

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Мірошник З.М.

« _____ » _____ 2023 р.

Реєстраційний № _____

« _____ » _____ 2023р.

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ЧИННИК НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ
СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗППм-22

ступеня вищої освіти магістр
за спеціальністю 053 Психологія

Тюганової Марії Сергіївни

Керівник канд.психол.наук, доцент
кафедри практичної психології

Шаповал І. М.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2023

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Тюганова Марія Сергіївна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

(підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК	
ЧИННИКА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ	
ПЕРШОКУРСНИКІВ.....	7
1.1. Саморегуляція як специфічний вид психічної активності	7
1.2. Психологічні аспекти успішної навчальної діяльності студентів- першокурсників.....	13
Висновки до розділу I.....	23
РОЗДІЛ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ	
ТА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	
2.1. Програма, процедура і методика емпіричного дослідження.....	25
2.2. Аналіз результатів дослідження	29
Висновки до розділу II.....	36
РОЗДІЛ III ЗМІСТОВІ, МЕТОДИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ	
РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ	
3.1. Обґрунтування програми розвитку саморегуляції	38
3.2. Оцінка ефективності програми розвитку саморегуляції	52
Висновки до розділу III	56
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	62
ДОДАТКИ.....	68

ВСТУП

Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що саморегуляція є неодмінною ознакою існування людини у суспільстві. ефективність залежить від зовнішніх та внутрішніх факторів. Внутрішні фактори включають творчий склад розуму та здатність змінювати оточуючий світ, що має важливе значення у контексті вивчення особистісної саморегуляції. Особливо гостро ця проблема виникає серед молоді, зокрема студентів. Існують численні причини, які можуть призвести до проблем із саморегуляцією серед студентів. Це призводить до того, що багато першокурсників не володіють ефективною саморегуляцією психічних процесів і поведінки, і часто виявляються соціально неадаптованими, зазнають труднощі у пристосуванні до нових умов навчання, що може призвести до психологічних і емоційних стресів. У сучасній освітній системі студенти потребують створення таких умов, які сприяють комфортному навчанню для кожного з них.

Багато наукових досліджень присвячені аналізу виникнення саморегуляції та визначенню її особливостей в науковому світі. Вивченням саморегуляції займалися такі дослідники, як М. Боришевський, І. Бех, Я. Тутевич, С. Занюк, А. Файзулаєв, Є. Коноз тощо. Проте важливо проводити подальші дослідження щодо ролі психічної саморегуляції у навчальній діяльності студентів-першокурсників навчальних закладів.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей психічної саморегуляції як чинника успішної початкової діяльності студентів першокурсників.

Об'єкт дослідження: психічна саморегуляція студентів-першокурсників.

Предмет дослідження: психічна саморегуляція як чинник успішної навчальної діяльності студентів-першокурсників закладів фахової передвищої освіти.

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

- сформулювати теоретичні основи для вивчення психічної саморегуляції як фактору успішності навчальної діяльності студентів-першокурсників у навчальних закладах;
- провести експериментальне дослідження для вивчення психічної саморегуляції як фактору успішності у навчальній діяльності студентів першокурсників у навчальних закладах;
- розробити план розвитку психічної саморегуляції як чинника успішності навчальної діяльності студентів-першокурсників у навчальних закладах.

Гіпотеза дослідження: існує закономірний зв'язок між рівнем саморегуляції та ефективністю навчальної 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 – опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (Є. Коноз);
- методи статистичної обробки даних (математичні засоби обчислення для методу експертних оцінок; кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнту r_{xy} -Пірсона для визначення зв'язку факторів навчальної успішності; парний двобічний t -критерій Стьюдента для зв'язаних вибірок для визначення достовірності відмінностей результатів констатуючої і підсумкової експертизи). Статистична обробка емпіричних даних здійснювалась за допомогою програми «Microsoft Excel».

Теоретична значущість дослідження полягала у розширенні розуміння психічної саморегуляції як чинника навчальної успішності студентів-першокурсників у закладах фахової передвищої освіти, уточненні особливості психічної саморегуляції в цій категорії студентів та розробити програму розвитку психічної саморегуляції для поліпшення їх успішності в навчанні.

Практична значущість дослідження полягає в можливості застосуванні отриманих результатів у діяльності навчальних закладів освіти для систематичного розвитку психічної саморегуляції учасників освітнього процесу, а також у практиці психологічних служб закладів освіти різних рівнів вищої освіти.

