что уменьшение выраженности факторов семантического дифференциала приводит к повышению успеваемости. Подобный факт уже встречался и отмечался как проявление компенсаторного характера. По результатам второго тестирования выявлены следующие связи. ПУМО влияет на интересы: чем выше влияние психосемантического уровня, тем меньше выражены интересы и к учебе. МО оказывают влияние на показатели мотивации: чем выше конструктивность и диалогичность, тем выше показатели мотивации. МО влияют на успеваемость: чем выше выражены конструктивность и диалогичность, тем меньше уровень успеваемости. Таким образом, в КГ образуются связи, которые можно рассматривать как компенсаторные и мало адаптивные.

В фоновой группе по результатам первого измерения выявлены влияния ПУМО и мотивации на успеваемость. Увеличение воздействия влияющего фактора приводит к увеличению значений успеваемости, но можно говорить о параллельном воздействии этих параметров. По результатам второго тестирования достоверных путей не выявлено.

Таким образом, различные варианты статистического исследования полученных результатов в ходе исследования позволяют прийти к выводу о том, что в ЭГ формируется разветвленная система взаимосвязей элементов исследуемых систем, что является основой метарегуляции, осуществляемой посредством межличностных отношений субъекта учебной деятельности. В контрольных и фоновых группах выявляются более линейные и менее опосредованные взаимосвязи, что приводит не только к управлению учебной деятельностью, но и активизирует компенсаторные варианты поведения. Учитывая вышесказанное, можно заключить, что метарегуляция учебной деятельности возможна и необходима через оптимизацию и поддержание межличностных отношений учащихся.

На основе проведенной серии опытно-экспериментальных работ разработана общая модель психолого-педагогической поддержки субъектов учебной деятельности. Модель поддержки включает три этапа: диагностика, прогнозирование, поддержка. На этапе диагностики можно выявить общее состояние учащихся, оценить потенциальный риск формирования девиантного поведения. Методы психосемантики могут быть использованы для ди-

агностики межличностных отношений и сформированности системы знаний и представлений учащихся в рамках отдельных дисциплин. На этапе прогнозирования создается модель успешности учебной деятельности, для учащихся, прогнозируемых как неуспешные, составляется профиль с указанием «проблемных» параметров. На этапе поддержки можно использовать три основные формы: программы развития и поддержания межличностных отношений; развитие внеучебной деятельности, направленной на опережающее формирование субъектов учебной деятельности; развитие консультативных форм взаимодействия. Проведение данных мероприятий, с одной стороны, создает условия для развития субъектов учебной деятельности, с другой стороны, позволяет реализовать требования ФГОСов и тем самым обеспечить качество образования.

В **заключении** подводятся основные итоги диссертационной работы и формулируются выводы.

Проведенное теоретическое и эмпирическое исследование метарегулятивного влияния системы межличностных отношений субъектов образовательного процесса на учебную деятельность и ее успешность позволило получить данные и результаты, которые подтверждают выдвинутую гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Использование метасистемного подхода расширяет представления о структуре и механизмах учебной деятельности, позволяя установить влияние некогнитивных факторов на академическую успеваемость.

2. Метарегулятивное влияние системы межличностных отношений осуществляется посредством метасистемного уровня, которым является мотивация учебной деятельности. Метасистемная организация учебной деятельности выражается в предикативной и регулятивной функциях.

3. Межличностные отношения, обеспечивая субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, являются условием реализации компетентностного подхода в образовании.

4. Структура системы межличностных отношений субъектов учебной деятельности включает три уровня: психосемантический, регулятивный, поведенческий. Психосемантический уровень является базисом системы межличностных отношений.

5. Психосемантические особенности межличностных отношений субъектов учебной деятельности проявляются в следующем: в зависимости от возраста происходит усложнение семантических структур и смещение оценок восприятия с внешних параметров к глубинным чертам; степень точности оценивания субъектов отношений связана с уровнем иррациональности мышления; субъективное пространство межличностных отношений представлено двумя обобщенными субъектами «Я» и «Другой»; в зависимости от уровня успеваемости происходит усиление точности и определенности оценок и усиление связей между элементами субъективного пространства межличностных отношений.

6. Внеучебная деятельность, являясь особым пространством межличностных отношений, связана с успешностью учебной деятельности. Учащиеся, активно занимающиеся внеучебной деятельностью, характеризуются большей адаптивностью и гармоничностью межличностных отношений, а также более высоким уровнем академической успеваемости.

7. Элементы системы межличностных отношений психосемантического и поведенческого уровней являются предикторами успешности учебной деятельности и академической успеваемости. Предикативные модели, созданные на основе логистической и линейной регрессии, обладают достаточной точностью.

