

Мусинова Рухшона Юнусовна,

доцент кафедры педагогики и общей психологии
Самаркандского государственного университета
имени Шарафа Рашидова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ

УДК 159.9:378

[HTTPS://DOI.ORG/10.34920/SO/VOL_2026_ISSUE_2_5](https://doi.org/10.34920/so/vol_2026_issue_2_5)

МУСИНОВА Р.Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ

В статье представлены результаты эмпирического исследования социально-коммуникативных барьеров саморегуляции у студентов. В качестве методологической основы использован комплекс психодиагностических методик, включающий опросник уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд), тест-опросник самооценки эмпатических способностей (Ю.М. Орлов, Ю.Н. Емельянов) и опросник коммуникативной толерантности (В.В. Бойко). Исследование проведено на выборке студентов ($n = 473$). Проанализированы показатели интернальности, уровня эмпатии и коммуникативной толерантности как ключевых факторов, опосредующих процессы саморегуляции и успешность учебной деятельности. Полученные данные позволили выявить выраженность социально-коммуникативных барьеров и их связь с академической успеваемостью студентов. Результаты исследования могут быть использованы в психологическом сопровождении образовательного процесса и разработке программ развития саморегуляции и коммуникативной компетентности студентов.

Ключевые слова и понятия: саморегуляция, социально-коммуникативные барьеры, студенты, образовательная среда, интернальность, локус контроля, субъективный контроль, эмпатия, эмпатические способности, коммуникативная толерантность, межличностное общение, личностные факторы, психологическая диагностика, самоконтроль, ответственность, социальное взаимодействие, академическая успеваемость, психология образования.

MUSINOVA R.YU. TALABALARDA O'ZINI -O'ZI BOSHQARISHNING IJTIMOY-KOMMUNIKATIV TO'SIQLARINING PSIXOLOGIK JIHATLARI

Maqolada talabalarda o'zini -o'zi boshqarish jarayoniga ta'sir etuvchi ijtimoiy-kommunikativ to'siqlarning empirik tadqiqot natijalari yoritilgan. Tadqiqotda psixodiagnostik metodikalar majmuasi qo'llanilib, subyektiv nazorat darajasi so'rovnomasi (E.F. Bajin, E.A. Golinkina, A.M. Etkind), empatik qobiliyatlarni o'z-o'zini baholash testi (Yu.M. Orlov, Yu.N. Emelyanov) hamda kommunikativ tolerantlik so'rovnomasi (V.V. Boyko)dan foydalanilgan. Tadqiqot talabalardan iborat tanlama ($n = 473$) asosida olib borilgan. O'zini-o'zi boshqarish jarayonlarini belgilovchi muhim omillar sifatida internallik, empatiya va kommunikativ tolerantlik ko'rsatkichlari hamda ularning o'quv faoliyati samaradorligi bilan bog'liqligi tahlil qilingan. Olingan natijalar ta'lim jarayonida psixologik qo'llab-quvvatlashni takomillashtirish va talabalarda o'zini o'zi boshqarish hamda kommunikativ kompetensiyani rivojlantirishga qaratilgan dasturlarni ishlab chiqishda amaliy ahamiyatga ega.

Tayanch so'z va tushunchalar: o'zini o'zi boshqarish, ijtimoiy-kommunikativ to'siqlar, talabalar, ta'lim muhiti, internallik, nazorat lokusi, subyektiv nazorat, empatiya, empatik qobiliyatlari, kommunikativ tolerantlik, shaxslararo muloqot, shaxsiy omillar, psixologik diagnostika, o'zini nazorat qilish, mas'uliyat, ijtimoiy o'zaro ta'sir, o'quv faoliyati samaradorligi, ta'lim psixologiyasi.

MUSINOVA R.YU. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SOCIO-COMMUNICATIVE BARRIERS TO STUDENTS' SELF-REGULATION

The article presents the results of an empirical study of socio-communicative barriers to students' self-regulation. The methodological framework is based on a комплекс of psychodiagnostics tools, including the Subjective Control Level Questionnaire (E.F. Bazhin, E.A. Golynkina, A.M. Etkind), the Self-Assessment Test of Empathic Abilities (Yu.M. Orlov, Yu.N. Emelyanov), and the Communicative Tolerance Questionnaire (V.V. Boyko). The study was conducted on a student sample ($n = 473$). Indicators of internality, empathy, and communicative tolerance were analyzed as key psychological factors mediating self-regulation processes and academic performance. The findings reveal the degree of socio-communicative barriers and their relationship with students' academic achievement. The results can be applied in psychological support of the educational process and in the development of programs aimed at enhancing students' self-regulation and communicative competence.

