

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний університет  
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій  
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ  
Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ (підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище та ініціали)  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
здобувача ступеня бакалавра психології

Пересадько Оксани Борисівни  
(прізвище, ім'я, по батькові)

за темою «Психічна саморегуляція як чинник успішності навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти»  
(галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»,  
спеціальність 053 «Психологія»)

Науковий керівник  
Доктор психологічних наук, доцент  
(науковий ступінь, посада, вчене звання)  
\_\_\_\_\_ Улунова Ганна Євгенівна  
(підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище, ім'я, по батькові)  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**Підсумкова оцінка:**  
Національна шкала \_\_\_\_\_  
Кількість балів ECTS \_\_\_\_\_

Члени комісії \_\_\_\_\_  
(підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище та ініціали)  
Члени комісії \_\_\_\_\_  
(підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище та ініціали)  
Члени комісії \_\_\_\_\_  
(підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище та ініціали)

Суми 2020

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО.....	6
1.1. Саморегуляція як специфічний вид психічної активності.....	6
1.2. Психологічні аспекти успішної навчальної діяльності студентів ЗВО..	11
Висновки до розділу 1.....	19
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТУДЕНТІВ ЗВО ЯК ЧИННИКА УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	21
2.1. Опис дослідження.....	21
2.2. Взаємозв'язки рівня психічної саморегуляції студентів з успішністю у навчанні.....	24
Висновки до розділу 2.....	32
РОЗДІЛ 3. ЗМІСТОВІ, МЕТОДИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО.....	34
3.1. Особливості розвитку саморегуляції у різних психологічних напрямах.....	34
3.2. Розвиток саморегуляції у межах когнітивно-поведінкового напрямку.....	39
3.3. Програма розвитку саморегуляції як чинника успішності навчальної діяльності студентів ЗВО.....	43
Висновки до розділу 3.....	47
ВИСНОВКИ.....	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	50
ДОДАТКИ.....	53

## Summary

Thesis on the topic: mental self-regulation as a factor of success of educational activities of students of higher educational institutions.

Object of research: mental self-regulation.

Subject of research: mental self-regulation as a factor of successful educational activity of students of higher educational institutions.

The purpose of the research is to determine the features of mental self-regulation as a factor of successful initial activity of students of higher education institutions.

Structure and scope of work: the qualification work consists of an introduction, three sections, conclusions, a list of sources used and appendices.

The theoretical significance of the study was to expand the understanding of mental self-regulation as a factor of success in teaching students of higher education, clarify the features of mental self-regulation in students of higher education, development of programs for mental self-regulation as a factor in academic success.

The practical significance of the study lies in the ability to use the results in the work of the psychological service of higher education institutions in order to purposefully develop the mental self-regulation of the subjects of the educational process.

The work includes: 61 pages, 10 tables, 32 sources used.

Keywords: self-regulation, training, mental self-regulation, success.

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження** обумовлена тим, що саморегуляція є неодмінною ознакою існування людини у соціумі. Однак її ефективне становлення залежить від різних зовнішніх та внутрішніх чинників. Особливо гостро проблема із саморегуляцією стоїть серед молоді, студентів. Проблеми зі саморегуляцією у студентів, можуть виникати з багатьох причин. Через те, що багато студентів не вміють володіти власною регуляцією психічних процесів і поведінки, багато студентів виявляються соціально дезадаптованими, не вміють пристосовуватись до нових умов у процесі навчання, через що трапляються психічні та емоційні зриви. У сучасному навчальному процесі студенти потребують створення таких умов для своєї навчальної діяльності, які б сприяли комфортному навчанню кожного студента.

Існує багато досліджень які характеризують виникнення саморегуляції та виявлення особливостей цього феномену вченими. Вивченням саморегуляції займалися такі дослідники, як М. Й. Боришевський, І. Д. Бех, В. І. Колтуцький, Я. С. Тутевич, С. С. Занюк, В. В. Столін, А. А. Файзулаєв, В. І. Моросанова, Є. М. Коноз та інші. Проте психічна саморегуляція як чинник успішності навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти потребує подальших досліджень.

**Мета дослідження** полягає у визначенні особливостей психічної саморегуляції як чинника успішної навчальної діяльності студентів ЗВО.

**Об'єкт дослідження:** психічна саморегуляція.

**Предмет дослідження:** психічна саморегуляція як чинник успішної навчальної діяльності студентів ЗВО.

Відповідно до зазначеної мети визначено такі **завдання дослідження:**

- визначити теоретичні засади вивчення психічної саморегуляції як чинника успішної навчальної діяльності студентів ЗВО;

- експериментально дослідити психічну саморегуляцію як чинник успішності у навчальній діяльності студентів ЗВО;
- скласти програму розвитку психічної саморегуляції як чинника успішності навчальної діяльності студентів ЗВО.

**Гіпотеза дослідження:** чим вищим є рівень психічної саморегуляції студентів ЗВО, тим вищою є їх успішність у навчальній діяльності.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань було використано такі методи дослідження:

- *теоретичні* – аналіз, узагальнення, систематизація наукових досліджень з даної проблеми;
- *емпіричні* – тестування за методикою А. А. Файзулаєва «Оцінка мотиваційної саморегуляції» та опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки»;
- *статистична обробка емпіричних даних* за допомогою програми «Microsoft Excel».

**Теоретична значущість дослідження** полягала у розширенні уявлень про психічну саморегуляцію як чинник успішності у навчанні студентів ЗВО, уточненні особливостей психічної саморегуляції у студентів ЗВО, розробці програми розвитку психічної саморегуляції як чиннику успішності у навчанні.

**Практична значущість дослідження** полягає в можливості використовувати отримані результати в роботі психологічної служби ЗВО з метою цілеспрямованого розвитку психічної саморегуляції суб'єктів освітнього процесу.

**Структура та обсяг роботи:** кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Обсяг роботи разом з літературою та додатками складає 61 сторінку.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО

### 1.1. Саморегуляція як специфічний вид психічної активності

Слово «регулювання» походить від латинського «regulare» та означає упорядковувати, налагоджувати. Термін «саморегуляція» у науковому обігу з'явився порівняно недавно. Розвиток ідеї самоуправління діяльності відображений, зокрема в гуманістичній психології. Філософська наука саморегуляцію трактує як «саморух» світу, відхилення будь-якого предмета, явища, процесу «від самого себе» і «повернення до самого себе» у прагненні «збігтися з самим собою» [31].

Саморегуляція є притаманною для всіх природних об'єктів, вона проявляється у збереженні стабільності стану при дії зовнішніх факторів, забезпечуючи функціонування природних не живих і живих систем.

Під психічною саморегуляцією розуміється здатність людини самостійно ініціювати цілеспрямовану активність, що внаслідок призводить до високого рівня результативної діяльності. У психології «саморегуляцію» характеризують як процес регулювання окремих видів людської активності або діяльності, який виникає на певному етапі розвитку самосвідомості та пов'язаний із самопізнанням, усвідомленням своїх прагнень та емоцій [28].

Проблема регуляції власною поведінкою є однією з ключових для вивчення розвитку і становлення особистості, для вирішення педагогічних і психокорекційних завдань. Ця проблема традиційно розглядається в психології як проблема волі [11; 7].

Психічна саморегуляція є одним з рівнів регуляції активності живих

систем, що виражає специфіку психічних ресурсів відображення та моделювання дійсності, які її реалізують в тому числі і рефлексії суб'єкта.

Саморегуляція особистості розвивається, насамперед, у професійній діяльності, пов'язаній з цілеспрямованою активністю суб'єкта як умовою досягнення мети.

Психологічні аспекти саморегуляції як активної і творчої діяльності в сучасних умовах розроблено І. Д. Бехом, І. А. Зязюном, О. В. Киричуком (<https://studizba.com/files/show/doc/64041-3-132954.html>) та ін. Отже, саморегуляція діяльності – процес зумовлений організаційно-педагогічними, соціально-психологічними та особистісними чинниками, під впливом яких суб'єкт спроможний самостійно здійснювати цілепокладання, моделювання умов діяльності, програмування власних дій, їх корекцію та самоаналіз з метою реалізації пізнавальних інтересів та потреб, розвитку інтелектуальних та особистісних якостей, самоорганізації та впорядкування дій, засобів і способів професійної діяльності. Тому для нашого дослідження важливим є визначення тих елементів у структурі особистості, які визначають міру його активності (потреби, мотиви, пізнавальний інтерес, ціннісні орієнтації, суб'єктивні позиції у процесі здійснення професійної діяльності, її регуляції, ухвалення конкретного рішення та аналізу його результатів), обумовлюють психологічну позицію, спрямовану на співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з вимогами обставин освітньої діяльності.

Так, О. Л. Осницьким [23] встановлено п'ять взаємопов'язаних компонентів суб'єктного досвіду: ціннісний досвід, що орієнтує зусилля людини на формування інтересів, моральних норм, ідеалів, переконань; досвід рефлексії – зіставлення знань про свої можливості і можливості 10 перетворення у предметному світі й в самому собі з вимогами діяльності і поставленими завданнями; досвід звичної активізації, що орієнтує у власних

можливостях і допомагає спрямовувати свої зусилля для вирішення важливих завдань; операціональний досвід, який містить загальнотрудові, професійні знання й уміння, а також уміння саморегуляції, об'єднує конкретні засоби перетворення ситуації і своїх можливостей; досвід співробітництва, що формується під час взаємодії з іншими людьми і сприяє об'єднанню зусиль, спільному вирішенню завдань. На нашу думку, ці компоненти можуть бути основою для формування та розвитку суб'єктності, яка забезпечує продуктивну самостійність педагога і є формою його усвідомленої саморегуляції діяльності.

О. А. Конопкіним встановлено структуру саморегуляції діяльності, яка містить такі компоненти: мета, модель значущих умов, програма дій, оцінка і корекція результатів діяльності [14].

Існують найпростіші методи саморегуляції. Ціль застосування найпростіших методів саморегуляції полягає у тому, щоб допомогти створенню оптимальних внутрішніх умов для успішного виконання учбових дій студентом. При цьому мається на увазі ряд наступних моментів: закріплення позитивної установки мобілізуючого типу (наприклад: «Я впораюсь»), підвищення почуття впевненості у собі; гармонізація та активація емоційно-афективних процесів (особливо у ситуаціях, пов'язаних із ризиком, дефіцитом часу на здійснення необхідних професійних дій і т. д.); підвищення рівня зосередженості під час підготовки до виконання оперативно-службової діяльності; прискорення переходу до відпочинку після значних навантажень у процесі навчання; підтримка високого рівня функціональної готовності і працездатності під час довготривалої діяльності [27].

Структура саморегуляції включає суб'єктивну мету довільної активності, модель значущих умов діяльності, програму виконавських дій, узгоджену з умовами, контроль та оцінку досягнутих результатів, на основі



яких ухвалюється рішення про коригування діяльності [15, с. 314].