Структура та обсяг роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Список використаних літератури налічує 51 найменувань. Загальний обсяг становить 79 сторінок. Робота містить 10 таблиць та 7 рисунків; вміщує 3 додатки.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИКА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОКУРСНИКІВ

1.1. Саморегуляція як специфічний вид психічної активності

Слово «регуляція» походить від латинського «regulare» та означає упорядковувати, налагоджувати. «Саморегуляція», як термін у науковому обігу з'явився нещодавно. 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 [16].

Регулювання власної поведінки є ключовим аспектом у вивченні розвитку та становлення особистості, а також вирішенні завдань у педагогічній та психокорекційній сферах. Ця проблема традиційно аналізується в психології як проблема волі.

Психічна саморегуляція представляє собою один з рівнів регуляції активності живих систем і відображає особливості психологічних ресурсів, які

використовуються для рефлексії та моделювання дійсності. Ці ресурси дозволяють суб'єкту контролювати свої дії, в тому числі через власну самосвідомість. Розвиток особистісної саморегуляції відбувається, перш за все, у професійній діяльності, де суб'єкт використовує цю саморегуляцію для досягнення своїх цілей та завдань.

Психологічні аспекти саморегуляції як активної і творчої діяльності в сучасних умовах розроблено І. Бехом, Б. Зейгарник, О. Киричуком [6, 19, 21] тощо. Отже, саморегуляція діяльності – процес зумовлений організаційно-педагогічними, соціально-психологічними та особистісними чинниками, під впливом яких суб'єкт здатний самостійно здійснювати цілепокладання, моделювання умов діяльності, програмування власних дій, їх корекцію та самоаналіз з метою реалізації пізнавальних інтересів та потреб, самоорганізації та впорядкування дій, розвитку інтелектуальних та особистісних якостей, самоорганізації та впорядкування дій, засобів і способів професійної діяльності [16]. Отже, для нашого дослідження дуже важливим є встановлення тих елементів в структурі особистості, які визначають рівень активності суб'єкта. Ці елементи включають потреби, мотивацію, пізнавальний інтерес, ціннісні уявлення, особисті позиції під час професійної діяльності, регуляцію дій, прийняття конкретних рішень та аналіз їх результатів. Вони визначають психологічну позицію, спрямовану на взаємозв'язок особистості з вимогами у навчальному процесі.

П'ять взаємопов'язаних компонентів суб'єктного досвіду, які впливають на формування та розвиток суб'єктності. Ці компоненти включають:

1. Ціннісний досвід: цей компонент орієнтує зусилля людини на формування інтересів, моральних норм, ідеалів та переконань.
2. Досвід рефлексії: цей елемент включає зіставлення знань про власні можливості і можливості для взаємодії з навколишнім світом, а також внутрішньою рефлексією щодо вимог діяльності та поставленими завданнями;

3. Досвід звичної активізації: цей компонент орієнтує людину в її власних можливостях і допомагає керувати своїми зусиллями для вирішення важливих завдань.

4. Операціональний досвід: цей компонент містить загальнотрудові та професійні знання та навички, а також вміння саморегулювати свою діяльність. Він об'єднує конкретні засоби для трансформації ситуацій та використання власних можливостей.

5. Досвід співробітництва: цей компонент формується під час взаємодії з іншими людьми і сприяє спільному вирішенню завдань [37].

На нашу думку, ці компоненти є основою для формування та розвитку суб'єктності, яка допомагає педагогові розвивати самостійність та усвідомлену саморегуляцію своєї діяльності.

Зв'язок саморегуляції із навчальною діяльністю студентів стає все більш привабливою проблемою для вивчення. В цьому контексті І. Галян досліджує сутність саморегуляції як особистісної здатності [15]. І. Пасічник вивчає метапізнання у контексті саморегуляції навчальної діяльності [27]. В. Каламаж розглядає питання важливості проектної діяльності у саморегульованому навчанні [20]. Е. Балашов досліджує саморегуляцію навчальної діяльності студентів на основі метакогнітивного моніторингу [1].