Key words and concepts: self-regulation, socio-communicative barriers, students, educational environment, internality, locus of control, subjective control, empathy, empathic abilities, communicative tolerance, interpersonal communication, personality factors, psychological assessment, self-control, responsibility, social interaction, academic performance, educational psychology.

Введение. На всех этапах системы высшего образования представляет большой интерес изучение вопросов усвоения студентами знаний как ключевого фактора обеспечения качества образования и уровня квалификации будущего специалиста. Поэтому актуально проведение научных исследований, посвящённых анализу факторов, влияющих на способность студентов усваивать знания. Исходя из этого представляется актуальным данное исследование, посвящённое психодиагностическому изучению социально-коммуникативных барьеров саморегуляции студентов.

Целью исследования является эмпирическое исследование социально-коммуникативных барьеров саморегуляции студентов.

Предметом исследования являются социально-коммуникативные барьеры саморегуляции.

Объектом исследования выступили 473 студента высших образовательных учреждений Республики Узбекистан. Эмпирическая база исследования была сформирована на основе выборки студентов следующих вузов: Самаркандский государственный универси-

тет имени Шарафа Рашидова, Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека, Каршинский государственный университет и Каттакурганский педагогический институт.

В исследовании приняли участие студенты 1–4 курсов бакалавриата различных направлений подготовки. Распределение выборки по курсам обучения выглядело следующим образом: 1 курс — 124 студента; 2 курс — 121 студент; 3 курс — 118 студентов; 4 курс — 110 студентов.

Характеристика методов исследования, применённых в исследовании.

В целях эмпирического исследования социально-коммуникативных барьеров саморегуляции у студентов нами был подобран психодиагностический комплекс, состоящий из следующих общеизвестных и хорошо зарекомендовавших себя в психологической практике методик:

1) «Опросник уровня субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда [1];

2) «Тест-опросник самооценки эмпатических способностей» Ю.М. Орлова и Ю.Н. Емельянова [2];

3) «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко [3].

Далее полагается целесообразным более подробно рассмотреть вышеприведенные психодиагностические методики. Так, первая методика, опросник уровня субъективного контроля разработана в Ленинградском НИИ им. В.М. Бехтерева и опубликована Е.Ф. Бажиным, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткиндом как русскоязычная адаптация измерения локуса контроля Дж. Роттера. Методика диагностирует интернальность–экстернальность (степень готовности человека приписывать результаты собственным усилиям либо внешним обстоятельствам) и применяется для подростков, студентов и взрослых в исследовательской, консультативной и образовательной практике. Исторически она используется как универсальный личностный опросник для оценки ответственности и саморегуляции в различных жизненных сферах.

В авторской логике интернальность отражает тенденцию связывать значимые события с собственными действиями, экстернальность – с внешними силами (случай, другие люди, «судьба»). Диагностируемая конструкция операционализирована как общий фактор интернальности и набор контекстных субшкал (достижения, неудачи, семья, производственные отношения, межличностные отношения, здоровье/болезнь), что позволяет дифференцированно оценивать атрибутивный стиль в ключевых сферах жизнедеятельности.

Опросник включает 44 утверждения с предусмотренными ответами, сбалансированными по знаку (положительные/отрицательные ситуации), направлению атрибуций (первое/третье лицо) и полярности (интернальные/экстернальные формулировки). По ключам подсчитываются «сырые» баллы по семи шкалам: общая интернальность (Ио), интернальность достижений (Ид), интернальность неудач (Ин), интернальность в семейных отношениях (Ис), интернальность в производственных отношениях (Ип), интернальность в межличностных отношениях (Им), интернальность в отношении здоровья и болезни (Из). Далее баллы переводят в стандартизированный профиль (стены) и интерпретируются. При этом, в настоящем исследовании была

использована только общая шкала – общая интернальность (Ио).

Для данной методики приводятся удовлетворительные показатели внутренней согласованности и ретестовой устойчивости на уровне требований к личностнымшкалам. Конкретные коэффициенты по субшкалам варьируют в исследованиях в зависимости от выборки и контекста применения (общая шкала – как правило $\geq 0,70$). Конструктивная валидность обосновывается связями с близкими диспозициями (ответственность, планирование, саморегуляция) и предикторной связью с результативностью в учебно-профессиональной деятельности, содержательная валидность обеспечивается сбалансированной структурой пунктов по знаку и типу атрибуции [5].