Студенти – це особлива соціально-психологічна вікова категорія. Під час навчально-пізнавальної діяльності студентів під час здобуття професійної освіти передбачається досягнення ними достатнього рівня готовності до майбутньої професії за їх фахом. Тому успішність у студентів є однією з найважливіших та актуальних педагогічних та психологічних проблем у організації освітнього процесу в вищому навчальному закладі.

Через високий рівень розвитку нових технологій і інформації підвищуються вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Власний стиль саморегуляції та його сформованість досить багато впливають та визначають успішність студента у навчальній діяльності.

Проаналізувавши останні наукові дослідження, можна прийти до висновку, що саморегулятивні проблеми у навчальній діяльності день за днем стають актуальнішими для викладачів, науковців, психологів.

При розгляданні саморегуляції у навчальній діяльності студентів, виявляються питання про академічну саморегуляцію, це пов'язано з високим рівнем довільної саморегуляції у суб'єкта, те, як він вміє самостійно реалізовувати та визначати способи для досягнення успішності у навчальній діяльності, враховуючи об'єктивні та суб'єктивні чинники.

Потік новітньої інформації, який постійно збільшується та є необхідним для засвоєння майбутніми фахівцями, призводить до інтенсифікації процесу навчання. Важливим значенням зараз має розвиток та вдосконалення процесів саморегуляції студентів із врахуванням їх індивідуальних особливостей та розвитку їх потенційних можливостей.

Саморегуляція у навчальній діяльності – це вид специфічної регуляції, який здійснюється студентом як суб'єктом діяльності і є одним із визначальних чинників для успішної професійної підготовки майбутніх

фахівців.

Важливого значення саморегуляція набуває у ситуаціях вибору і дефіциту часу, що часто виникає у процесі здобуття освіти, сприяє тому, що студент сам починає аналізувати умови, які склались, ставить перед собою життєві цілі, вибирає засоби їх досягнення, контролює та корегує отримані результати. Через власну активність людина формує такі здібності та якості, які набувають характеру усвідомлюваної довільної цілеспрямованості. Сама особа уникає залежності від багатьох зовнішніх обставин і набуває все більш ефективної та складної детермінації своїх вчинків та дій, можливості самій будувати взаємини із навколишнім світом [2].

Індивідуально-типові способи саморегуляції поруч із спеціальними і загальними здібностями – є передумовами формування множини індивідуальних стилів у конкретних видах навчальної та професійної діяльності.

Індивідуально-типові особливості саморегуляції, властиві кожній людині завдяки її характеру і темпераменту, можуть усвідомлюватися суб'єктом активності. Їх прояв може змінюватися залежно від ступеня суб'єктної активності в процесі досягнення позначеної мети. Активність у суб'єкта опосередковується цілісною системою індивідуального регулювання, що у свою чергу, є провідником, що зв'язує та інтегрує змістовні та динамічні аспекти особистості, усвідомлені і несвідомі її структури.

Концепції, закладені в роботах О. А. Конопкіна, найбільш чітко реалізуються на засадах системного підходу. Основу концепції усвідомленої саморегуляції довільної активності людини складає розроблене нею уявлення про функціональну структуру системи, що забезпечує усвідомлену саморегуляцію [2].

Сучасні українські психологи М. Й. Боришевський і І. Д. Бех вважають,

що рефлексія є змістовно-функціональною характеристикою саморегуляції поведінки [4]. Так, характеризуючи специфіку особистісної рефлексії, І. Д. Бех зазначає, що вона є основою самосвідомості як єдності самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегуляції поведінки. Довільність поведінки конкретної людини залежить від ступеня оволодіння його регуляторними способами, необхідними умовами такого оволодіння є формування образу «Я». Саме при довільній поведінці суб'єкт звільняється від впливу певної життєвої ситуації [9].

Психічна саморегуляція здійснюється в єдності її енергетичних, динамічних та змістовно-сенсових аспектів.

Саморегуляція – комплекс заходів, який спрямовано на керування власними внутрішніми станами, імпульсами, ресурсами, куди відноситься: самоконтроль, надійність, сумлінність, пристосованість, відкритість до нового [26].

При всій різноманітності видів проявів саморегуляція має таку структуру:

- прийнята суб'єктом мети його довільної діяльності,
- модель значимих умов діяльності, програма виконавчих дій,
- система критеріїв успішності діяльності,
- інформація про реально досягнуті результати,
- оцінка відповідності реальних результатів критеріям успіху,
- рішення про характер та необхідність корекції діяльності [30].

## **1.2. Психологічні аспекти успішної навчальної діяльності студентів ЗВО**

Навчальна діяльність студентів у вищих навчальних закладах України є одним з чинників підготовки кваліфікованих майбутніх фахівців.

Навчання в університеті – досить важкий і складний процес, він вимагає від студентів високої активності і свідомості, досить високого

інтелектуального напруження та зосередженості уваги, гарних волевих зусиль і підвищеної працездатності, вміння гарної самоорганізації, правильного та раціонального розподілу часу на навчання і відпочинок.

Навчання в університеті сильно відрізняється від навчання у школі, багато студентів відчують на собі, складнощі у навчанні і самоорганізації під час навчального процесу, так як до цього вчилися зовсім у іншому режимі. Емоційний стан студента, його саморегуляція, під час навчання у вищих закладах, досить сильно впливає на його успішність у навчанні.

Кожна сучасна людина навчається, виховується, існує в якійсь діяльності. Діяльність, її розвитку, спрямування, організації є тією ланкою що дозволяє створити гарні умови для розвитку її здібностей, здатності до самоосвіти і формування готовності. Розв'язання нових педагогічних задач, тісно пов'язано з сучасними підходами до організації діяльності учнів, студентів, дорослих. У навчальному процесі діяльність особистості може бути внутрішньо свідомо регульованою через розуміння і опрацювання компонентів навчальної дії або відбуватися як «примус», що йде ззовні.

В першому випадку маємо феномен формування саморегуляції. Коли зміні у суб'єкті відповідають цілям то її можна вважати навчальною.

Реалізована в комплексі науково-дослідницька діяльність студентів забезпечує вирішення таких основних завдань:

- оволодіння методологією, формування наукового світогляду, оволодіння методами наукового дослідження;
- надання допомоги студентам у досягненні високого професіоналізму; прискореному оволодінні спеціальністю
- індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань та творчого мислення;
- прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької

діяльності;

- розвиток здатності застосувати теоретичні знання у своїй практичній роботі, залучення найздібніших, розвиток ініціативи студентів до вирішення наукових проблем, які мають суттєве значення для практики і науки;
- необхідність постійного вдосконалення і оновлення своїх знань;
- розширення наукової ерудиції майбутнього фахівця та його кругозору;
- створення та розвиток наукових закладів, творчих викладачів та дослідників.

Вміння людини бачити кінцеву мету діяльності, знаходити шляхи її досягнення і добиватися здійснення – називається саморегуляцією. Виховання організованості, цілеспрямованості, навички володіння собою – це кінцева мета саморегуляції. У першооснові потенцій людини як суб'єкта діяльності, полягає у нерозривному взаємоз'язку саморегуляції і розумової активності людини [18].

Навчальна діяльність включає в себе такі елементи:

- навчання студентів елементам дослідницької діяльності та організації і методики наукової творчості;
- наукові дослідження, які виконують студенти під керівництвом викладачів і професорів.

Саморегуляція у навчанні означає володіння виконання операцій у навчанні таким чином, щоб будь-яка зміна умов завдання, зустріч зі складнощами спричиняло таку дію мислення, що призводить до самостійного розв'язку проблеми чи завдання за яке взялася людина у навчальній діяльності. Саморегуляція – це вища ступінь діяльності, коли вміння виконувати навчальні операції перетворюється на навички і їх послідовність їх здійснюється автоматично.

Формування саморегуляції гарно організовує навчальну роботу людини,

дає вміння самостійного виконувати поставлені завдання, закладаються основи вміння вчитися, що є в свою чергу є головним завданням освіти, через це питання формування саморегуляції і пошуки оптимальних шляхів для його здійснення є досить актуальним та відповідає усім вимогам сьогодення.

Саморегуляція може формуватися тільки в діяльності. Навчальна діяльність, яка створюється з навчальних потреб, проблем і задач, створення навчальної ситуації, співвіднесення утруднень в рефлексії і дії вимагає проходження кожним учнем компонентів саморегуляції, що надають можливість переходу до самостійної навчальної діяльності, організованого саморозвитку і самозмін.

Саморегуляція у навчальній діяльності має структуру, що складається з таких компонентів: модель значущих умов, мета, програма дій, корекція, контроль і оцінка.

Факторами для формування саморегуляції є:

- формування саморегуляції як природо-відповідного процесу;
- організація будь-якої навчальної дії згідно з компонентами саморегуляції;
- сприйняття учнем поняттю цілеспрямованої мотивації у внутрішньому плані структури саморегуляції;
- правильна і чітка організація навчального заняття, що дозволяє відпрацювати компоненти саморегуляції; - встановлення між учнем і вчителем суб'єкт- суб'єктних відносин;
- час як форма для послідовної зміни та вдосконалення особистості учня при формуванні саморегуляції у навчальній діяльності.

Саморегуляція у діяльності розглядається у декількох аспектах:

1. Психологічний аспект саморегуляції розкриває механізми формування саморегуляції через взаємодію свідомості і підсвідомості,

рефлексії, мислення.

2. Соціальний аспект саморегуляції – вміння індивіда відшукати своє місце в суспільстві, відповідно до своїх здібностей, уподобань і можливостей.

3. Педагогічний аспект саморегуляції – створення таких дидактичних умов і методик, які сприяли б формуванню окремих компонентів саморегуляції і їх системи.

Спираючись на дослідження В.І. Євдокімова, А.Б. Леонової, О.С. Кузнецової, В.І. Осьодло та інших авторів, необхідно відзначити, що розвиток емоційно-вольової регуляції може залежати не тільки від умов, у яких перебуває людина, але й від її особистісних якостей та властивостей. При цьому, особливого значення ця проблема набуває у ранній юності, оскільки саме цей етап онтогенезу є періодом становлення та фіксації стійких психологічних властивостей особистості.

Процес емоційно-вольової саморегуляції будується на трьох основних принципах: релаксації; візуалізації; самонавіювання.

Сутність принципу релаксації полягає у підготовці тіла і психіки до спільної роботи. Саме у моменти релаксації можна почути свій внутрішній голос і відчутти зв'язок свого організму і розумової діяльності.

Релаксація – це звільнення тіла і психіки від непотрібної напруги. Її психологічний та фізіологічний вплив дуже позитивний. Цей процес взаємопов'язаний: тіло розслаблюється у міру того, як заспокоюється розум, а розум заспокоюється тіло [10].