У розумінні сутності пізнавальної самостійності дослідники дотримуються думки про те, що вона виступає як інтегративна властивість особистості, яка пов'язана із її здатністю та прагненням виконувати цілеспрямовану самостійну пізнавальну діяльність. Причому, така здатність забезпечується наявністю необхідних психічних можливостей (знань, способів і прийомів дій), прагнення – наявністю необхідних внутрішніх спонукань (відповідних мотивів). Також слід зауважити, що для успішного виконання самостійної пізнавальної діяльності суб'єкт повинен мати можливість власними силами організувати та регулювати її перебіг: планувати, контролювати, коригувати, приймати рішення про її завершеність, тобто про досягнення необхідного результату [37].

Отже, у структурі пізнавальної самостійності можна виділити такі компоненти, враховуючи вказані аспекти самостійної пізнавальної діяльності.

1. Змістовно-операційний компонент. Цей компонент включає володіння суб'єктом системою базових знань, методів, прийомів і способів пізнавальної діяльності. Важливо мати відповідні знання та навички для успішної самостійної пізнавальної діяльності.

2. Мотиваційний компонент. Цей аспект визначає потребу в пізнанні, прагнення до отримання нової інформації та готовність подолати протиріччя, які виникають у процесі пізнання. Мотивація важлива для початку та продовження самостійної пізнавальної діяльності.

3. Вольовий компонент. Цей компонент передбачає не тільки прагнення досягти мети пізнання, але й володіння довільними методами організації та регуляції процесу засвоєння нових знань. Воля та саморегуляція грають ключову роль у здійсненні самостійної пізнавальної діяльності.

Ці компоненти взаємодіють і спільно визначають рівень пізнавальної самостійності, яка вимагає наявності знань, мотивації та волі для успішного здійснення пізнавальних завдань.

Першокурсники – це особлива вікова категорія, яка стикається з особливими викликами у процесі навчання. Важливо, щоб студенти першого курсу досягли високого рівня готовності до своєї майбутньої професії, яка є основною метою їх навчання. Тому питання успішності студентів першого курсу є однією з найважливіших і актуальних проблем у педагогічному та психологічному супроводі освітнього процесу в навчальному закладі.

Завдяки стрімкому розвитку нових технологій та легкому доступу до інформації, зростають вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Успіх першокурсника у навчальній діяльності значною мірою залежить від його власного стилю саморегуляції та ступеня його розвинутості.

Після аналізу останніх наукових досліджень можна визначити, що питання, пов'язані з саморегуляцією у навчальній діяльності, стають дедалі більш актуальними для психологів, викладачів та науковців.

При вивченні саморегуляції у навчальній діяльності студентів першого курсу виникають питання щодо академічної саморегуляції, яка пов'язана із високим рівнем довільної саморегуляції у суб'єкта. Важливо, як він вміє самостійно визначати та реалізовувати способи досягнення успішності в навчальній діяльності, беручи до уваги об'єктивні та суб'єктивні чинники.

Необхідність в освоєнні постійно зростаючої новітньої інформації вимагає від майбутніх фахівців активного підходу до навчання, що призводить до інтенсифікації навчальних процесів. У зв'язку з цим, важливими завданнями стають розвиток та удосконалення процесів саморегуляції першокурсників. При цьому належить враховувати їхні індивідуальні особливості та потенційні можливості

Саморегуляція у навчальній діяльності – це вид специфічної регуляції, яка 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 [39].

Індивідуально-типові способи саморегуляції, які є унікальними для кожної особи, існують поруч із спеціальними та загальними здібностями і створюють передумови для формування різних індивідуальних стилів у різних видах освітньої та професійної діяльності.

Індивідуально-типові особливості саморегуляції, що є характерними для кожної людини завдяки її характеру та темпераменту, можуть бути усвідомлені самим суб'єктом активності. Прояв цих особливостей може

змінюватися в залежності від ступеня суб'єктної активності в процесі досягнення конкретної мети. Активність суб'єкта опосередковується комплексною системою індивідуального регулювання, яка в свою чергу є провідником, що об'єднує та інтегрує змістовні та динамічні аспекти особистості, які можуть бути свідомими або несвідомими.