8. Целенаправленное психолого-педагогическое воздействие на систему межличностных отношений актуализирует метасистемную функцию мотивации и обеспечивает метарегулятивное влияние на учебную деятельность. Метарегулятивное влияние системы межличностных отношений проявляется в следующих эффектах метасистемы: эффект неравновесности; обратная связь силы мотива и удовлетворенности отношениями; эффект антимотивации; соответствие успеваемости и интереса к учебе логистической кривой.

9. Психолого-педагогическая поддержка субъектов образовательного процесса опирается на принцип «общение-отношения-мотивация», который взаимосвязан с успеваемостью учащихся. В результате воздействия на систему межличностных отношений стабилизируется учебная активность и интересы, формируются профессиональные модели поведения. Устойчивость психологического эффекта влияния системы отношений на учебную деятельность определяется изменениями на психосемантическом уровне.

Кроме основных достижений, отмеченных выше, в ходе работы были поставлены вопросы и определены области, требующие дополнительного изучения, определяющие перспективы дальнейшего исследования:

- дополнительная валидизация выявленной типологии межличностных отношений, изучение содержания и степени автономности каждого типа, взаимного соответствия типов друг другу, соотношения данной типологии другим типологиям межличностных отношений;

- изучение соотношения механизмов регулятивного уровня системы межличностных отношений с уровнем психосемантических моделей;

- исследование степени соотношения и механизмов взаимодействия психосемантических моделей представлений об идеальных отношениях и моделей представлений о реальных отношениях, определение степени вклада каждого типа моделей в построение реального поведения;

- анализ психосемантических моделей межличностных отношений на примере различных дисфункций и расстройств;

- разработка максимально объективной предикативной модели оценки успешности учебной деятельности не только с использованием группы некогнитивных факторов;

- построение системной модели прогнозирования, включающей следующие компоненты: когнитивные процессы, мотивационные процессы, межличностные отношения и общение, ценностно-смысловые аспекты, эмоционально-волевые процессы;

- дополнительная оценка эффектов влияния межличностных отношений на учебную деятельность при реализации различных направлений психолого-педагогической поддержки для изучения устойчивости происходящих трансформаций в системе учебной деятельности и их потенциального влияния на будущее отношение к учебе;

- уточнение масштабов и границ выявленных эффектов метасистемы учебной деятельности;

- изучение учебной деятельности на высоком уровне успеваемости как отдельной системы, функционирующей на основе иных закономерностей, нежели учебная деятельность на низком и среднем уровне успешности.

Основные результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

Монографии:

1. Долганов, Д.Н. Психосемантика межличностных отношений: монография. Москва: РУСАЙНС, 2016. – 234 с. (15,3 п.л.)

Научные статьи, опубликованные в журналах, рекомендованных ВАК РФ:

2. Долганов, Д.Н. К вопросу о перспективах изучения системы личных конструкторов при аддиктивном поведении // Сибирский психологический журнал. – № 23. – 2006. – С. 96-102. (0,8 п.л.)

3. Долганов, Д.Н. Когнитивная коррекция аддиктивного поведения (на примере алкогольной зависимости // Вопросы психологии. – №3. – 2008. – С. 99-109. (0,95 п.л.)

4. Долганов, Д.Н. Семантические особенности межличностных отношений (на примере студенческой молодежи) // Вестник Кузбасского государственного технического университета. – № 5 (99). – 2013. – С. 165-170. (0,7 п.л.)

5. Долганов, Д.Н. Семантика религиозных ценностей при агрессивном поведении // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: «Педагогика. Психология». – 4 (35). – 2014. – С. 117-126. (0,9 п.л.)

6. Долганов, Д.Н., Законнова, Л.И., Седовских М.Е. Мотивационная готовность и отношение студентов технического вуза к осуществлению научно-исследовательской деятельности // Вестник Кузбасского государственного технического университета. – № 3 (109). – 2015. – С. 172-181. (1,0/0,6 п.л.)