Дуже важливим під час навчальної діяльності студента, його зв'язок з викладачем, вміння знайти спільну мову і спільний взаємозв'язок у навчальній роботі. Усі ці фактори несуть великий вплив на науково-дослідницьку роботу студента.

Наразі у системі сучасної освіти складається досить складна ситуація. Постійно збільшується потік інформації, необхідний для засвоєння, що призводить до інтенсифікації процесу у навчанні, тому важливим зараз має вдосконалення і розвиток індивідуальної системи саморегуляції студентів з урахуванням індивідуальних потреб та розвитку їх потенційних можливостей в цьому процесі [20], [19].

Кінцева оцінка результатів навчальної діяльності, є важливою ознакою саморегуляції. У цій ознаці інформація про результат зіставляється із критеріями успіху. Аби при виконанні завдань студент усвідомлював організованість послідовності дій, його треба озброїти інформацією щодо критеріїв успішності діяльності. Але навіть при наявності такої інформації у реальній практиці виявляється, що лише деякі студенти покращують свої навчальні результати. Коли студент усвідомлює ці завдання, він стає суб'єктом своєї діяльності.

Студент обирає умови, які відповідають поставленому завданню, зазначає способи перетворення вихідної ситуації, оцінює отримані результати та вирішує, чи потрібно вносити якісь зміни у свою навчальну діяльність.

Кожний студент сам вирішує питання про те, яке завдання треба виконати спочатку, у першу чергу, а що може зачекати. Таким чином і відбуваються зміни в самому навчанні: збільшуються якість і обсяг, іде розвиток здібностей і сутнісних сил та їх вдосконалення.

Щоб усі ці процеси стали реальністю, важливим є мати уявлення про головні властивості саморегуляції, які будуть затребувані студентом не тільки в сьогоденні, а і у майбутній професійній діяльності. Істотне значення для саморегуляції навчальної діяльності має вироблення у студентів навичок планування своєї роботи та її регулювання.

Педагогу необхідно сприяти розвитку механізмів, що спонукають та



ведуть до подолання ускладнень і успішного виконання навчальної діяльності.

Гарна навчальна діяльність студентів є головним чинником у підготовці висококваліфікованих працівників відповідного профілю.

Актуальність дослідження проблеми розвитку саморегуляції під час навчання у ЗВО зумовлена прикладними так і теоретичними аспектами сучасної психології вищої школи. Формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності і всебічний розвиток студента є одним з пріоритетних завдань підготовки у ЗВО. Розвиток у майбутніх фахівців процесів саморегуляції є важливою передумовою в учбово-професійній діяльності.

Аналіз та проблема розвитку різних видів саморегуляції особистості, їх проявів у поведінці та механізмів є предметом численних як зарубіжних, так і вітчизняних досліджень. Поряд з цим, особливості розвитку саморегуляції в учбово-професійній підготовці майбутніх фахівців на етапі первинної професіоналізації (під час навчання у вузі) ще не ставали предметом спеціального дослідження і, зважаючи на багатоплановість наукової діяльності, потребують окремого вивчення.

Саморегуляція поведінки індивіда розглядається як структурне утворення особистості, що представляє в собі єдність цілеспрямованих дій, які проявляються у доборі, прийнятті довільних рішень, самоаналізі вчинків, оцінці засобів реалізації задуманого, визначенні позицій щодо подій, ситуацій та ціннісному ставленні індивіда до самого себе. Під усвідомленою саморегуляцією, слідуючи розробкам О. А. Конопкіна, В. І. Моросанової та ін., ми можемо зрозуміти системно організований процес внутрішньої психічної активності людини, спрямованої на побудову, ініціацію, керівництво та підтримку різними видами і формами довільної активності,

який безпосередньо реалізує досягнення прийнятих нею цілей [5], [17].

Науковці Б. В. Зейгарник, А. Б. Холмогорова та В. О. Мазур, зазначають, що поняття «саморегуляція» широко застосовується в різних наукових сферах для опису роботи живих і неживих систем, заснованих на принципі зворотного зв'язку, і позначаючи психологічний зміст поняття «саморегуляція» з позицій теорії діяльності [17], виділяють два рівня саморегуляції:

1. операційно-технічний, пов'язаний зі свідомою організацією дій за допомогою засобів, спрямованих на його оптимізацію;
2. мотиваційний, пов'язаний з організацією загальної спрямованості діяльності за допомогою свідомого управління своєю мотиваційно- потребнісною сферою [13].

Саморегуляція навчальної діяльності має таку ж структуру, що й саморегуляція будь-якої іншої діяльності, а саме: планування, визначення цілі та послідовності здійснення навчальних цілей; моделювання, урахування значущих умов навчальної діяльності, необхідних для її виконання; програмування та визначення послідовності виконання дій; оцінка результатів та їх співвідношення з критеріями, визначеними викладачем чи самим студентом; контроль за результатами та корекція навчальних дій на основі індивідуально прийнятих еталонів успішності (В. І. Моросанова) [21].

Психічна саморегуляція є одним з рівнів регуляції активності живих систем, що виражає специфіку психічних ресурсів відображення та моделювання дійсності, які її реалізують в тому числі і рефлексії суб'єкта.

Саморегуляція являє собою замкнений контур регулювання і є інформаційним процесом, носіями якого виступають різноманітні психічні форми відображення дійсності. В залежності умов її здійснення та виду діяльності, саморегуляція може реалізовуватися різними психічними засобами:

- конкретні чуттєві образи
- уявлення
- поняття та ін. [1].

Отже, студент повинен усвідомити чи визначити навчальні цілі, проаналізувати умови навчальної діяльності та продумати послідовність виконання дій, іншими словами, пристосувати програму дій до значущих умов навчальної діяльності. Процес виконання супроводжується контролем, оцінкою та корекцією дій відповідно до отриманих результатів, змінених умов та визначених цілей. Зазначені процеси взаємопов'язані і можуть здійснюватися як послідовно, так і паралельно [21], [24].

### **Висновки до розділу 1**

У сучасному етапі розвитку суспільство має потребу у створенні таких умов для свого психічного розвитку, що б сприяли комфортному життю кожної людини. У даному випадку мова йде про те, що через невміння володіти власною регуляцією психічних процесів і поведінки багато людей виявляються соціально дезадаптованими, не вміють жити в нових умовах, що згодом призводить до психічних і емоційних зривів. Особливо гостро це питання стоїть перед сучасною молоддю.

Бажання домогтися незалежності, «зробити» кар'єру, забезпечити себе матеріально, утвердитися у очах оточующих людей і своїх власних, призводить до прихованого конфлікту у студентів. Прагнення студентів до гарної кар'єри, громадському визнанню та високого становища в суспільстві, є своєрідною відповіддю молоді на зниження рівня життя в країні та зростанні соціальної нерівності; обмеженням можливостей соціальної саморегуляції і просування.

Сучасні студенти відчують такі соціально-психологічні труднощі: по-

перше, це труднощі на психофізіологічному рівні (нестійкість емоційної сфери, синдром дисморфобії, високий рівень ситуативної тривожності та ін.); по-друге, труднощі, які виникають у процесі взаємин з іншими людьми (скептицизм, максималізм, егоїстичність, цинізм і т.д.); по-третє, наявність дефектів у особистісній сфері (неадекватність рівня домагань і самооцінки, несформованість світогляду, відсутність гарно поставлених життєвих цілей та ін.).

Психічна саморегуляція – це управління людиною своїми емоціями, думками і переживаннями; цілеспрямовану зміну як окремих психофізіологічних функцій, так і нервово-психічних станів в цілому; внутрішню регуляцію поведінкової активності людини тощо.

Гарна саморегуляція – це запорука успіху у будь-якій справі студента, а потім майбутнього фахівця. Через недоліки емоційної саморегуляції, можуть виникати життєві невдачі, невдачі у навчанні, які обумовлюються різними причинами, більшість з яких, відноситься до особливостей внутрішнього, психологічного світу людини або до взаємин з оточуючими людьми.

Тому треба заохочувати студентів, розвивати власну саморегуляцію, так як, вона є важливим чинником не тільки гарного самоствалення та гарної регуляції у різних життєвих ситуаціях, а й важливим чинником у навчальній та науково-дослідницькій діяльності.

На першому етапі нашого дослідження ми здійснили теоретичний аналіз літератури стосовно даної проблеми, систематизували її. Визначили теоретичні засади вивчення саморегуляції як чинника успішної науково-дослідницької діяльності студентів; визначили особливості розвитку саморегуляції як чинника успішної науково-дослідницької діяльності студентів у різних психологічних напрямках.

## РОЗДІЛ 2

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТУДЕНТІВ ЗВО ЯК ЧИННИКА УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### 2.1. Опис дослідження

Відповідно до сформульованих задач та мети для перевірки гіпотези даної дипломної роботи, нами було проведено дослідження, в якому взяло участь 51 особа. Майже усі опитані нами студенти – жінки, через що стать у дослідженні не враховується. При збиранні інформації для анкетування студентів ми обрали студентів з різним середнім балом у навчанні, які потім поділили на 5 груп: студенти, які навчаються на рівень А (90-100 балів), В (82-89 бали), С (74-81 бали), D (64-73 бали), Е (60-63 бали) за шкалою ECTS. Проведене дослідження можна умовно поділити на декілька етапів:

- на першому етапі – підібрано методики з вивчення психічної саморегуляції у студентів ЗВО як чинника успішності навчальної діяльності;
- на другому етапі – була проведена діагностика рівня саморегуляції у студентів ЗВО як чинника успішності навчальної діяльності.
- на третьому етапі – проведено емпіричне дослідження студентів різних курсів ВНЗ з різним рівнем успішності у навчанні.

Методика А. А. Файзулаєвої – «Оцінка мотиваційної саморегуляції» показує чотири групи чинників мотиваційної саморегуляції (МС), властивих людині у різному ступені.

1. Властивості особистісної мотивації – характеризують особистісні властивості, що впливають на перебіг процесів саморегуляції: сила (інтенсивність, динамічність); усвідомленість мотиваційних тенденцій; значеннєва насиченість; інтегрованість і ієрархічність мотиваційних тенденцій; реалістичність; емоційна стійкість; ситуаційна незалежність.

2. Умови мотиваційної саморегуляції – характеризують потребу в мотиваційній саморегуляції: криза усвідомлення спонукань (слабоусвідомлена депривованість потреби); криза прийняття мотивів; криза реалізації мотивів.

3. Способи мотиваційної саморегуляції: зовні опосередкована регуляція; активна значеннєва регуляція; резервна мотивація; захисні механізми (пасивна значеннєва саморегуляція).

4. Результати (ефекти) мотиваційної саморегуляції: злиття особистості з мотивами; відчуження особистістю мотивів.

Підрахунок балів здійснюється за допомогою ключа. Методика диференціює чотири групи чинників мотиваційної саморегуляції (МС), властивих людині в різному ступені.