Сучасні українські психологи М. Боришевський [8] і І. Бех [6] вважають, що рефлексія є змістовно-функціональною характеристикою саморегуляції поведінки. Так, коли ми говоримо про особистісну рефлексію, важливо враховувати, що ця рефлексія є основою самосвідомості. Вона об'єднує процес самопізнання, емоційно-ціннісне ставлення до себе і саморегуляцію поведінки. То, як людина вчиняє, залежить від того, наскільки вона володіє регуляторними засобами. Формування образу «Я» є ключовим для вироблення цих регуляторних засобів. Через довільну поведінку, суб'єкт може визволити себе від впливу конкретної життєвої ситуації.

Теоретичний аналіз показує, що питання саморегуляції навчальної діяльності студентської молоді ґрунтується на загальних положеннях про студентство як особливу вікову і соціально-психологічну категорію, і акцент у роботі з ними ставиться на розвиток їхніх знань, умінь та навичок, а також на формування у студентів навчальної саморегуляції. Відповідно до цього твердження, саморегуляція навчальної діяльності полягає у цілеспрямованому плануванні, побудові та відтворенні суб'єктом навчання власних дій відповідно до завдань навчання, в умінні володіти собою, своїми емоціями в усвідомленні навчальних завдань, в адекватній самооцінці рівня своїх знань, вмінь, навичок, 18 здібностей. Важливим є процес самовдосконалення на основі комплексу отриманих знань [1].

Психічна саморегуляція здійснюється в єдності її енергетичних, динамічних та змістовно-сенсових аспектах. Саморегуляція – комплекс заходів, які спрямовано на керування власними внутрішніми станами, імпульсами, ресурсами, куди відноситься: самоконтроль, надійність, сумлінність, пристосованість, відкритість до нового.

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.

Так, саморегуляція є складною системою психічних механізмів, що дозволяє особистості керувати своєю активністю та адаптувати її до потреб та вимог оточуючого світу. Цей процес допомагає розвивати індивідуальні можливості та досягати поставлених цілей, раціонально використовуючи ресурси та засоби.

1.2. Психологічні аспекти успішної навчальної діяльності студентів-першокурсників

Навчальна діяльність студентів в українських навчальних закладах грає важливу роль у підготовці майбутніх кваліфікованих фахівців. Процес навчання у навчальних закладах дійсно вимагає від студентів високого рівня активності та свідомості. Це включає в себе інтелектуальні зусилля, концентрацію, вміння ефективно самоорганізовуватись, керувати своїм часом і робити раціональний розподіл між навчанням і відпочинком. Перехід від школи до навчального закладу може бути викликаним, оскільки вимагає нового підходу до навчання та самоорганізації, що відрізняється від шкільного режиму.

Емоційний стан першокурсника та його здатність до саморегуляції відіграють суттєву роль у навчанні. Сучасна освіта вимагає активної діяльності студентів та їх внутрішньої мотивації. Успішність у навчанні

залежить від того, наскільки студенти вміють ефективно керувати своїми емоціями та саморегулювати свою діяльність.

Важливим є індивідуальне розуміння та опрацювання компонентів навчальної діяльності, а також здатність до внутрішньої саморегуляції. Саме ці аспекти допомагають студентам ефективно навчатися та пристосовувати свою діяльність до вимог освітнього процесу. Так, О. Бондарчук зауважує, що «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 найбільш здібних, 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» [7].

Саморегуляція, як уміння людини планувати та контролювати свою діяльність для досягнення мети, є важливою навичкою. Вона включає в себе не тільки цілеспрямованість та організованість, але й здатність контролювати свої емоції та реакції. Розвинута саморегуляція допомагає людині більш

ефективно впоратися з різними завданнями та стресовими ситуаціями в її житті.

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.

Саморегуляція в навчанні визначається як вміння виконувати навчальні завдання таким чином, щоб будь-які зміни у умовах завдання або зустріч з труднощами призводили до таких мислених дій, які допомагають досягти самостійного розв'язання проблеми або завдання, над яким працює особа під час навчальної діяльності. Саморегуляція є вищим рівнем активності, де навички виконання навчальних операцій стають автоматичними і виконуються без додаткового усвідомлення.

Розвиток саморегуляції сприяє впорядкованості навчальної діяльності особистості та надає їй здатність виконувати завдання самостійно. Це формує основи навичок навчання, що є ключовим завданням освіти, і, тому, питання стосовно формування саморегуляції та пошуку оптимальних способів її розвитку набувають великої актуальності і відповідають сучасним вимогам.