Вторая методика, тест-опросник самооценки эмпатических способностей разработан Ю.М. Орловым и Ю.Н. Емельяновым для скрининга выраженности эмпатии как личностной склонности к пониманию и сопереживанию состояниям другого. Применяется в учебных, консультативных и исследовательских целях у старших подростков, студентов и взрослых (в профориентации, педагогической и медицинской психологии, тренингах общения) [6, 7].

В авторском подходе эмпатия трактуется как интегральное социально-перцептивное свойство, включающее когнитивный (понимание состояний и причин переживаний другого), эмоциональный (сопереживание, аффективная отзывчивость) и поведенческий/процессуальный (эмпатическая отзывчивость, готовность к помогающему действию) компоненты. Конструкция опросника направлена на самооценку привычного способа «чувствования» и принятия перспективы другого в реальных коммуникативных ситуациях.

В наиболее распространённой версии опросник представляет собой набор кратких суждений (33 утверждения) с однотипными ответами («да/нет»). Пункты сбалансированы по направлению формулировок и охватывают ситуации повседневного общения; суммарные баллы сводятся в общий индекс эмпатии и/или несколько подшкал (когнитивная, эмоциональная/аффективная, поведенческая составляющие), далее возможна нормализация

ция по полу/возрасту и интерпретация зон (низкая-средняя-высокая). В рамках настоящего исследования использовалась общая шкала уровня развития эмпатии.

По данным, приводимым в методических сборниках и научных статьях, внутренняя согласованность общей шкалы эмпатии находится на приемлемом уровне для личностных опросников, ретестовая устойчивость и конвергентная валидность (с родственными конструктами - коммуникативной толерантностью, просоциальностью, альтруистическими установками) отмечаются как удовлетворительные [8, 9, 10].

Третья, заключительная методика, опросник коммуникативной толерантности разработан В.В. Бойко для оценки коммуникативной толерантности - степени принятия человеком «другого» в межличностном общении, терпимости к отличающимся установкам, манерам и стилям поведения. Методика применяется в образовательной, организационной, клинико-психологической практике и исследованиях, подходит для старших подростков, студентов и взрослых, когда требуется скрининговая оценка толерантности в реальных коммуникативных ситуациях.

У В.В. Бойко коммуникативная толерантность трактуется как интегральное личностно-коммуникативное свойство, объединяющее установки принятия/непринятия партнёра, готовность сохранять уважительный контакт при несогласии и способность эмпатически и рефлексивно регулировать взаимодействие. В структуру конструкта включаются когнитивные (стереотипизация, категоризация «свой/чужой»), эмоциональные (раздражительность/принятие) и поведенческие компоненты (склонность к назидательности, стремление переделывать собеседника, навязывание правил общения), что и отражено в субшкалах.

Опросник включает 45 суждений и соответствующие варианты ответов. По ключам формируются интегральный показатель коммуникативной толерантности и профиль по нескольким субшкалам (стремление переделать партнёра; категоричность/оценочность; склонность к назидательности; нетерпимость к дискомфортным качествам; неприемлемость индивидуальности другого; неуме-

ние скрывать негативные чувства; барьеры к пониманию). Интерпретация ведётся по суммарным баллам и порогам (полное неприятие окружающих-низкая-средняя-высокая толерантность) с учетом контекста (возраст, профессиональная среда). В рамках настоящего исследования использовалась общая шкала уровня развития коммуникативной толерантности. Рассматриваемый опросник обладает удовлетворительной внутренней согласованностью интегрального показателя и отдельных субшкал, а также конвергентной валидностью с близкими конструктами (эмпатия, коммуникативная компетентность, враждебность/агрессия обратной направленности) [11,12,13].

Анализ основных результатов исследования.

В целях эмпирического исследования социально-коммуникативных барьеров саморегуляции ранее раскрытая выборка студентов (n=473) была обследована с помощью выше приведенного психодиагностического комплекса. Кроме того, в целях исследования влияния социально-коммуникативных барьеров на успешность обучения нами были обобщены оценочные показатели студентов (средний показатель по итоговым контролям за учебный этот год). Вышеизложенные действия позволили провести частотный анализ исследованных признаков (таблицы 1, 2, 3, 4).

Из данных, приведенных в таблице 1, видно, что выборки эмпирического исследования наблюдалось преобладание группы студентов удовлетворительным, средним баллом (3 балла), что составляет 46,30% (219 человек) от общего числа участников. Далее следует группа с хорошими показателями обучения (4 балла) - 37,84% (179 человек). Соответственно, наименьшую долю составляют студенты с отличными показателями успешности обучения - 15,86% (75 человек). В целом, почти половина выборки исследования сосредоточена в нижнем пороге удовлетворительных результатов, тогда как высокобалльные достижения представлены существенно меньшей группой, что указывает на выраженную асимметрию распределения успеваемости в сторону «троек».