Також нами був використаний опитувальник В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки». Головною метою методики є діагностика розвитку індивідуальної саморегуляції та її персональний профіль, який включає показники моделювання, планування, програмування, оцінки результатів, показники розвитку регуляторно-особистісних властивостей – гнучкості і самостійності. За допомогою цієї методики можна вирішувати практичні завдання, насамперед, виявляти індивідуальний профіль різних регуляторних процесів та рівень розвиненості загальної саморегуляції як регуляторних передумов успішності оволодіння новими видами діяльності.

- Шкала «Планування» показує індивідуальні особливості цілепокладання й утримання цілей. рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності.

- Шкала «Моделювання» дає змогу бачити індивідуальну розвиненість уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов у визначенні мети і програми дій, не завжди помічають зміни ситуації, що веде до невдач.

- Шкала «Програмування» діагностує індивідуальну розвиненість

усвідомленого програмування людиною власних дій.

- Шкала «Оцінювання результатів» характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки досліджуваним себе і результатів своєї діяльності і поведінки.

- Шкала «Гнучкість» визначає рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов.

- Шкала «Самостійність» характеризує розвиненість регуляторної автономності, самостійність розроблення планів і програм дій. Загальний рівень саморегуляції показує загальний рівень сформованості індивідуальної систем усвідомленої саморегуляції довільної активності особистості. Для досліджуваних з високими показниками властиві усвідомленість процесу саморегуляції, самостійність, гнучкість, адекватність реагування на зміну умов, усвідомлене висування і досягнення цілей. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який допомагає компенсувати вплив особистісних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої саморегуляції, тим легше людина оволодіває новими видами активності, впевненіше почуватися у незнайомих ситуаціях і тим стабільніше її успіхи в звичних видах діяльності. У досліджуваних з низькими показниками за даною шкалою потреба в усвідомленому плануванні і програмуванні своєї поведінки несформована, вони більш залежні від ситуації і думки оточуючих, мають знижені можливості компенсації несприятливих для досягнення мети особистісних особливостей тощо [2].

На завершальному етапі дослідження було проведено обробку даних за допомогою електронної програми «Microsoft Excel», представлено результати у вигляді таблиць та діаграм, сформульовано висновки.

## 2.2. Взаємозв'язки рівня психічної саморегуляції студентів з успішністю у навчанні

За методикою А. А. Файзулаєвої «Оцінка мотиваційної саморегуляції» та опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» були отримані дані про загальний рівень саморегуляції у студентів та її персональний рівень.

У таблиці 2.1 показано середньогрупові результати в кожній групі за методикою А. А. Файзулаєвої «Оцінка мотиваційної саморегуляції» за шкалою «Властивості особистісної регуляції».

Таблиця 2.1

### Рівні особистісної регуляції у студентів з різною успішністю у навчанні

Респонденти	Властивості особистісної регуляції		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	0%	57,1%*	42,8%
Група «В»	15,3%	38,4%'	38,4%'
Група «С»	23%	46,1%**	30,7%
Група «D»	0%	55,5%*	33,3%
Група «E»	12,5%	62,5%*	25,0%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

\*\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,05$ )

У досліджуваних нами груп «А», «В», «С», «D», «E» за шкалою «Властивості особистісної регуляції» найвищий показник знаходиться на середньому рівні, що говорить про особливості, які можуть сприяти успіху в діяльності та навчанні студентів. Особистісні властивості, що впливають на перебіг процесів саморегуляції: сила (інтенсивність, динамічність),



усвідомленість мотиваційних тенденцій, значення насиченість, інтегрованість і ієрархічність мотиваційних тенденцій, реалістичність, емоційна стійкість, ситуаційна незалежність у студентів на нормальному, середньому рівні.

Однак в групі «В» результати розділилися на середній та низький рівень, що говорить про те, що половина студентів в цій групі має особливості, що не сприяють успіху діяльності і вимагають компенсації.

У таблиці 2.2 показано середньогрупові результати в кожній групі за методикою А. А. Файзулаєвої «Оцінка мотиваційної саморегуляції» за шкалою «Умови особистісної регуляції».

Таблиця 2.2

**Рівні умов мотиваційної саморегуляції у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Умови мотиваційної саморегуляції		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	57,1%*	42,8%	0%
Група «В»	15,3%	53,8%*	30,7%
Група «С»	30,7%	46,1%**	23,0%
Група «D»	33,3%	44,4%**	22,2%
Група «Е»	25,0%	37,5%'	37,5%'

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

\*\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,05$ )

' – відсутність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,05$ )

Група «А» за шкалою «Умови мотиваційної саморегуляції» має домінуючі показники на високому рівні. Групи «В», «С», «D», «Е» за цією шкалою мають найвищий показник на середньому рівні, що говорить про

потребу розвитку мотиваційної саморегуляції у студентів.

У таблиці 2.3 подано середньогрупові результати в кожній групі за методикою А. А. Файзулаєвої «Оцінка мотиваційної саморегуляції» за шкалою «Способи мотиваційної саморегуляції».

Таблиця 2.3

**Рівні способів мотиваційної саморегуляції у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Способи мотиваційної саморегуляції		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	0%	71,4%*	28,5%
Група «В»	23,07%	30,7%	46,1%*
Група «С»	15,3%	53,8%*	30,7%
Група «Д»	0%	66,6%*	33,3%
Група «Е»	0%	62,5%*	37,5%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

У груп «А», «С», «Д», «Е» за шкалою «Способи мотиваційної саморегуляції» найвищі середньогрупові результати знаходяться на середньому рівні. Це говорить про те, що зовні опосередкована регуляція, резервна, активно значеннева регуляція знаходиться у студентів на нормальному рівні. У групи «В» найвищі середньогрупові показники знаходяться на низькому рівні, що говорить про те що студенти в цій групі мають особливості, що не сприяють успіху діяльності і вимагають компенсації.

У таблиці 2.4 подано середньогрупові результати в кожній групі за методикою А. А. Файзулаєвої «Оцінка мотиваційної саморегуляції» за шкалою «Результати мотиваційної саморегуляції».

У досліджуваних нами груп «А», «В», «С», «D», «Е» за шкалою «Результати мотиваційної саморегуляції» найвищий показник знаходиться на високому рівні, що говорить про особливості, що сприяють успіху в діяльності та навчанні студентів. Злиття особистості з мотивами та відчуження особистістю мотивів, знаходиться у студентів на нормальному рівні.

Таблиця 2.4

**Рівні мотиваційної саморегуляції у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Мотиваційна саморегуляція		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	57,1%*	28,5%	14,2%
Група «В»	84,6%*	15,3%	0%
Група «С»	69,2%*	23,07%	7,6%
Група «D»	77,7%*	22,2%	0%
Група «Е»	50%'	50%'	0%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

У таблиці 2.5 показано середньогрупові результати в кожній групі за опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» за шкалою «Планування».

У груп «А», «В», «D», «Е» середньогрупові результати за шкалою «Планування» знаходяться на високому та середньому рівнях, що говорить про те що індивідуальні особливості цілепокладання й утримання цілей та рівень сформованості у студентів усвідомленого планування діяльності на нормальному та високому рівні. У групи «С» найвищий середньогруповий результат на середньому та низькому рівні, що говорить про те, що деякі

студенти з цієї групи мають проблеми з вищесказаними критеріями.

Таблиця 2.5

**Рівні планування у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Шкала «Планування»		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	14,2%	43,8% <sup>'</sup>	43,8% <sup>'</sup>
Група «В»	0%	69,2%*	31,7%
Група «С»	7,6%	46,1% <sup>'</sup>	46,1% <sup>'</sup>
Група «D»	22,2%	22,2%	56,5%*
Група «Е»	12,5%	50,0%*	37,5%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

<sup>'</sup> – відсутність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,05$ )

У таблиці 2.6 показано середньогрупові результати в кожній групі за опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» за шкалою «Моделювання».

Таблиця 2.6

**Рівні моделювання у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Шкала «Моделювання»		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	0%	57,1%*	43,8%
Група «В»	15,3%	62,5%*	23,07%
Група «С»	23,1%	54,8%*	23,1%
Група «D»	11,1%	44,4% <sup>'</sup>	44,4% <sup>'</sup>
Група «Е»	25%	50%*	25%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

' – відсутність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,05$ )

За шкалою «Моделювання» групи «А», «В», «С», «Е» мають домінуючий середній рівень, що говорить про особливості у студентів, що сприяють успіху в діяльності та навчанні студентів, розвиненість уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов у визначенні мети і програми дій. Група «D» має середній та низький рівень, що говорить про те що студенти у цій групі можуть мати проблеми з розвиненістю уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов у визначенні мети і програми дій.

У таблиці 2.7 показано середньогрупові результати в кожній групі за опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» за шкалою «Програмування».

Таблиця 2.7

**Рівні програмування студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Шкала «Програмування»		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	29,5%	57,1%*	14,2%
Група «В»	31,6%	46,1%**	23,1%
Група «С»	31,7%	62,5%*	8,6%
Група «D»	56,5%*	33,3%	11,1%
Група «Е»	25,0%	75,0%*	0%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

\*\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,05$ )

За шкалою «Програмування» групи «А», «В», «С», «D», «Е» мають

домінуючий високий та середній рівень, що засвідчує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування студентами власних дій.

У таблиці 2.8 показано середньогрупові результати в кожній групі за опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» за шкалою «Оцінювання результатів».

Таблиця 2.8

**Рівні оцінювання результатів у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Шкала «Оцінювання результатів»		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	0%	71,4%*	29,5%
Група «В»	8,0%	69,2%*	23,1%
Група «С»	15,3%	46,1%*	38,4%
Група «D»	33,3%	56,5%*	11,1%
Група «Е»	25,0%	62,5%*	12,5%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

Усі групи за цією шкалою знаходяться на середньому рівні, що характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки досліджуваним себе і результатів своєї діяльності і поведінки.

У таблиці 2.9 подано середньогрупові результати в кожній групі за опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» за шкалою «Гнучкість».

Групи «В», «С», «D», «Е» за шкалою «Гнучкість» мають домінуючий високий та середній рівні, що засвідчує сформованість регуляторної гнучкості, здатності перебудувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов. У студентів з групи «А» домінує низький рівень, що говорить

про недостатньо сформовану регулятивну гнучкість у студентів.

Таблиця 2.9

**Рівні гнучкості у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Шкала «Гнучкість»		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	29,5%	14,2%	57,1%*
Група «В»	38,4%	46,1%*	15,3%
Група «С»	23,07%	54,8%*	23,07%
Група «D»	67,6%*	11,1%	22,2%
Група «Е»	37,5%	50,0%*	12,5%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

У таблиці 2.10 подано середньогрупові результати в кожній групі за опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» за шкалою «Самостійність».