7. Долганов, Д.Н. ИмPLICITная модель межличностных отношений // Теоретическая и экспериментальная психология. – Том 8, №2. – 2015. – С. 45-54. (1,0 п.л.)
8. Долганов, Д.Н. Межличностные отношения в контексте поликультурного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. – №3 (63) Т.3. – 2015. – С. 35-39. (0,9 п.л.)
9. Долганов, Д.Н. Классификация межличностных отношений // Вестник Кемеровского государственного университета. – №4 (64) Т.1. – 2015. – С. 69-74. (0,9 п.л.)
10. Долганов, Д.Н. «Я» в пространстве межличностных отношений // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – № 7. – 2016. – С. 90-99. (0,62 п.л.)
11. Долганов, Д.Н. Механизм динамики психологической системы // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – № 9. – 2016. – С. 86-92. (0,54 п.л.)
12. Долганов, Д.Н. Влияние межличностных отношений на академическую успешность // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – № 7. – 2016. – С. 217-224. (0,81 п.л.)
13. Долганов, Д.Н. Метарегуляция учебной деятельности [электронный ресурс] // Психолог. – 2017. - № 1. – С.45-52. DOI: 10.7256/2409-8701.2017.1.21717. URL: http://e-notabene.ru/psp/article_21717.html (0,66 п.л.)
14. Долганов, Д.Н. Структура системы межличностных отношений [электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 1 URL: <http://mir-nauki.com/PDF/35PSMN117.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. (0,96 п.л.)
15. Долганов, Д.Н. Взаимосвязь межличностных отношений с учебной и внеучебной деятельностью // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2017. – № 6. – С. 48-53. (0,45 п.л.)
16. Долганов, Д.Н. Метарегулятивная функция мотивации учебной деятельности [электронный ресурс] // Психолог. — 2017. - № 2. - С.19-29. DOI: 10.7256/2409-8701.2017.2.22635. URL: http://e-notabene.ru/psp/article_22635.html

Научные статьи, доклады, тезисы:

17. Долганов, Д.Н., Воевода И.С. Использование нетрадиционных методов в процессе обучения // Сборник трудов молодых ученых Кемеровского государственного университета посвященный 60-летию Кемеровской области: в 2 т. т. 1 / кемеровский госуниверситет. – Кемерово: Полиграф, 2002. – С. 134-135. (0,2/0,1 п.л.)
18. Долганов, Д.Н., Воевода И.С. Психология нового века // Наука и образование: Материалы Всероссийской научной конференции (20-21 февраля 2003 г.): В 4 ч. / кемеровский государственный университет, Беловский

институт (филиал). – Белово: Беловский полиграфист, 2003. – ч. 3. – С. 249-253. (0,4/0,3 п.л.)

19. Долганов, Д.Н. Определение понятия «Система субъективного опыта» // Наука и образование: Материалы VI международной научной конференции. Белово, Беловский полиграфист, 2006. – часть 4. – С. 277-281. (0,4 п.л.)

20. Долганов, Д.Н., Половец, В.И. Тревожность как фактор, влияющий на эффективность учебной деятельности студентов // Наука и образование: Материалы VI международной научной конференции. Белово, Беловский полиграфист, 2006. – часть 4. – С. 403-407. (0,4/0,3 п.л.)

21. Долганов, Д.Н. Система личностных конструкторов как компонент системы субъективного опыта // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – Выпуск 1 (9). – 2006. – С. 33-41. (0,8 п.л.)

22. Долганов, Д.Н., Беленькова, И. Межличностные отношения как условие формирования агрессивного поведения // Наука и образование: Сборник трудов студентов и молодых ученых: В 2 ч. / Беловский институт (филиал) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет». – Белово: Беловский полиграфист, 2009. – Ч. 2. – С. 29-32 (0,4/0,3 п.л.)

23. Долганов, Д.Н. Иррациональные когниции // Наука и Образование: Материалы VIII Международной научной конференции (1 февраля – 12 марта): в 4 ч. / Беловский институт (филиал) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет». – Белово: ООО «Канцлер», 2010. – ч. 4. – С. 29-33. (0,5 п.л.)

24. Долганов, Д.Н., Минаева, Е.Н. Оценка межличностного восприятия с использованием сказочного семантического дифференциала // Наука и образование: Сборник трудов студентов и молодых ученых / Беловский институт (филиал) государственного образовательного учреждения «Кемеровский государственный университет». Белово: БИФ КемГУ. 2011. – С. 135-138. (0,4/0,3 п.л.)

25. Долганов, Д.Н., Верчагина, И.Ю., Долганова, Ж.А., Законнова, Л.И., Белова, О.А. О перспективах непрерывного образования в сфере подготовки кадров для угольной отрасли на базе филиала КузГТУ в г. Белово // Природные и интеллектуальные ресурсы Сибири. Сибресурс 2012. Материалы XIV Международной научно-практической конференции, 1-2 ноября 2012 г. / редкол.: В.Ю. Блюменштейн (отв. редактор), В.А. Колмаков (зам. отв. редактора), КузГТУ. – Кемерово, 2012. – С. 172-177. (0,5/0,3 п.л.)