Таблица 1. Результаты исследования успешности обучения студента (n=473)

Средний балл успешности обучения	Количество студентов	В %
3 балла	219	46,30
4 балла	179	37,84
5 баллов	75	15,86
Итого	473	100,00

Таблица 2. Результаты обследования студентов по Опроснику уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткинда (n=473)

Уровни развития диагностированного признака	Количество студентов	В %
Низкий уровень общей интернальности	100	21,14
Ниже среднего уровня общей интернальности	97	20,51
Средний уровень общей интернальности	93	19,66
Выше среднего уровня общей интернальности	88	18,60
Высокий уровень общей интернальности	95	20,08
Итого	473	100,00

Из данных, приведенных в таблице 2, видно, что распределение общей интернальности довольно «плоское» с лёгким смещением к низким значениям:

- 1) низкий уровень общей интернальности выявлен у 21,14% (100 человек);
- 2) ниже среднего - у 20,51% (97 человек);
- 3) средний - у 19,66% (93 человека);
- 4) выше среднего - у 18,60% (88 человек);
- 5) высокий - у 20,08% (95 человек).

В совокупности доля низких и пониженных уровней составляет 41,65% (197 человек), что несколько превышает суммарную долю высоких и повышенных уровней - 38,68% (183 человека), при относительно малой «прослойке» средних показателей - 19,66% (93 человека).

В повседневной жизни студентов низкая/пониженная интернальность обычно проявляется откладыванием заданий «до дедлайна», объяснением оценок внешними причинами («преподаватель строгий», «задания были неясны»), меньшей инициативностью при планировании семестра и трудностями в самоконтроле (сложнее держать учебный режим, распределять время и корректировать ошибки). Это снижает ключевые звенья саморегуляции - постановку целей, оперативное планирование, мониторинг и коррекцию. Напротив, высокие/повышенные уровни интернальности чаще связаны с проактивностью, т.е. студенты ставят конкретные цели по дисциплинам, дробят задания на шаги, регулярно отслеживают прогресс (чек-

листы, календарь дедлайнов), быстрее извлекают уроки из неудач и меняют стратегию подготовки. При средних значениях поведение ситуативно, т.е. в знакомых условиях студент действует как «интернал» (сам планирует, берёт ответственность), а в стрессовых или новых - сдвигается к внешним объяснениям, что делает регуляцию менее стабильной и требует целенаправленного развития навыков планирования, самоконтроля и рефлексии.

Из данных, приведенных в таблице 3, видно, что распределение уровней эмпатических способностей студентов выглядит следующим образом:

- 1) низкий уровень эмпатии наблюдается у 21,35 % (101 человек);
- 2) средний - у 41,65 % (197 человек);
- 3) высокий - у 37,00 % (175 человек).

Таким образом, совокупность студентов со средним и высоким уровнями эмпатии составляет 78,65 % (372 человека), что свидетельствует о достаточной выраженности способности к пониманию эмоциональных состояний и переживаний других людей в данной выборке, хотя около пятой части студентов (101 человек) характеризуются заниженными эмпатическими проявлениями, что потенциально указывает на трудности в социально-коммуникативной сфере.

В повседневной жизни низкий уровень эмпатии проявляется в формализованном, нередко дистанцированном общении, сниженной отзывчивости к эмоциональ-

Таблица 3. Результаты обследования студентов по Тест-опроснику самооценки эмпатических способностей Ю.М. Орлова и Ю.Н. Емельянова (n=473)

Уровни развития диагностированного признака	Количество студентов	В %
Низкий уровень эмпатии	101	21,35
Средний уровень эмпатии	197	41,65
Высокий уровень эмпатии	175	37,00
Итого	473	100,00

Таблица 4. Результаты обследования студентов по опроснику коммуникативной толерантности В.В. Бойко (n=473)

Уровни развития диагностированного признака	Количество студентов	В %
Высокая степень коммуникативной толерантности	118	24,95
Средняя степень коммуникативной толерантности	271	57,29
Низкая степень коммуникативной толерантности	78	16,49
Полное неприятие окружающих	6	1,27
Итого	473	100,00

ным состояниям окружающих и повышенной склонности к конфликтам или недопониманию. Это затрудняет эффективное восприятие обратной связи, снижает способность к рефлексии и эмоциональной регуляции, что, в свою очередь, ограничивает развитие саморегуляции. Средний уровень эмпатии чаще сопровождается ситуационной отзывчивостью - студенты способны к пониманию других при очевидных эмоциональных сигналах, но в сложных социальных взаимодействиях могут демонстрировать неопределённость или эмоциональную нейтральность. Высокая эмпатия способствует гибкому и гармоничному взаимодействию, формированию про-социальных стратегий поведения и высокой рефлексивности. Такие студенты лучше адаптируются в команде, эффективнее регулируют собственные состояния, что укрепляет их способность к самоконтролю и осознанному поведению.