Таблиця 2.10

**Рівні самостійності у студентів з різною успішністю у навчанні**

Респонденти	Шкала «Самостійність»		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група «А»	14,2%	28,5%	57,1%*
Група «В»	38,4%'	23,1%	38,4%'
Група «С»	54,8%*	23,07%	23,07%
Група «D»	0%*	55,5%	44,4%
Група «Е»	25,0%	50,0%*	25,0%

Примітки:

\* – наявність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,01$ )

' – відсутність статистично значущих відмінностей за  $\chi^2$ -критерієм ( $p \leq 0,05$ )

Студенти групи «В», «С», «D», «Е» за шкалою «Самостійність» переважно мають високий та середній результат, що засвідчує розвиненість регуляторної автономності, самостійність розроблення програм дій та планів. У групі «А» домінує низький рівень самостійності, що говорить про недостатню регуляторну автономність.

## Висновки до розділу 2

У другому розділі кваліфікаційної роботи наведено дані емпіричного дослідження рівня психічної саморегуляції у студентів ЗВО за методикою А. А. Файзулаєвої «Оцінка мотиваційної саморегуляції» та опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки» були отримані дані про загальний рівень саморегуляції у студентів та її персональний рівень.

У студентів ЗВО домінує середній рівень властивостей особистісної регуляції, високий рівень мотиваційної саморегуляції та середній рівень моделювання не залежно від успішності у навчанні.

Умови мотиваційної саморегуляції у студентів групи «А» переважно знаходяться на високому рівні, а у студентів з інших груп – на середньому рівні.

Способи мотиваційної саморегуляції у студентів групи «В» переважно знаходяться на низькому рівні, а у студентів з інших груп – на середньому рівні.

Планування у студентів групи «D» характеризується переважаючим низьким рівнем, а у студентів з інших груп – середнім рівнем.



Програмування у студентів групи «D» характеризується переважаючим високим рівнем, а у студентів з інших груп – середнім рівнем.

Гнучкість у студентів групи «D» знаходиться на домінуючому високому рівні розвитку, у студентів групи «A» – низькому рівні, а у студентів з інших груп – середньому рівні.

Самостійність у студентів груп «C» і «D» знаходиться на домінуючому високому рівні розвитку, у студентів групи «A» і «B» – низькому рівні, а у студентів групи «C» – середньому рівні.

### **РОЗДІЛ 3. ЗМІСТОВІ, МЕТОДИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО**

#### **3.1. Особливості розвитку саморегуляції у різних психологічних напрямках**

Корекція включає в себе комплекс заходів які спрямовані на виправлення недоліків поведінки людини або психологічного розладу за допомогою спеціальних засобів психологічного впливу. Метою психокорекції є забезпечення повноцінного функціонування й розвитку особистості, підвищення та ефективності працездатності [12]. Психічна саморегуляція включає вироблення навичок керування увагою, регуляції ритму дихання і м'язового тону, оперування словесними формулами та уявними образами, що пізніше дозволяє здійснювати цілеспрямоване програмування своєї поведінки та стану. Це досягається за допомогою навчання людини входженню в особливий стан «аутогенного занурення» різного ступеня. Спочатку формується стан релаксації (зменшення напруги, розслаблення), якому властиве відчуття тепла, важкості у всьому тілі, відволікання від зовнішніх подразників, переживання стану спокою, відпочинку, внутрішньої безтурботності, усунення тривоги, занепокоєння й нормалізація вегетативних дисфункцій. На основі релаксації досягаються більш глибокі стадії «аутогенного занурення», що супроводжуються відчуттям легкості, невагомості тіла, мобілізації внутрішньої волі. Це створює передумови для формування станів з високою активністю, працездатністю й діяльнісною зміною свідомості із цілеспрямованим вольовим програмуванням свого функціонального стану й поведінки [22].

За характером спрямованості психокорекцію можна поділити на:

- каузальна психокорекція (усунення причин проблеми).

- симптоматична психокорекція (зняття гострих симптомів відхилень у розвитку, що заважають перейти до корекції каузального типу);

За формою:

- групова;
- індивідуальна;
- індивідуально-групова;
- у закритій природній групі (сім'я, клас)
- у відкритій групі клієнтів зі схожими проблемами

За наявністю програми:

- імпровізована;
- програмована.

Термін психотерапія відноситься до широкого спектру підходів і методів, терапією з використанням таких технік, як рольові ігри або танці, які допомагають досліджувати людські емоції так і бесіди один на один. Деякі терапевти працюють з сім'ями або групами, парами, члени яких мають схожі проблеми. Психотерапія проводиться як для дорослих так для дітей і підлітків.

Розглянемо декілька *психологічних напрямів* які можна використовувати для розвитку саморегуляції:

Арт-терапія. Загальна характеристика методу: це спеціалізована форма психотерапії, заснована на мистецтві, в першу чергу образотворчому і творчій діяльності.

Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження і самопізнання. З точки зору представника класичного психоаналізу, основним механізмом корекційного впливу в арт-терапії є механізм сублимації. На думку К. Г. Юнга, мистецтво, особливо легенди і міфи і арт-терапія, що використовує мистецтво, в значній мірі полегшують процес індивідуалізації саморозвитку особистості на основі

встановлення зрілого балансу між несвідомим і свідомим «Я».

Найважливішою технікою арт-терапевтичної дії тут є техніка активного уяви, спрямована на те, щоб зіштовхнути лицем до лица свідоме і несвідоме і примирити їх між собою за допомогою афективного взаємодії. З точки зору представника гуманістичного спрямування, корекційні можливості арт-терапії пов'язані з наданням клієнтові практично необмежених можливостей для самовираження і самореалізації в продуктах творчості, затвердженням і пізнанням свого «Я». Створювані клієнтом продукти, об'єктивують його афективні ставлення до світу, полегшують процес комунікації і встановлення відносин зі значущими іншими (родичами, дітьми, батьками, однолітками, товаришами по службі і т. д.). Інтерес до результатів творчості з боку оточуючих, прийняття ними продуктів творчості підвищують самооцінку клієнта і ступінь його самоприйняття і самоцінності.

Ось декілька цілей арт-терапії які можуть допомогти і у процесі розвитку власної саморегуляції:

1. Розвинути почуття внутрішнього контролю. Робота над малюнками, картинами або ліплення передбачають упорядкування кольору і форм.

2. Сконцентрувати увагу на відчуттях і почуттях. Заняття образотворчим мистецтвом створюють великі можливості для експериментування з кінестетичними та зоровими відчуттями і розвитку здатності до їх сприйняття.

3. Розвинути художні здібності і підвищити самооцінку. Побічним продуктом арт-терапії є почуття задоволення, яке виникає в результаті виявлення прихованих талантів і їх розвитку.

В якості ще одного можливого корекційного механізму, на думку прихильників обох напрямків, може бути розглянуто сам процес творчості як дослідження реальності, пізнання нових, перш прихованих від дослідника, сторін і створення продукту, який втілює ці відносини. Отже, підвищувати

власну саморегуляцію можна і за допомогою вправ в продуктах творчості, в іграх на покращення саморегуляції.

Раціонально-емотивна терапія (РЕТ) А. Елліса. Засновник РЕТ А. Елліс сформулював ряд положень, які активно використовуються в практичній корекційної психології. Одним з таких положень, часто цитованих Еллісом, є вислів: «Людяма заважають не речі, а те, якими вони їх бачать».

Грунтуючись на підкреслено-наукових підходах в структурі індивідуальної свідомості, А. Елліс прагне звільнити клієнта від уз і шор стереотипів і кліше, забезпечити більш вільний і неупереджений погляд на світ. В концепції А. Елліса людина трактується як самооцінююча, самодопомагаюча і саморозмовляюча [22].

А. Елліс вважає, що кожна людина народжується з певним потенціалом, і цей потенціал має дві сторони: раціональну та ірраціональну; конструктивну і деструктивну і т.д. Згідно А. Елліс психологічні проблеми з'являються тоді, коли людина намагається слідувати простим перевагам (бажанням любові, схвалення, підтримки) і помилково вважає, що ці прості переваги - абсолютні мірила його життєвого успіху [6].

Аналіз поведінки клієнта або самоаналіз за схемою «подія – сприйняття події – реакція – обдумування – висновок» володіє високою продуктивністю і навчальним ефектом.

«АВС-схема» використовується для того, щоб допомогти клієнту в проблемної ситуації перейти з ірраціональних установок на раціональні. Робота будується в кілька етапів. Раціонально - емотивною терапією можна розвивати і саморегуляцію, так як вона приділяє гарну увагу психологічним проблемам, ірраціональним установкам, які можуть створювати проблеми для самоаналізу.

Трансактний аналіз Е. Берна. Трансактний аналіз Берна являє собою одночасно і психокорекційний вплив і аналіз, аналіз взаємодії.

Трансактний аналіз Е. Берна ґрунтується на вміннях індивіда розуміти свої поведінкові реакції, відокремлювати неадекватні патерни від своєї особистості. Кожен індивід, має можливість та право вибору стати самостійним, звільнитися від нав'язаних стереотипів. Трансактний аналіз не фіксує увагу на окремих поведінкових реакціях, звертається до більш тривалих і значущих наслідкам і формам поведінки. Трансакція - це стимул або реакція яка спрямована на людину або виходить із неї [6].

Е. Берн характеризує особистість наявністю трьох складових частин: его- станів, які назвав: батько, дорослий і дитина.

1) Батько відповідає за совість людини і є найкрихкішою ланкою. (Наприклад, у нетверезої людини спочатку вмикається «батько», який проявляється у аморальності, безсовістності).

2) Его-стан «дитина» відповідає за емоційність, інтуїцію, неадекватну поведінку ( у кожній людині живе маленька дівчинка чи маленький хлопчик).

3) Его-стан «дорослий» відповідає за аналіз реальності і оцінки можливостей. Він відповідає за інформацію тільки у теперішньому часі «тут і зараз».

Трансактний аналіз характеризує психічно здорового і успішного суб'єкта, злагоджену роботу усіх трьох станів, де усі реакції знаходяться під контролем стану «дорослий».

Головна ціль трансактного аналізу – реконструкція особистості на основі перегляду життєвих позицій, усвідомлення непродуктивних стереотипів поведінки, заважаючих прийняттю адекватних на даний момент рішень, здатності формувати нову систему рішень і цінностей, виходячи із особистих можливостей і потреб людини[30]. Також трансактний аналіз дуже активно використовують у роботі психологів з корекції поведінки людини і

тому його можна використовувати для покращення саморегуляції, так як саморегуляція, включає в себе властивість систем у результаті реакцій, що компенсують дію зовнішнього впливу, зберігати внутрішню стабільність на певному, відносно постійному рівні [22].