Саморегуляція розвивається лише в ході активної діяльності. Навчальна діяльність, заснована на навчальних потребах, вирішенні проблем і завдань, а також створенні відповідних навчальних ситуацій, взаємозв'язку між рефлексією і діями, спонукає кожного студента пройти через компоненти саморегуляції. Це створює можливість переходити до самостійної навчальної діяльності, організованого самовдосконалення та особистісних змін.

В навчальній діяльності, саморегуляція має структуру, яка включає такі складові: модель значущих умов, постановка мети, розробка програми дій, коригування, контроль і оцінка.

Факторами для формування саморегуляції є:

- формування саморегуляції як природо-відповідного процесу;

- організація будь-якої навчальної дії згідно з компонентами саморегуляції;
- сприйняття студентом поняття цілеспрямованої мотивації у внутрішньому плані структури саморегуляції;
- правильна і чітка організація навчального заняття, що дозволяє відпрацювати компоненти саморегуляції; - встановлення між студентом і викладачем суб'єкт- суб'єктних відносин;
- час як форма для послідовної зміни та вдосконалення особистості студента 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 групи авторів К. Фоменко та М. Кузнецової [35], необхідно зазначити, що розвиток емоційно-вольової регуляції може залежати не тільки від умов, у яких перебуває людина, але й від її особистісних якостей та властивостей. Ця проблема стає особливо важливою на ранньому етапі юності, оскільки саме в цей період формуються та закріплюються стійкі психологічні особливості особистості.

Процес емоційно-вольової саморегуляції базується на трьох основних принципах: релаксації, візуалізації та самонавіювання. Принцип релаксації включає в себе підготовку тіла та психіки до спільної роботи. В моменти релаксації особа може послухати свій внутрішній голос і відчутти взаємозв'язок між своїм організмом і розумовою діяльністю.

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 [28].

Спілкування та взаємодія з викладачем мають велике значення під час навчальної діяльності першокурсника і можуть суттєво впливати на його науково-дослідницьку роботу. Справді, сучасна освіта стикається з викликами, пов'язаними з постійним збільшенням обсягу інформації та швидкими змінами в суспільстві. Розвиток та вдосконалення індивідуальних систем саморегуляції студентів є надзвичайно важливим завданням, оскільки це допоможе їм успішніше адаптуватися до сучасних умов навчання та зберегти високу якість освіти, враховуючи їхні особисті потреби та можливості.

Кінцева оцінка результатів навчальної діяльності дійсно є важливою частиною саморегуляції. У цьому випадку, результати порівнюються із заданими критеріями успіху. Для того, щоб першокурсник усвідомлював організованість послідовності дій при виконанні завдань, важливо забезпечити його інформацією про ці критерії. Проте навіть з наявністю цієї інформації, не всі студенти досягають покращення своїх навчальних результатів. Іноді, навіть коли студенти розуміють ці завдання, це не гарантує, що вони зможуть покращити свою успішність. Коли студент усвідомлює ці завдання, він стає активним учасником власного навчального процесу і більш свідомо керує своєю діяльністю.

Першокурсник обирає умови, які відповідають поставленому завданню, визначає способи перетворення вихідної ситуації, оцінює отримані результати і приймає рішення щодо можливих змін у своєму навчальному процесі. Кожний першокурсник самостійно вирішує, яке завдання слід виконати в першу чергу, а яке може зачекати. Це призводить до поліпшення якості та обсягу навчання, сприяє розвитку здібностей і сутнісних сил, а також їх удосконаленню.

Для того, щоб ці процеси стали дійсністю, важливо мати уявлення про головні властивості саморегуляції, які будуть потрібні першокурсникам не тільки в сучасному житті, але й у їх майбутній професійній діяльності. Надзвичайно важливим є розвиток навичок планування власної роботи та її регулювання в процесі навчання. Педагоги повинні сприяти розвитку механізмів, які підтримують та спрямовують на подолання труднощів і досягнення успіху в навчальній діяльності.

Навчальна діяльність першокурсників має вирішальне значення у підготовці висококваліфікованих фахівців у відповідній галузі. Актуальність дослідження проблеми розвитку саморегуляції під час навчання в навчальних закладах обумовлена як практичними, так і теоретичними аспектами сучасної психології вищої освіти. Формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності та всебічний розвиток студентів першого курсу є одним із пріоритетних завдань закладів вищої освіти. Розвиток процесів саморегуляції в майбутніх фахівців є важливою передумовою для успішної учбово-професійної діяльності.