Из данных, приведенных в таблице 4, видно, что большинство студентов характеризуются средней степенью коммуникативной толерантности - 57,29 % (271 человек). Высокая степень коммуникативной толерантности выявлена у 24,95 % (118 человек), что отражает наличие у четверти выборки выраженной способности к принятию и уважению индивидуальных особенностей других людей. Вместе с тем низкая степень толерантности отмечается у 16,49 % (78 человек), а полное неприятие окружающих - у 1,27 % (6 человек). Таким образом, примерно каждые

пять-шесть студенты демонстрируют признаки коммуникативной ригидности и раздражительности, что указывает на потенциальное наличие социальных барьеров в межличностных взаимодействиях.

В повседневной жизни студентов различия в уровнях коммуникативной толерантности проявляются в стиле общения, эмоциональной устойчивости и способности конструктивно решать конфликты. Студенты с низкой толерантностью часто проявляют склонность к критичности, оценочности, навязыванию собственной точки зрения и нетерпимости к отличающимся мнениям, что ведёт к трудностям в командной работе и усугубляет социально-коммуникативные барьеры саморегуляции. Средний уровень характеризуется ситуативной гибкостью, такие студенты способны проявлять терпимость, но при эмоциональном напряжении склонны к раздражению и утрате контроля над тоном взаимодействия. Высокий уровень коммуникативной толерантности, напротив, способствует поддержанию конструктивных отношений, снижению конфликтности, устойчивости к провоцирующим ситуациям и большей саморегуляции, такие студенты демонстрируют развитые навыки эмпатического слушания, рефлексии и принятия партнёра, что способствует их личностной и учебной адаптации.

Далее, в целях выявления различных взаимосвязей был проведён корреляционный анализ. При этом, для адекватного выбора приемлемого математико-статистического кри-

Таблица 5. Результаты проверки нормальности распределения результатов психодиагностического обследования по непараметрическому критерию Колмогорова-Смирнова (n=473)

Признаки исследования	Статистика критерия	Асимптотическая значимость (двусторонняя)
Возраст	0,151	0,00
Курс обучения	0,181	0,00
Успешность обучения	0,293	0,00
Опросник уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткинда	0,110	0,00
Тест-опросник самооценки эмпатических способностей Ю.М. Орлова и Ю.Н. Емельянова	0,090	0,00
Опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко	0,175	0,00

Таблица 6. Результаты корреляционного анализа по непараметрическому критерию Спирмена итогов психодиагностического обследования (n=473)

№	Наименования Признаков	Коэффициент корреляции по Спирмену	Достоверность
1	Успешность обучения / «Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала целеполагание)	0,142	p<0,05
2	Успешность обучения / «Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала самоконтроль)	0,139	p<0,05
3	Успешность обучения / «Опросник уровня субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда	0,202	p<0,01
4	Успешность обучения / «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко	-0,166	p<0,01
5	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала целеполагание) / «Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала планирование)	0,267	p<0,01
6	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала целеполагание) / «Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала коррекция)	0,254	p<0,01
7	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала планирование) / «Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала самоконтроль)	0,238	p<0,01
8	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала планирование) / «Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала коррекция)	0,142	p<0,05
9	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала самоконтроль) / «Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала коррекция)	0,213	p<0,01
10	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала самоконтроль) / «Опросник диагностики уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова	0,143	p<0,01
11	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала самоконтроль) / «Опросник диагностики самооценки» М. Розенберга адаптированная Д.А. Левенталем	0,133	p<0,05
12	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала коррекция) / «Опросник диагностики уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова	0,145	p<0,01
13	«Опросник диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (шкала самоконтроль) / «Тест-опросник самооценки эмпатических способностей» Ю.М. Орлова и Ю.Н. Емельянова	0,090	p<0,05

терия, нами были исследованы психодиагностические результаты на предмет их нормального распределения с помощью непараметрического одновыборочного критерия Колмогорова-Смирнова в программе SPSS (таблица 5).