### **3.2. Розвиток саморегуляції методами когнітивно-поведінкового напрямку**

Когнітивно-поведінкова терапія, являється одним із напрямків психологічної допомоги, допомагає ефективно боротися з особистісними і емоційними проблемами клієнтів. Головне припущення терапії полягає в тому, що причини психологічних проблем людини полягають в нелогічних або недоцільних думках та переконаннях та помилках мислення.

Принцип дії КПТ полягає у спільній роботі пацієнта і терапевта.

Терапевт разом з пацієнтом розбирається в тому, чи допомагає йому притаманний для нього тип мислення чи заважає, в такій терапії терапевт не вчить пацієнта як йому думати правильно. Терапія буде успішною, якщо пацієнт буде виконувати домашні завдання, а не тільки працювати на сеансах.

Дуже важливим є те, щоб терапевт обговорював з пацієнтом можливі помилки, постійно перевіряв, чи розуміє пацієнт те, що відбувається у процесі терапії [3].

Ключовим поняттям когнітивно-поведінкової терапії є те, що джерело проблеми зазвичай знаходиться у самій людині, а не навколо неї. Те, чи буде людина почувати себе комфортно, залежить тільки від неї, від її думок та того, як вона оцінює ситуацію.

До особливостей КПТ можна віднести її короткостроковість, мішень-орієнтованість та досить високу ефективність. Когнітивно-поведінкова терапія навчає пацієнта цілої низки прийомів саморегуляції, що дозволяє людині, після терапії, самостійно вирішувати виникаючі проблеми.

Психотерапевти які працюють у рамках когнітивної теорії, виходять з того, що поведінкові та емоційні проблеми їхніх клієнтів пов'язані з порушеннями когнітивних процесів.

Когнітивні процеси описують за допомогою таких понять як:

- *Автоматичні думки* – це негативно забарвлені оцінки чи інтерпретації, які ми надаємо тому, що відбувається навколо або всередині нас. Такі думки виникають у клієнта, мимоволі, автоматично [4].

Одним з важливих кроків когнітивної терапії – є виявлення клієнтом власних автоматичних думок. Людина може назвати ситуацію, у якій, у неї виникає, наприклад, нез'ясовна тривога. Але, її можна зрозуміти лише тоді, коли пацієнт відновить хід думок, які виникають як відповідь на психотравмуючу ситуацію.

Для цього використовують метод «А, В, С». Де А – це певна реальна подія, В – когнітивна конструкція, що відображає процес сприйняття людиною цієї події у вигляді виникаючих думок, що формуються в переконаннях, С – це емоційні та поведінкові реакції. У якості В, через якого і виникають почуття та реакції, виступають: сприйняття, я-концепція, вимоги до себе, когнітивні карти та багато іншого. Те як ми реагуємо на В, залежить наше С, тобто наші реакції та поведінка на певну подію.

Цей метод зосереджується у відновленні проміжної ланки «В», яка часто загублюється та випускається з поля зору клієнта. АВС аналіз можна використовувати для роботи із саморегуляцією, так як саморегуляція це властивість систем у результаті реакцій, які компенсують вплив зовнішнього втручання, зберігати внутрішню стабільність на певному, постійному рівні [3].

Часто автоматичні думки стають дезадаптованими, так як сильно перекручують реальність [22].

Види перекручувань за А.Т. Беком:



- 1) мінімізація і перебільшення;
- 2) довільні висновки ( коли людина сама робить певні висновки без опори на факти);
- 3) надгенералізація (виводиться з одного або кількох ізольованих епізодів і розповсюджується на широке коло ситуацій);
- 4) дихатомічне мислення ( інші ситуації або люди сприймаються або як абсолютно погані або як абсолютно добрі);
- 5) персоналізація.

•*Неадаптовані думки* – це думки, які заважають людині справлятися з життєвими ситуаціями і викликають у неї внутрішню дисгармонію.

Для когнітивно-поведінкового підходу характерні такі принципи:

1.КПТ за допомогою різноманітних методик вчить людину виявляти дисфункціональні рішення, думки, установки, висновки і по-іншому реагувати на них.

2.Базові переконання активно впливають на сприйняття, обумовлюють особливості емоційного реагування і формують різні стратегії поведінки.

3.Акцент на справжній поведінці людини, що і як думає людина про себе і про оточуючих в сьогодні.

4.Значення командної роботи та активної участі. Акцент в ході сеансів може трохи зміщуватися з одного боку в інший, але в будь-якому випадку це має бути рівне партнерство.

5.Створення гарного терапевтичного альянсу. Тільки коли навколо емоційне прийняття та довіра людина може відкритися, зрозуміти свої глибинні думки і почуття, поділитися ними з терапевтом.

6.Застосування домашніх завдань з ціллю засвоєння і зміцнення нових навичок за межами терапевтичного середовища;

7.Визнання того, що знання про себе і про світ впливають на поведінку, а

поведінка і її наслідки впливають на уявлення про себе і світ.

8. Головна увага приділена теперішньому. Минуле і майбутнє розглядаються тільки через призму теперішнього часу.

9. КПТ за допомогою різноманітних методик навчає людину виявляти дисфункціональні думки, рішення, висновки, установки й по-іншому реагувати на них.

10. Завдання та техніки когнітивної терапії направлені на зміну мислення, настрою та поведінки пацієнта.

11. Кожна зустріч терапевта та пацієнта структурована, має визначений план [3].

Для успішної науково-дослідницької роботи студентів дуже важливим є вміння студентами регулювати власну поведінку, правильно інтерпретувати виникаючі стреси, використовувати логічні та поведінкові прийоми та техніки для вирішення проблем та для розвитку гарної саморегуляції, у чому на нашу думку, і допоможе когнітивно-поведінкова терапія.

Когнітивно-поведінкова терапія використовує методи, техніки і досягнення класичного ( павловського, умовно-рефлекторного), оперантного, спостережної (моделювання поведінки), когнітивного навчання та саморегуляції поведінки.

Інтерес до самоконтролю та саморегуляції в рамках поведінкової терапії наблизив «середовищний детермінізм» ( життя людини визначається перш за все його зовнішнім оточенням) до «реципрокного детермінізму» ( особистість не є пасивним продуктом середовища, а є активним учасником свого розвитку).

КПТ відноситься до короткострокових методів терапії. Він інтегрує поведінкові, когнітивні та емоційні стратегії для зміни особистості; підкреслюючи вплив когніцій та поведінки на емоційну сферу і функціонування організму в широкому соціальному контексті [22], [4].

Часто пацієнти неправильно інтерпретують життєві стреси, судять себе дуже суворо, роблячи неправильні висновки, мають про себе негативні думки.

Когнітивно-поведінковий терапевт у роботі з пацієнтом, активно застосовує та використовує логічні та поведінкові прийоми та техніки для розвитку гарної саморегуляції, вирішення проблем, використовуючи спільні зусилля, як терапевта, так і пацієнта.

### **3.3. Програма розвитку саморегуляції як чинника успішності навчальної діяльності студентів ЗВО**

Для психокорекційної роботи студентів нами була розроблена програма психотренінгу. Програма розроблена технікою групової терапії в когнітивно-поведінковому напрямі.

Основною **метою** програми є розвиток саморегуляції у студентів як чинника успішної науково-дослідницької діяльності студентів.

**Цільова аудиторія:** студенти 4 курсів (12-18 осіб). Програма спрямована на вирішення наступних завдань:

1. Забезпечити засвоєння студентами теоретичних знань про саморегуляцію;
2. Допомогти учасникам тренінгу в оволодінні прийомами саморегуляції.
3. Формувати гарні саморегулятивні навички, уміти адаптуватися, орієнтуватися в непередбачених життєвих ситуаціях.
4. Зниження саморегулятивних проблем у студентів під час науково-дослідницької діяльності.
5. Озброїти знаннями, які підвищували б психічну стійкість в критичних ситуаціях.

**Організація занять:** цикл занять включає в себе три заняття, кожне з яких проводиться один раз на тиждень. Кожне заняття триває від 1 години до 1,5 години.

### **Структура програми складається з:**

- **1 день:** ознайомити учасників з правилами роботи в тренінговій групі, з метою корекційної програми; зняти емоційну напругу; з'ясувати сутність поняття «саморегуляція», того, як гарна саморегуляція допоможе студентам, у науково-дослідницькій діяльності; провести вправи на розвиток саморегуляції.

- **2 день:** сприяти подальшому згуртуванню групи, закріплювати вміння саморегуляції, формувати навички саморегуляції.

- **3 день:** проведення закріплюючих вправ, оволодіння студентами прийомом саморегуляції як чинника успішності у навчальній діяльності.

**Місце проведення:** Місцем проведення тренінгу може бути будь-яке приміщення, в якому зручно розміститись.

**Обладнання тренінгової кімнати:** дошка, столи або столики для роботи учасників в малих групах, стільці поставлені по колу (за кількістю учасників у групах).

**Матеріали та обладнання:** релаксаційна музика, папір, ручки та фломастери, м'яка іграшка.

### **Правила поведінки в групі:**

1. Не перебивати, слухати один одного.
2. Принцип «тут і зараз» – говоримо про те, що хвилює зараз, і обговорюємо те, що відбувається з членами групи.

3. Бути щирими у спілкуванні – говоримо тільки те, що відчуваємо, тільки правду, або мовчимо. При цьому відкрито висловлює свої почуття по відношенню до дій інших учасників.

4. Конфіденційність – все, що відбувається під час занять, не виноситься за його межі. Не поширювати за межами занять особисту інформацію про учасників.

5. У разі небажання виконувати будь-яку вправу учасник має право відмовитися від участі у ній.

### День 1

**Мета:** знайомство учасників між собою, проведення вправ на розвиток саморегуляції.

Вправа	Форма роботи	Матеріали	Час
1. Представлення тренера	Інф. повідомлення	-	5 хв.
2. Впр. 1 на знайомство «Сніжний ком»	Робота у колі учасників	Маркер або іграшка	10 хв.
3. Впр. 4 на знайомство «Візитна картка»	Робота у колі учасників	Папір, маркери, клей	15 хв
4. Очікування від тренінгової програми	Робота у колі учасників	-	5 хв.
5. Саморегуляція	Інф. повідомлення	-	5 хв.
6. Впр. 5 «Здрастуйте!»	Робота у колі учасників	Капелюх	5 хв.
7. Впр. «Згадай неприємну ситуацію і розслабся»	Робота у колі учасників	-	10 хв.
8. Впр. «Погода»	Робота в парах	-	20 хв.
9. Підведення Підсумків	Заключна	-	10 хв.

### День 2

**Мета:** подальше згуртування групи, закріплення вмінь саморегуляції,

формування навичок саморегуляції.