Дослідження різних аспектів саморегуляції особистості та її впливу на поведінку та процеси механізмів є активною темою в психологічних дослідженнях, як в зарубіжних, так і вітчизняних дослідженнях. Однак особливості розвитку саморегуляції в контексті навчання та професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема на етапі першої професіоналізації в навчальних закладах, ще не були належним чином вивчені і досліджені. З огляду на складність цієї проблеми та множину факторів, що впливають на процеси саморегуляції, проведення окремих досліджень у цій області є важливою задачею для подальшого розвитку наукових знань.

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 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 [28].

Науковці Б. Зейгарник, А. Холмогорова та В. Мазур [19], 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, виділяють два рівня саморегуляції:

- операційно-технічний, пов'язаний зі свідомою організацією дій за допомогою засобів, спрямованих на його оптимізацію;
- мотиваційний, пов'язаний з організацією загальної спрямованості діяльності за допомогою свідомого управління своєю мотиваційно-потребнісною сферою [19].

Саморегуляція навчальної діяльності дійсно має структуру, яка включає в себе декілька ключових компонентів, які сприяють успішному навчанню.

1. Планування. Визначення цілей і послідовності дій для досягнення навчальних цілей. Це може включати в себе розроблення графіку навчання, складання списку завдань та визначення пріоритетів.

2. Моделювання. Розглядання важливих умов та факторів, які впливають на навчання. Це допомагає студентам урахувати фактори, які можуть вплинути на їх успішність та внести корекції у план.

3. Програмування. Розроблення конкретного плану дій та послідовності їх виконання для досягнення навчальних цілей. Це може включати в себе визначення завдань та дедлайнів.

4. Оцінка та співвідношення. Оцінка результатів навчальної діяльності та їх відповідність критеріям успішності, які визначені викладачем чи самим студентом.

5. Контроль та корекція. Слідкування за результатами та здійснення корекцій у навчальних діях, якщо їх відповідність критеріям успішності потребує покращення.

Ця структура допомагає студентам краще організувати свою навчальну діяльність, раціонально розподіляти час і досягати бажаних результатів у навчанні.

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 є комплексним інформаційним процесом, що передбачає здатність особи впливати на власну діяльність та поведінку через різноманітні психічні механізми та форми відображення дійсності. Вона представляє собою внутрішній контур регулювання, що створює здатність до контролю над власною поведінкою та досягнення поставлених цілей. Засоби саморегуляції можуть бути різними в залежності від умов та виду діяльності. В залежності умов її здійснення та виду діяльності, саморегуляція може реалізовуватися різними психічними засобами: конкретні чуттєві образи, уявлення, поняття тощо.

Саморегуляція дозволяє особі ефективно керувати власною діяльністю, досягати результатів та пристосовуватися до різних умов. Вона є важливою як у навчанні, так і в багатьох інших аспектах життя.

Про ефективність навчання можна судити за деякими психічними результатами, такими що формуються в процесі навчально-пізнавальної діяльності. До таких процесів можна віднести новоутворення та психічними змінами, проте ці показники не є головними критеріями, що вказують на психічний результат. Однак, навчання є нормативним, тому психічні результати повинні бути взаємозалежними з бажаним ступенем їх вираження. Визначення якісних та кількісних параметрів, які визначають майбутній психологічний результат навчання, є визначенням стандартів функціонування навчальної системи та її складових частин. Рівень відповідності до цих

стандартів у психологічних результатах навчання визначає ефективність або продуктивність навчання.

Якщо зіставляти кінцевий або проміжний психологічний результат навчання із затратами на їх час, організацію, психічні та фізичні показники тощо, то це дає похідний результат – ефективність навчання, що свідчить про рівень досягнення цілей, скільки про трудомісткість і оптимальність обраних способів навчання. Результативності та ефективності навчання мають рівнозначність в академічній успішності та навчальної успішності.