Из данных, представленных в таблице 5, видно, что по результатам проверки нормальности распределения все переменные демонстрируют асимптотическую значимость $p < 0,05$, что указывает на статистически значимое отклонение эмпирических распределений от нормального закона. Это означает, что значения показателей (возраст, курс обучения, успешность, общая интернальность, эмпатия, коммуникативная толерантность) не подчиняются нормальному распределению и могут содержать скошенность, выбросы или асимметрию. В условиях, когда $p < 0,05$ свидетельствует о значительном отклонении распределения от нормального, применение параметрических критериев (например, Пирсона) становится методологически некорректным. Следовательно, для дальнейшего анализа взаимосвязей между признаками более приемлемо использовать непараметрические подходы корреляционного анализа. В связи с данными условиями, нами был реализован корреляционный анализ результатов психодиагностического обследования по средствам применения непараметрического критерия ранговой корреляции Спирмена в программе SPSS (таблица 6).

Из данных, представленных в таблице 6, видно, что в результате проведенного анализа было выявлено множество статистически значимых корреляционных связей. Далее полагается целесообразным поэтапно раскрыть полученные результаты. Так, в рамках первой и второй корреляции можно констатировать, что успешность обучения положительно и статистически значимо связана с целеполаганием ($r = 0,142$ при $p < 0,05$) и с самоконтролем ($r = 0,139$ при $p < 0,05$) студентов диагностированных с помощью «Опросника диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой. По общей классификации это слабые положительные корреляции, указывающие, что по мере роста выраженности соответствующего компонента саморегуляции

обучаемых умеренно повышается их академическая успешность. Направление эффектов совпадает с теоретическими ожиданиями, а уровень значимости ($p < 0,05$) подтверждает их надежность в пределах выборки.

В рамках предлагаемой структурно-содержательной модели саморегуляции целеполагание задаёт «вектор» учебной активности (ясность целей, критерии успеха), а самоконтроль обеспечивает мониторинг соответствия действий намеченному плану. В связи с этим их позитивная ассоциация с успеваемостью эмпирически конвертирует две ключевые регуляторные функции в академический результат. Практически это означает что студенты, которые точнее формулируют учебные цели и систематически отслеживают ход их достижения, чаще соблюдают сроки, выбирают адекватные стратегии подготовки и, как следствие, демонстрируют более высокие показатели успешности, пусть и с умеренной силой связи, что типично для многофакторных образовательных исходов.

Третья корреляция отражает положительную взаимосвязь успешности обучения с общей интернальностью ($r = 0,202$ при $p < 0,01$) диагностированной с помощью «Опросника уровня субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда. По общей классификации это слабо-умеренная положительная связь (ближе к верхней границе «слабой»). В свою очередь четвертая корреляция отражает отрицательную взаимосвязь успешности обучения с коммуникативной толерантностью ($r = -0,166$ при $p < 0,01$) диагностированного с помощью «Опросника коммуникативной толерантности» В.В. Бойко. Её можно интерпретировать как слабая отрицательная связь. При этом, по своей сути отрицательное значение объясняется не отрицательным влиянием (взаимосвязью), а особенностями интерпретации получаемых баллов по «Опроснику коммуникативной толерантности» В.В. Бойко, т.е. чем больше баллов, тем ниже уровень коммуникативной толерантности. В итоге, отрицательная корреляционная связь, в данном случае, отражает позитивное влияние уровня развития коммуникативной толерантности на успешность обучения студентов.

В целом, третья и четвертая корреляции относятся к блоку социально-коммуникативных барьеров развития саморегуляции. Высокая общая интернальность отражает готовность принимать ответственность за результаты и воспринимать учебные исходы как следствие собственных усилий. Это снижает барьер «внешней атрибуции» и поддерживает регуляцию целей, планирование и настойчивость, в итоге связана с более высокой успеваемостью. Коммуникативная толерантность указывает на конструктивное взаимодействие в учебной среде (терпимость к отличиям, отсутствие излишней конфликтности), что уменьшает социально-коммуникативные помехи (неконструктивные конфликты, избегание общения, искажение обратной связи) и облегчает доступ к ресурсам обучения (совместные задания, консультации, сетевое взаимодействие). В сумме более высокий уровень этих характеристик означает меньшую выраженность соответствующих барьеров и, соответственно, предсказуемо связан с лучшей учебной результативностью.