Вправа	Форма роботи	Матеріали	Час
1. Впр. 1 «Привітання без слів»	Робота у колі	-	10 хв.
2. Впр. 2 «Запізніла гімнастика»	Робота у колі	-	15 хв
3. Впр. 3 «Психологічний час»	Робота у групі	-	20хв.
4.	Перерва	5 хв.	
5. Впр. 4 «Хто без місця»	Робота у колі	Стільці	10 хв.
6. Впр. 5 «Передерни мотузочку»	Робота в парах	Мотузка	15 хв.
7. Підведення підсумків	Заклучна	-	10 хв.

### День 3

**Мета:** проведення закріплюючих вправ, оволодіння студентами прийомам саморегуляції як чинника успішності у навчальній діяльності.

Вправа	Форма роботи	Матеріали	Час
1. Привітання	Робота у групі	-	5 хв.
2. Впр. 1 «Розгладимо море»	Робота у групі	-	5 хв.
3. Впр. 2 «Пройти за час»	Робота у групі	-	20 хв.

4. Впр. 3 «Сядьте так, як»	Робота у колі	Стільці, папір, ручки	20 хв.
4.	Перерва	10 хв.	
5. Впр 4 «Хода»	Робота у групі	-	10 хв.
6. Впр. 5 «Зернятко»	Робота у колі	-	15 хв.

### Висновки до розділу 3

У третьому розділі даної роботи ми розглянули особливості розвитку саморегуляції у різних психологічних напрямках, дослідили суть когнітивно – поведінкової терапії як одного з напрямів психологічної допомоги. Нами було досліджено головні принципи в когнітивно-поведінковій терапії, головний з яких полягає в спільній роботі пацієнта і терапевта. Терапевт разом з пацієнтом намагається розібратися у проблемі, у правильності його рішень.

Для розвитку психічної саморегуляції як чинника успішності у навчальній діяльності студентів ЗВО розроблена розвивальна програма в когнітивно-поведінковому напрямі.

Метою терапевта у когнітивно-поведінковій терапії, є зрозумілий процес як для пацієнта, так і для терапевта. Щоб пацієнт почував себе комфортно, треба пояснити йому ціль терапії, її структуру. Гарна саморегуляція є критерієм успішності будь якої діяльності особистості, особливо важливим поняття гарної саморегуляції стоїть у студентів під час навчання та науково-дослідницької діяльності.

Програма розрахована на трьох денну короткотривалу психокорекцію, спрямовану на допомогу учасникам в оволодінні прийомами саморегуляції та в формуванні ефективних саморегулятивних навичок, зниженню саморегулятивних проблем у студентів.

## ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота присвячена визначенню особливостей психічної саморегуляції як чинника успішної начальної діяльності студентів ЗВО.

1. Під поняттям «саморегуляція» розуміють управління людиною своїми емоціями, думками і переживаннями; цілеспрямовану зміну як окремих психофізіологічних функцій, так і нервово-психічних станів в цілому; внутрішню регуляцію поведінкової активності людини тощо.

2. Студентам особливо важливо мати розвинену психічну саморегуляцію, так як в цьому віці молодь шукає власну ідентичність, вчиться у вищих навчальних закладах, виконує складні професійно-орієнтовані завдання та науково – дослідницькі роботи.

3. Емпіричне дослідження рівня психічної саморегуляції у студентів ЗВО реалізовано за методикою А. А. Файзулаєвої «Оцінка мотиваційної саморегуляції» та опитувальником В. І. Моросанової, Є. М. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки».

4. У студентів ЗВО домінує середній рівень властивостей особистісної регуляції, високий рівень мотиваційної саморегуляції та середній рівень моделювання не залежно від успішності у навчанні. Умови мотиваційної саморегуляції у студентів групи «А» переважно знаходяться на високому рівні, а у студентів з інших груп – на середньому рівні. Способи мотиваційної саморегуляції у студентів групи «В» переважно знаходяться на низькому рівні, а у студентів з інших груп – на середньому рівні. Планування у студентів групи «D» характеризується переважаючим низьким рівнем, а у студентів з інших груп – середнім рівнем. Програмування у студентів групи «D» характеризується переважаючим високим рівнем, а у студентів з інших груп – середнім рівнем. Гнучкість у студентів групи «D» знаходиться на домінуючому високому рівні розвитку, у студентів групи «А» – низькому



рівні, а у студентів з інших груп – середньому рівні. Самостійність у студентів груп «С» і «D» знаходиться на домінуючому високому рівні розвитку, у студентів групи «А» і «В» – низькому рівні, а у студентів групи «С» – середньому рівні.

5. Для розвитку психічної саморегуляції як чинника успішності у навчальній діяльності студентів ЗВО розроблена розвивальна програма в когнітивно-поведінковому напрямі. Метою терапевта у когнітивно-поведінковій терапії, є зрозумілий процес як для пацієнта, так і для терапевта. Щоб пацієнт почував себе комфортно, треба пояснити йому ціль терапії, її структуру. Гарна саморегуляція є критерієм успішності будь якої діяльності особистості, особливо важливим поняття гарної саморегуляції стоїть у студентів під час навчання та науково-дослідницької діяльності.

Програма розрахована на трьох денну короткотривалу психокорекцію, спрямовану на допомогу учасникам в оволодінні прийомами саморегуляції та в формуванні ефективних саморегулятивних навичок, зниженню саморегулятивних проблем у студентів.

6. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні академічної саморегуляції як різновиді психічної саморегуляції у навчальній та навчально-професійній діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфимов В. М., Артемов Н. Е., Тимошенко Г. В. Творческая личность старшеклассника: модель и развитие. Киев-Донецк: Б.И., 1993. 64 с.
2. Бек Дж. Когнитивная терапия: полное руководство. М.; СПб.; К.: Вильямс, 2006. 397 с.
3. Бех І. Д. Від волі до особистості: навч.-метод. посіб. Україна - Віта, 1995. 202 с.
4. Бондарчук О.І. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін: рукопис. Київ, 2014. 148 с.
5. Боришевський М.Й. Розвиток морального саморегулювання поведінки учнів. Психологія. Вип. 24. К., 1985. С. 3–12
6. Вестбрук Д., Кенерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів: Свічадо, 2014. 410 с.
7. Гриньова М. В. Саморегуляція: навч.-метод. посіб. Полтава: АСМІ, 2008. 268 с.
8. Занюк С.С. Мотивація та саморегуляція учня: учбов. посібник. К.: Главник, 2004. 96 с.
9. Зейгарник, А. Б. Холмогорова, Е. С. Мазур. Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 2. С. 122-132
10. Зинченко В.П. Проблемы психологии развития (читая О. Мандельштама)
11. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: учебн. пособие. М.: Изд-во Москва. унта, 1991. 140 с.
12. Киричук О. В. Проблеми педагогічної взаємодії. Психологія: навч. посібник. Вип. 37. К., 1991. С.43-52.
13. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань: Изд-во Казанского ун- та,

1969. 278 с.

14. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. — М. : Наука, 1980. — 256 с.

15. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М. : Политиздат, 1985. — 431 с.

16. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебн. пособ. М.: Прогресс, 1977. 134 с.

17. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР: монография. М.: Педагогика, 1991. 152 с.

18. Моросанова В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека: психол. журн. 2002. Т. 23. № 6. С. 5-17.

19. Моросанова В. И. Стилевые особенности саморегулирования личности. Вопросы психологии: психол. журн. 1991. № 1. С. 121-127.

20. Моросанова В. И., Е. М. Коноз. Стилевая саморегуляция поведения человека. Вопросы психологии: психол. журн. 2000. № 2. С. 118-127.

21. Моросанова В. И., Р. Р. Сагиев. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов. Вопросы психологии: психол. журн. 1994. № 4. С. 134-140

22. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие. М.: СФЕРА, 2002. 510 с.

23. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. — 1996. — № 1. — С. 5–19.

24. Пепло Л.Э., Мицели М., Мораш Б. Одиночество и самооценка. Лабиринты одиночества: пер. с англ. Сост. общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. М.: Прогресс, 1989. 624 с.

25. Природничий факультет: історія і сьогодення. До 95-річчя

Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та 90-річчя природничого факультету: за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава: АСМІ, 2009. 236 с.

26. Приходько М.І., Пінчук Л.М. Технологія педагогічної взаємодії: навч. посібник для студентів. Запоріжжя: ЗДУ, 1996. 61 с.

27. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности/А.О.Прохоров // Вопр. психологии. — 1991

28. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. — Київ : Вища шк., 1982. — 215 с.

29. Словарь практического психолога. — Минск, 2002— 800 с.

30. Столін В.В. Самосознание личности: монография. Изд-во МГУ, 1983. 284 с.

31. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. — М. : Сов. энциклопедия, 1983. — 840 с.

32. Фопель К. “Как научить детей сотрудничать” психологические игры и упражнения: практическ. пособие. Генезис, М.: 2006. 264 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### День 1

##### «Сніжний ком»

Хід гри. Всі учасники стоять в колі, по черзі називають своє ім'я, при цьому показують рух, яке відображає його хобі. Наступний учасник представляється і називає імена попередніх учасників.

Реквізит: маркер або іграшка.

##### «Візитна картка»

Хід гри. Кожен учасник робить собі візитну картку - малює до кожної букви імені невелику картинку, якимось чином має відношення до особистості учасника (наприклад, відбивають риси його характеру).

Потім картки складаються разом. Кожен учасник витягає одну картку і намагається знайти «власника».

Можна провести цю гру у вигляді самопрезентації.

Реквізит: папір, маркери, клей.

##### «Добридень!» (Автор Добровіч А.Б.)

Хід гри. Необхідно встати в коло. Розділитися на «березу» і «лілію».

- «Лілії» утворюють внутрішній коло, і коштують на місці.
- «Берези» зовнішнє коло, і ходять по колу.

Слово «здрастуйте» на різних мовах звучить по-різному, але зміст слова на всіх мовах означає «бажаю здоров'я», «здорово живе».

- необхідно привітатися як японці
- привітатися як англійські джентльмени

(знімають капелюх)

- привітатися як бразильці.

Рефлексія:

1. Ось ми з вами привіталися.
2. Які ваші відчуття?
3. Що ви відчуваєте?

**«Згадай неприємну ситуацію і розслабся»** (Автор Добровіч А.Б.)

Хід вправи. Необхідно зануритися в спогади тієї ж ситуації, але при цьому постаратися контролювати м'язову напругу і в разі виникнення напруги - розслабитися.

Рефлексія:

1. Що відчуваєте?
2. Які відчуття виникли після розслаблення?

**«Погода»** (Автор Добровіч А.Б.)

Хід гри.

1. Учасники розбиваються на пари.

Одні відвертаються до партнера спиною, перший – «папір», другий – «художник». Ведучий пропонує «художникам» намалювати на «папері» (спині) спочатку теплий ласкавий вітер;

- потім підсилює вітер
- потім дощ
- сильна злива, що переходить в град
- знову вітер, який переходить в тепле сонечко, зігріває всю землю
- в кінці ласкаве тепле сонечко, зігріває

всю землю. Після закінчення вправи, учасники міняються місцями.