Одна з головних цілей навчання полягає в переведенні учнів з об'єкта в суб'єкт управління іншими людьми і собою (трансформація власне навчальної діяльності через навчально-професійну в професійну). Центральною рисою особистості як суб'єкта діяльності є її активність, яка проявляється в ініціативному, самостійному та творчому ставленні до зовнішнього світу, інших людей та до самої себе. Активність визначає спосіб взаємодії суб'єкта з навколишнім середовищем, виражаючи його прагнення ефективно освоювати це середовище. Запропонована активність одночасно визначається, як якісна і кількісна характеристика взаємодії особистості з навколишнім світом з урахуванням динаміки і ступеня напруженості [38].

Якісна та змістовна сторона активності розкривається в системі діючих потреб, мотивів, установок та інтересів. Тому активність є суб'єктивною умовою досягнення людиною дійсності навколо неї. Тому в плані психологічного змісту навчальна мотивація стає внутрішньою стороною активності.

Особливими формами активності як суб'єктної характеристики є творчість та самостійність. Самостійність визначає активність людини з точки зору її рівня незалежності від зовнішнього оточення, тоді як творчість описує активність людини з точки зору її здатностей перетворювати навколишнє середовище або саму себе з метою ефективної взаємодії з оточуючим світом.

Вищим модусом активності і самостійності людини можна вважати її саморегуляцію, тобто самоуправління, при якому реалізується активність

суб'єкта, його актуальні та потенційні можливості не тільки в організації та перетворенні оточення, але в організації й управлінні власними діями і поведінкою. Звідси здатність студента до самоуправління у всіх окремих формах його прояву (самостійне визначення і перевизначення цілей, самостійне придбання знань і прийняття рішення, самоорганізація, комунікативна активність, самоконтроль і саморегуляція) повинна також виступати в якості критерію ефективності навчання [35].

Вищезгадані критерії оцінки ефективності навчання можуть бути взаємопов'язані, але при цьому є досить незалежними один від одного. Ця інтеграція різноманітних критеріїв оцінки психологічних результатів навчання знаходить своє відображення у такому єдиному для всіх освітніх установ критерії, як академічна успішність або просто успішність. Успішність визначається як показник, що відображає ступінь відповідності фактичних результатів до запланованих. Цей показник оцінюється за допомогою педагогічних оцінок, виражених у числовій формі.

Оцінка є показником успішності, який фокусується саме результат. Якщо потрібно також підкреслити спосіб навчання, що дозволило досягти результату (високу або низьку успішність), то слід застосовувати поняття навчальна успішність. Коли було вперше введено поняття навчальної успішності воно враховувало такі показники: темп, нестандартність, самостійність та розуміння способів навчальної роботи, глибина та системність знань, кмітливість, позитивне ставлення до навчання, ступінь старанності і зусиль, які докладає учень, щоб прийти до певних досягнень [38].

Отже критеріями ефективності навчальної діяльності студентів виступають:

- 1) академічна успішність, яка фокусується на результаті навчання;
- 2) навчальна успішність, яка є втіленням психологічних способів досягнення результату навчання.

Отже, студент першого курсу повинен зрозуміти або визначити свої навчальні цілі, аналізувати умови, в яких він навчається, і ретельно розробляти

план дій для досягнення цих цілей. Під час виконання завдань важливо постійно оцінювати свій прогрес, контролювати виконання завдань та, в разі необхідності, вносити корекції в свою діяльність відповідно до отриманих результатів та змінених умов. Ці процеси взаємодіють один з одним і можуть відбуватися як послідовно, так і паралельно.

Висновки до розділу I

У сучасному суспільстві виникає потреба створити умови, які сприяють психологічному розвитку та комфортному життю кожної людини. У цьому контексті важливо розуміти, що невміння саморегулювати свої психічні процеси і поведінку може призвести до соціальної дезадаптації та нездатності пристосуватися до нових умов життя. Це може спричиняти психічні та емоційні кризи, і це особливо актуально для молодого покоління.

Бажання досягти незалежності, високого успіху в своїй професійній сфері, матеріальної стабільності, а також отримати визнання в суспільстві і перед самим собою може призводити до прихованого конфлікту у студентів. Це прагнення до успішної кар'єри, громадського визнання та вищого соціального статусу є відповіддю молодого покоління на погіршення рівня життя в країні та збільшення соціальної нерівності. Ці фактори можуть обмежувати можливості соціальної саморегуляції і особистого просування в суспільстві.