Выявленные корреляционные связи с пятой по девятую можно характеризовать как статистически значимые, положительные взаимосвязи между внутренними шкалами «Опросника диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой. В частности, целеполагание положительно коррелирует с планированием ($r=0,267$ при $p<0,01$) и с коррекцией ($r=0,254$ при $p<0,01$). Силу этих связей можно характеризовать как ниже средней. Далее, планирование положительно связано с самоконтролем ($r=0,238$ при $p<0,01$) и с коррекцией ($r=0,142$ при $p<0,05$), что соответствует слабым и умеренным корреляциям. Самоконтроль, в свою очередь, положительно коррелирует с коррекцией ($r=0,213$ при $p<0,01$), также демонстрируя ниже средней силы связи. Все эффекты направлены в положительную сторону, что подтверждает их функциональную взаимосвязанность и внутреннюю согласованность компонентов модели саморегуляции.

В целом, эти корреляции (с пятой по девятую) отражают структурные связи внутри одной методики, направленной на диагно-

стику самоорганизации учебной деятельности. Положительные взаимосвязи между шкалами указывают на то, что компоненты - целеполагание, планирование, самоконтроль и коррекция - образуют единую систему произвольной регуляции поведения, где каждый элемент функционально поддерживает другие. Так, чем четче студент формулирует цели, тем эффективнее он планирует действия и корректирует ошибки; высокий самоконтроль усиливает способность к коррекции и обратной связи. Наличие статистически значимых и согласованных корреляций между всеми шкалами подтверждает внутреннюю согласованность инструмента и теоретическую целостность предложенной модели саморегуляции, она проявляется как иерархическая, но взаимоподдерживающая система регуляторных компонентов.

Десятая и одиннадцатая корреляции отражают, что самоконтроль диагностированный с помощью «Опросника диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой статистически значимо, положительно связан с рефлексивностью ($r=0,143$ при $p<0,01$) диагностированной с помощью Опросника диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова, а также самоконтроль положительно коррелирует с самооценкой ($r=0,133$ при $p<0,05$) диагностированной с помощью Опросника диагностики самооценки М. Розенберга адаптированная Д.А. Левенталем. Их можно характеризовать как слабые положительные связи. Оба коэффициента отражают согласованное повышение показателей, т.е. чем выше выражен самоконтроль, тем, в среднем, выше рефлексивность и уровень самооценки.

В предлагаемой модели саморегуляции студентов рефлексивность вступает метакогнитивным компонентом (самонаблюдение, оценка и коррекция собственных действий), а самооценка - оценочно-регуляторным компонентом (стабильность «Я-концепции», вера в эффективность усилий). Их положительные связи с самоконтролем подтверждают внутреннюю связность регуляторного контура, т.е. устойчивый самоконтроль опирается на развитую рефлексивность (осмысление целей/ошибок) и поддерживается адекватной, в целом более позитивной самооценкой, что

облегчает цикл «план - действие - контроль - коррекция». Небольшая сила эффектов типична для многофакторных психологических конструкций, корреляции указывают не на тождество компонентов, а на их функциональную кооперацию внутри единой системы (модели) саморегуляции.

Заключительные, двенадцатая и тринадцатая корреляции отражают, что коррекция, диагностированная с помощью «Опросника диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой положительно связана с рефлексивностью ($r=0,145$ при $p<0,01$) диагностированной с помощью Опросника диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова, а самоконтроль диагностированный с помощью «Опросника диагностики особенностей самоорганизации студента» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой положительно коррелирует с эмпатией ($r=0,090$ при $p<0,05$) диагностированной с помощью «Тест-опросника самооценки эмпатических способностей» Ю.М. Орлова и Ю.Н. Емельянова. Их можно характеризовать как слабые положительные связи.

В целом, коррекция и рефлексивность вступают внутренними компонентами регуляторного контура, т.е. развитая рефлексия облегчает распознавание ошибок и запуск корректирующих действий, что и проявляется в их положительной связи. Связь самоконтроль - эмпатия показывает, что более выраженный поведенческий самоконтроль сопровождается несколько более высокой эмпатийностью студентов. Учитывая, что низкая эмпатия выступает социально-коммуникативным барьером, эта корреляция указывает на то, что рост самоконтроля ассоциирован с снижением барьера (через повышение эмпатии) и более бесконфликтным обменом обратной связью в учебных ситуациях. В совокупности оба эффекта подтверждают внутреннюю взаимосвязанность предложенной модели, т.е. метакогнитивные (рефлексия) и поведенческие (коррекция, самоконтроль) механизмы согласованно поддерживаются социально-коммуникативными характеристиками (эмпатия), ослабляя барьеры саморегуляции студентов.

Выводы.