26. Долганов, Д.Н. К определению понятия «межличностные отношения» // Инновации в технологиях и образовании: сборник статей участ-

ников V международной научной конференции «Инновации в технологиях и образовании» (18–19 мая 2012 г.): в 3 частях. / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, 2012. – Ч. 3. – С. 227-232. (0,5 п.л.)

27. Долганов, Д.Н. Использование методов психосемантики в диагностике межличностных отношений // Инновационный потенциал современной России: всерос. науч-практ. конф. (2013; Волгоград). Всероссийская научно-практическая конференция, 2013 г.: [материалы]. – Волгоград-М.: ООО «Планета», 2013. – С. 114-120. (0,5 п.л.)

28. Долганов, Д.Н. Межличностные отношения как условие формирования девиантного поведения // Развитие человека в современном мире: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 16-18 апреля 2013 г.) / под редакцией Н.Я. Большуновой, О.А. Шамшиковой. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – С. 197-200. (0,5 п.л.)

29. Долганов, Д.Н. К вопросу об исследовании метакогнитивной модели межличностных отношений // Антропологическая психология в XXI веке: проблемы и перспективы: сборник материалов V Сибирского психологического форума (3–5 октября 2013 г.). – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2013. С. 93-97. (0,5 п.л.)

30. Долганов, Д.Н. Характеристики мотивации научно-исследовательской деятельности // Инновации в технологиях и образовании: сб. ст. участников VI Международной научно-практической конференции «Инновации в технологиях и образовании» (17–18 мая 2013 г.): в 4 частях. / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, Россия; Изд-во ун-та «Св. Кирилла и Св. Мефодия», Велико Тырново, Болгария, 2013. – Ч. 4. – С. 16-20. (0,5 п.л.)

31. Долганов, Д.Н. Метакогнитивная модель межличностных отношений // Психология отношений в постнеклассической парадигме: сб. ст. участников I Международной научно-практической конференции «Психология отношений в постнеклассической парадигме» (1–15 декабря 2013 г.). / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, Россия; Изд-во ун-та «Св. Кирилла и Св. Мефодия», Велико-Тырново, Болгария, 2014. – С. 14-25. (1,25 п.л.)

32. Долганов, Д.Н., Законнова Л.И. «Экологический семантический дифференциал» как метод оценки уровня сформированности экосистемного мышления при изучении экологии. Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, 2013. – 16 с. (0,4/0,2 п.л.)

33. Долганов, Д.Н., Законнова, Л.И. Диагностика сформированности экологического сознания методом семантического дифференциала // Перспективы инновационного развития угольных регионов России: Сборник трудов IV Международной научно-практической конференции. – Прокопьевск: изд-во филиала КузГТУ в г. Прокопьевске, 2014. – С. 388-395. (0,4/0,2 п.л.)

34. Долганов, Д.Н. Соотношение удовлетворенности трудом и вовлеченности персонала (метапродуктивность трудовой деятельности). Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, 2014. – 32 с. (0,2 п.л.)

35. Долганов, Д.Н., Курбацкий, Е.Ю. Оценка отношений с использованием методики СМИЛ // Инновации в технологиях и образовании: сб. ст. участников VII Международной научно-практической конференции «Инновации в технологиях и образовании», 28–29 марта 2014 г.: в 4 ч. / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, Россия; Изд-во ун-та «Св. Кирилла и Св. Мефодия», Велико Тырново, Болгария, 2014. – Ч. 3. – С. 26-32. (0,5/0,3 п.л.)

36. Долганов, Д.Н., Законнова, Л.И., Мычкина, В., Гавшин, В. Сезонная динамика цветовых предпочтений студентов. Сообщение 1 // Инновации в технологиях и образовании: сб. ст. участников VII Международной научно-практической конференции «Инновации в технологиях и образовании», 28–29 марта 2014 г.: в 4 ч. / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, Россия; Изд-во ун-та «Св. Кирилла и Св. Мефодия», Велико Тырново, Болгария, 2014. – Ч.4. – С. 246-250. (0,5/0,1 п.л.)

37. Долганов, Д.Н., Свищева Е.А. Мотивация использования Е-услуг // Электронное правительство в регионах: проблемы и перспективы: сб. ст. участников Международной научной Интернет-конференции «Электронное правительство в регионах: проблемы и перспективы» (18-19 декабря 2014). / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, Россия; Изд-во ун-та «Св. Кирилла и Св. Мефодия», Велико-Тырново, Болгария, 2015. – С. 70-76. (0,7/0,5 п.л.)