Рефлексія.

- Що ви відчуваєте?

Підсумок. Кожен учасник висловлює свою думку і розповідає про ті відчуття, яке з'явилися в процесі гри.

## День 2

### «Привітання без слів» (Автор А.Г. Грецов) опис вправи

Учасникам пропонується протягом 2 - 3 хвилин вільно пересуватися по приміщенню і встигнути за цей час привітати якомога більшу кількість людей (і вважаються взаємні поздоровлення). Робити це потрібно без вживання слів, а будь-якими іншими способами: кивком голови, рукостисканням, обіймами і т. д. При цьому кожен спосіб може бути використаний учасником тільки один раз, для кожного наступного вітання потрібно придумати новий спосіб.

Хід гри. Знайомство, розкріпачення, згуртування учасників, обговорення бачення причин того, що в спілкуванні людям необхідно регулювати свою поведінку.

#### Обговорення.

1. Кому скільки людей вдалося привітати? Можливо, у когось виникало психологічний дискомфорт, адже в реальному житті вітати один одного так само не прийнято.

2. Якими способами вдалося подолати цей дискомфорт? А чому в реальному житті люди, коли вони зустрічаються, ведуть себе не так, як їм заманеться, а регулюють свої реакції, діють тільки певними, схвалюються в суспільстві способами?

### «Запізнююча гімнастика» (Автор А.Г. Грецов)

Хід вправи. Учасники стоять у колі. Ведучий починає виконувати будь-яке нескладне гімнастичну вправу (нахили, присідання, кроки на місці і т. П.) І змінює його приблизно через кожні 5 секунд. Учасник, що стоїть праворуч від нього, повторює за ведучим кожне з виконуваних тим вправ, але робить це не відразу, а з затримкою в 3 секунди. Черговий учасник, розташований праворуч, повторює вправи слідом за другим учасником, також із затримкою в 3 секунди, і т. п.

Приблизно кожні півхвилини стає ведучим і починає демонструвати вправи для наслідування черговий учасник, розташований праворуч від попереднього ведучого, і т. Д., Поки в цій ролі не побуває кожен. При зміні провідних виконання вправ в колі не припиняється.

Обговорення.

1. Кому що більше сподобалося – самому демонструвати вправи, або повторювати їх за іншими.

2. Які труднощі виникли при виконанні цієї вправи, чим вони викликані, як їх вдалося подолати?

**«Психологічний час»** (Автор А.Г. Грецов)

Хід вправи. Учасників просять сісти, розслабитися і закрити очі. Їх завдання - постаратися якомога точніше визначити, коли мине рівно хвилина після умовного сигналу ведучого. Вважати про себе до шістдесяти не можна, треба просто прислухатися до своєї інтуїції. Коли, з точки зору учасника, хвилина минула, він мовчки піднімає руку, але очі не відкриває. Ведучий фіксує, скільки часу реально пройшло до цього моменту (при великій кількості учасників йому знадобиться допомога одного - двох асистентів).

Потім учасники діляться на дві групи: тих, кому здалося, що хвилина пройшла швидше, ніж в реальності (їх час менше 60 секунд), і тих, кому здалося, що вона йшла довше. Усередині цих підгруп обговорюється, які особливості людей, психологічний час яких тече в порівнянні з реальним «швидше» або «повільніше».

Обговорення.

Представники від кожної з підгруп характеризують людей, для яких психологічне час в даний момент відрізняється від реального. Потім інші учасники порівнюють ці точки зору і висловлюють свої міркування щодо причин такої відмінності. Можливо, справа в тому, що в одній підгрупі були



зібрані люди, для яких психологічне час тече швидше реального, а в іншій – ті, для яких повільніше?

**«Хто без місця?»** (Автор А.Г. Грецов)

Хід вправи.

Варіант 1. Стільці розставлені по колу, їх кількість на одиницю менше, ніж число гравців. Учасники йдуть по колу. За сигналом ведучого кожен з них повинен зайняти найближчий стілець.

Той, хто залишився без стільця, вибуває з гри. Потім ще один стілець забирається, і проводиться наступний раунд і т. Д. Переможцями визнаються 3 - 4 учасники, що залишилися в грі найдовше.

Варіант 2. Стільці розставлені по колу, все сидять на них, а ведучий стоїть в центрі. За його команді всі повинні встати зі своїх місць і зайняти стілець свого правого сусіда. Завдання, що водить - зайняти місце того, хто забарився.

Обговорення.

1. Які враження виникли у учасників по ходу цієї гри?
2. Якими якостями володіють ті, у кого найкраще виходила ця гра?
3. Де і для чого в реальному житті затребувані такі якості?

**«Перетягни мотузочку»** (Автор А.Г. Грецов)

Хід вправи. Два учасники сідають спиною один до одного на відстані 2 -3 метри один від іншого. Між ними по підлозі простягається мотузка таким чином, щоб її кінці перебували між ніжками стільців, на яких сидять ці два учасники. Їх завдання - по команді встати, добігти до стільця іншого учасника, сісти і смикнути мотузку. Перемагає той, хто зробить це першим.

Обговорення.

Учасники обмінюються враженнями, а також міркуваннями про те, які якості, крім швидкості реакції, важливі для перемоги в цій вправі.

### День 3

#### Вправа «Розгладити море»

Хід вправи. Уявіть собі якусь конфліктну ситуацію. Прослідкуйте, які відчуття виникають в вашому тілі. Часто в таких ситуаціях виникає дискомфортний стан (тиск, стиснення, печіння, пульсація).

Закрийте очі, подивіться внутрішнім поглядом в область грудини і уявіть розбурхане "вогняне море" емоцій. Тепер візуально рукою розгладьте це море до рівного дзеркала.

Що ви тепер відчуваєте? Спробуйте ще раз.

#### «Пройти за час» (Автор А.Г. Грецов)

Хід вправи. Учасникам намічають дистанцію довжиною 6 - 10 м і дають завдання: пройти її з закритими очима, витративши на це рівно одну хвилину. Старт дається одночасно для декількох учасників (їх кількість залежить, в першу чергу, від розмірів приміщення), провідний фіксує, по закінченні якого часу перетнув фінішну лінію кожен учасник. Перемагає той, чий час виявиться точніше. Команда про зупинку гри подається тоді, коли фінішну лінію перетне останній учасник.

Два-три учасники, які не беруть участь в цьому старті, призначаються асистентами ведучого. Їх функції - направляти в бік фінішу тих учасників, які збилися зі шляху, а також зупиняти тих, хто вже подолав дистанцію. Щоб не відволікати інших учасників, це робиться без слів, шляхом легких торкань за плечі.

Обговорення.

Учасники діляться почуттями та емоціями, що виникли при виконанні цієї вправи. Ті, хто витримав час проходження дистанції найточніше, розповідають, що, з їхньої точки зору, допомогло їм у цьому, як їм вдалося визначити потрібний часовий інтервал. [32].

### «Сядьте так, як...» (Автор А.Г. Грецов)

Хід вправи. Учасникам пропонують сісти таким чином, щоб зобразити своїм виглядом різні ситуації, наприклад такі:

- Школяр, який отримав двійку за контрольну.
- Бізнесмен, який підписав контракт, який принесе йому 10000 \$ прибутку.
- Фігурист, що впав у фінальному виступі і через це залишився без медалі.
- Футболіст-нападник, який забив у матчі вирішальний гол.
- Кошеня, тільки що напаскудив господині на ліжко.
- Спортсмен, що повертається додому з олімпійською медаллю.

Вправа може проводитися в декількох варіантах.

1. Ведучий називає ситуацію, що сидять в колі учасники колективно її зображують, а потім обговорюється, чиє зображення виявилось найцікавішим і чому саме.

2. Кожен учасник отримує картку з описом ситуації, не показуючи її іншим. Всі по черзі демонструють дісталися їм ситуації, а глядачі повинні здогадатися, про що мова (дозволяється ставити уточнюючі питання, які передбачають відповідь «Так» або «Ні»).

### Обговорення

На що конкретно потрібно звертати увагу, щоб зрозуміти, що виражає поза сидячої людини? А як ви зазвичай сидите, що виражає ваша поза, яке враження вона справляє з боку? Хочете регулювати враження, яке ви викликаєте у інших людей - значить, звикайте замислюватися над подібними питаннями, вчіться дивитися на себе очима оточуючих.

### «Хода» (Автор А.Г. Грецов)

Хід вправи. Учасників просять вибрати емоцію або психологічний стан, який би вони хотіли продемонструвати, і пройти перед групою таким чином,

щоб по ході можна було здогадатися, що саме вона виражає. Кожному дається 3 - 4 спроби, в них потрібно висловлювати кожен раз новий стан.

Учасники йдуть по черзі, і ті з них, хто в даний момент не зображує ходу, знаходяться в ролі глядачів. Їх завдання вгадувати, що виражає демонстрована хода. Як приклад і «розминки» можна попросити всіх колективно продемонструвати такі варіанти ходи:

- Упевнена
- Сором'язлива
- Агресивна
- Радісна
- Ображена

Обговорення.

На що саме в ході потрібно звертати увагу, щоб зрозуміти, що вона висловлює? Як змінювалося психологічний стан учасників, коли вони демонстрували різні варіанти ходи? Швидше за все, воно дійсно починало наближатися до того, що демонструвалося. Де і як можна використовувати такий спосіб саморегуляції - зовні демонструвати ті стану, які ми хочемо у себе викликати?

### **Вправа «Зернятко»**

Хід вправи. Сидячи спокійно, в розслабленому стані, уявіть, що в самому центрі вашого істоти є маленька частинка, яка дуже спокійна і щаслива. Не порушена усіма страхами і клопотами про майбутнє, перебуває вона там в цілковитому світі, силі і щастя.

До неї не можна дістатися, доторкнутися. Якщо ви побажаєте, її можна представити у вигляді такого собі образу-язичка полум'я, дорогоцінного каміння або таємного озера, спокійного, з гладкою, без найменшої брижах, поверхнею.

Сповнена глибокої умиротворенням і радістю, спокоєм і силою, вона знаходиться в повній безпеці. Вона там, глибоко в вас.

Уявіть тепер, що це полум'я, цей дорогоцінний камінь або озеро, що знаходиться глибоко, в самому центрі, в самому ядрі вас, - ви самі.

Уявіть, що цей таємний центр завжди перебуває в вас, залишаючись там таким же спокійним і тихим, через які б труднощі ви не проходили, і що, якщо ви захочете, то можете у будь-який момент навчитися пригадувати, що ця є всередині.

А тепер уявіть конфліктну ситуацію, коли-небудь була в вашому житті. Увійдіть в неї. Що ви відчуваєте?

Згадайте про вашу внутрішню частку умиротворення, щастя і сили.

Збільште її до розміру вашого тіла. Що ви тепер відчуваєте? [32].