1. Таким образом, исходя из вышеизложенного полагается целесообразным заключить, что проведенное психодиагностическое дообследование (с помощью «Опросника уровня субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткинда, «Тест-опросника самооценки эмпатических способностей» Ю.М. Орлова и Ю.Н. Емельянова, «Опросника коммуникативной толерантности» В.В. Бойко) выборки исследования ($n=473$) с последующим корреляционным анализом по непараметрическому критерию Спирмена позволило установить, что академическая успешность студентов положительно коррелирует с целеполаганием ($r=0,142$ при $p<0,05$), самоконтролем ($r=0,139$ при $p<0,05$) и общей интернальностью ($r=0,202$ при $p<0,01$), а также отрицательно - с показателем коммуникативной толерантности ($r=-0,166$ при $p<0,01$), что при обратном кодировании означает её позитивное влияние на успеваемость. Внутренние взаимосвязи компонентов саморегуляции также носят согласованный характер. Так, целеполагание связано с планированием ($r=0,267$ при $p<0,01$) и коррекцией ($r=0,254$ при $p<0,01$), планирование - с самоконтролем ($r=0,238$ при $p<0,01$) и коррекцией ($r=0,142$ при $p<0,05$), самоконтроль - с коррекцией ($r=0,213$ при $p<0,01$), что подтверждает структурную целостность регуляторного контура. Кроме того, самоконтроль статистически значимо связан с рефлексивностью ($r=0,143$ при $p<0,01$) и самооценкой ($r=0,133$ при $p<0,05$), а коррекция - с рефлексивностью ($r=0,145$ при $p<0,01$) и эмпатией ($r=0,090$ при $p<0,05$).

2. Полученные результаты в целом указывают, что развитие целеполагания, планирования, самоконтроля, коррекции, эмпатии и коммуникативной толерантности обеспечивает снижение социально-коммуникативных барьеров и укрепление саморегуляции студентов, а доминирование внешней атрибуции, низкая эмпатийность и ригидность взаимодействия, напротив, усиливают их.

3. Таким образом, подтверждена согласованная структура регуляторных и социально-коммуникативных компонентов, которые совместно определяют эффективность академической деятельности и адаптацию в образовательной среде.

Использованная литература:

1. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособ. - СПб; Изд-во СПб ун-та, 2001. - 224 с.
2. Лазуто К.О., Махин С.А. Половозрастные особенности взаимосвязи между личностной эмпатией, альтруизмом и эгоизмом. // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского Социология. Педагогика. Психология. Том 2 (68). 2016. - № 4. - С. 106-114.
3. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. - М.: Филинь, 1996. - 472 с.
4. Карлинская И.М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК). Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд. // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. - 2015. - С. 520-520; Смирнов А.А., Живаев Н.Г. Уровень субъективного контроля и адаптация студента в вузе. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. - 2008. - №9. - С. 53-58.
5. Ветлужская М.В. и др. Особенности эмоционального интеллекта и эмпатических способностей у студентов медицинского вуза. // Интеграция образования. - 2019. - Т.23. - №3 (96). - С. 404-422;
6. Шилова Т.А. Система эмпатических способностей в самореализации психологических компетенций учителя. // Актуальные проблемы современных гуманитарных наук. - 2015. - С. 334-339;
7. Колосунин И.А. и др. Роль эмпатических способностей в профессиональном становлении личности. // Образовательный вестник «Сознание». - 2017. - Т.19. - №12. - С. 141-143.
8. Ветлужская М.В. и др. Особенности эмоционального интеллекта и эмпатических способностей у студентов медицинского вуза. // Интеграция образования. - 2019. - Т.23. - №3 (96). - С. 404-422
9. Шилова Т.А. Система эмпатических способностей в самореализации психологических компетенций учителя. // Актуальные проблемы современных гуманитарных наук. - 2015. - С. 334-339;
10. Колосунин И.А. и др. Роль эмпатических способностей в профессиональном становлении личности. // Образовательный вестник «Сознание». - 2017. - Т.19. - №12. - С. 141-143.
11. Селезнева И.Н. Диагностика толерантности студентов: корреляция результатов психодиагностических измерений. // Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя АА Куляшова. Серыя С. Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, метадыка. - 2021. - №1. - С. 73-79;
12. Хамиди М.Э. Модель организации толерантного педагогического взаимодействия в процессе профессиональной подготовки иностранных студентов в вузе. // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. - 2018. - №1. - С. 188-196;
13. Голубева Г.Ф., Спасенников В.В. Диагностика связи коммуникативной толерантности и эмпатии с особенностями поведения в подростковом возрасте. // Социально-психологические проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодежи. - 2023. - С. 243-252.