38. Долганов, Д.Н. Феномен межличностных отношений в постнеклассической психологии // «Психология отношений» в постнеклассической парадигме: сб. ст. участников II Международной научно-практической конференции «Психология отношений» в постнеклассической парадигме (1–7 июня 2015 г.). / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ в г. Белово, Россия; Изд-во ун-та «Св. Кирилла и Св. Мефодия», Велико-Тырново, Болгария, 2015. – С. 10-24. (1,1 п.л.)

39. Долганов, Д.Н. Классификация межличностных отношений // Вестник экспериментального образования. – №2. – 2015. [электронный ресурс]. URL:<http://www.ppadcademy.ru/wp-content/uploads/2015/10/012.pdf> (0,87 п.л.)

40. Долганов, Д.Н. Классификация межличностных отношений: Общая характеристика выделенных типов // Вестник экспериментального образования. – №3. – 2015. [электронный ресурс]. URL:<http://www.ppadcademy.ru/wp-content/uploads/2015/10/014.pdf> (0,86 п.л.)

41. Долганов, Д.Н., Законнова, Л.И. Статистическая оценка и прогнозирование качества профессиональной подготовки // Современные проблемы в горном деле и методы моделирования горно-геологических условий при разработке месторождений полезных ископаемых. Материалы Всероссийской научно-технической конференции / ФГБОУ ВПО «Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф.Горбачева»; редкол.: О.В. Тайлаков (отв. редактор), Ю.М. Игнатов (зам. отв. редактора) [и др.]. – Кемерово, 2015. [Электронный ресурс]. URL: <http://science.kuzstu.ru/wpcontent/Events/Conference/Other/2015/gd/gd2015/pages/Articles/4/Dolganov.pdf> (0,5/0,3 п.л.)

42. Долганов, Д.Н. Характеристика типов межличностных отношений // «Вестник экспериментального образования». №1 – 2016. [Электронный ресурс]. URL:<http://www.ppadcademy.ru/wp-content/uploads/2016/01/020.pdf> (0,91 п.л.)

43. Долганов, Д.Н. Метарегулятивные процессы трудовой деятельности // Proceedings of the Fourth International Scientific Conference «Climate change, economic development, environment and people» Conference (CCEDEP) Regional development of Central and Eastern European countries. – Volume 2. – 2015. – P. 158-179. (1,3 п.л.)

44. Долганов, Д.Н. Типы межличностных отношений как проявление имплицитной модели отношений // Вестник экспериментального образования – №2. – 2016. [Электронный ресурс]. URL:<http://www.ppadcademy.ru/wp-content/uploads/2016/03/026.pdf> (1,0 п.л.)

45. Долганов, Д.Н. Оценка и прогнозирование академической успеваемости // В сборнике: Перспективы инновационного развития угольных регионов России Сборник трудов V Международной научно-практической конференции. Ответственные редакторы Пудов Е. Ю., Клаус О. А. – 2016. – С. 408-412. (0,42 п.л.)

46. Долганов, Д.Н. Статистическая оценка и прогнозирование элементов образовательного процесса // Сборник доклады от годишна университетска научна конференция 20-21 октомври 2016 година. Том 1. Научно

направление «Педагогически и хуманитарни науки». Велико Търново. – 2016. – С. 221-233. (1,1 п.л.)

47. Долганов, Д.Н. Оценка субъективного ощущения счастья методом семантического дифференциала // Психологическая антропология: диалог парадигм: сборник материалов VI Сибирского психологического форума (12–14 ноября 2015 г., г. Томск) / под ред. проф. С.А. Богомаза. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2016. – С. 80-85. (0,32 п.л.)

48. Долганов, Д.Н. Модель деятельности образовательного учреждения, основанная на результатах мониторинга эффективности // Новый взгляд на систему образования: Сборник трудов I Международной научно-практической конференции. – Прокопьевск: изд-во филиала КузГТУ в г. Прокопьевске, 2017. – С. 38-40. (0,28 п.л.)

49. Долганов, Д.Н., Левкина И.В., Равко Г.Н. Межличностное непонимание как причина нарушенного взаимодействия между представителями разных полов // Инновации в технологиях и образовании сборник статей участников IX Международной научно-практической конференции. 2016. С. 132-136. (0,48/0,28 п.л.)

50. Долганов Д.Н., Ганжа Д. Мотивация и включенность как факторы социальной активности молодежи // Инновации в технологиях и образовании сборник статей участников IX Международной научно-практической конференции. 2016. С. 71-76. (0,34/0,24 п.л.)

51. Долганов, Д.Н. Использование психографического теста В.Г. Леонтьева для экспресс-оценки мотивации // Вестник экспериментального образования – № 03. – 2017. [Электронный ресурс]. URL:<http://www.ppacademy.ru/wp-content/uploads/2017/08/067.pdf> (0,68 п.л.)