Сучасні першокурсники зіштовхуються з різними соціально-психологічними труднощами. По-перше, це може включати психофізіологічні проблеми, такі як нестійкість емоційної сфери, синдром дисморфофобії (надмірна тривожність щодо власної зовнішності), високий рівень ситуативної тривожності тощо. По-друге, студенти можуть відчувати труднощі у взаємодії з іншими людьми, такі як скептицизм, максималізм, егоїстичність, цинізм тощо. По-третє, вони можуть мати дефекти у своїй особистісній сфері, такі як

неадекватність рівня домагань і самооцінки, несформованість світогляду, відсутність чітко визначених життєвих цілей і інші аспекти.

Психічна саморегуляція означає, що людина може контролювати свої емоції, думки і переживання, здійснювати цілеспрямовані зміни як в окремих психофізіологічних функціях, так і в її загальному нервово-психічному стані. Це внутрішнє управління поведінковою активністю особи та іншими психологічними процесами. Високий рівень саморегуляції грає ключову роль у досягненні успіху для першокурсника та майбутнього фахівця. Недоліки в емоційній саморегуляції можуть призвести до невдач у житті та навчанні, і вони можуть бути обумовлені різними причинами, більшість з яких пов'язані з особливостями внутрішнього психологічного світу людини та її взаєминами з оточенням.

Отже, важливо стимулювати першокурсників до розвитку власної саморегуляції, оскільки ця навичка відіграє важливу роль у формуванні гарного самоствалення та успішній адаптації до різних життєвих ситуацій, а також в їхній навчальній і науково-дослідницькій діяльності. Ми провели аналіз наявної теоретичної літератури, упорядкували її та виділили ключові аспекти проблеми. Ми визначили теоретичні засади для вивчення саморегуляції як фактору успішності навчання.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

2.1. Програма, процедура і методика емпіричного дослідження

Програма нашого емпіричного дослідження передбачає такі етапи.

1. Підготовчий етап полягав в експертній оцінці щодо визначення показників навчальної успішності.

2. Збір емпіричних даних (констатувальна діагностика): діагностика стилю саморегуляції, визначення вихідного рівня показників навчальної успішності досліджуваних за допомогою методу експертних оцінок (експертиза I);

3. Проведення корекційно-розвивальної роботи (індивідуальне консультування, тренінгове навчання);

4. Підсумкова діагностика (повторна діагностика стилю саморегуляції, визначення рівня показників навчальної успішності досліджуваних за допомогою методу експертних оцінок (експертиза II).

У нашому експериментальному дослідженні була задіяна вибірка, яка складалась з 22 студентів 1-го курсу Відокремленого структурного підрозділу «Фахового коледжу «Політехніка» Державного університету економіки та технологій».

Розглянемо процедуру і методику реалізації кожного етапу.

Ми вже зазначали, що критеріями ефективності навчальної діяльності студентів виступають академічна та навчальна успішність. Показники академічної успішності включають оцінки, які студенти отримують за результати вивчення навчальних дисципліни. Показники навчальної успішності враховують наявність психологічних методів досягнення результатів навчання, іншими словами, сформованість відповідних

особистісних властивостей. Оскільки є обмежена можливість математичної формалізації процесу та результатів навчальної діяльності для визначення критеріїв її успішності, ми застосували метод експертних оцінок.

На підготовчому етапі дослідження до складу експертної групи були включені п'ять фахівців, які мають відповідну кваліфікацію та досвід роботи (двоє психологів та 3 викладачів). Їм було запропоновано перелік із восьми особистісних показників, що впливають на ефективність навчальної діяльності. Ці показники потрібно було упорядкувати відповідно до їхньої значущості, тобто рангом 1 експерти позначали найбільш значущі, а рангом 8 – найменш значущі властивості. Цей список був складений відповідно до показників навчальної успішності, визначені нами на основі теоретичного аналізу, і містив такі характеристики:

1. Якість знань.
2. Темп навчальної діяльності.
3. Кмітливість в процесі навчальної діяльності
4. Старанність та зусилля, які студент прикладає в процесі навчальної діяльності
5. Позитивне ставлення до навчання.
6. Навчальна самостійність.
7. Саморозуміння навчальних дій.
8. Нестандартність навчальної діяльності.

Ступінь узгодженості думок експертів була визначена за допомогою коефіцієнта конкордації W . Було отримано значення коефіцієнта $W=0,95$, що свідчить про високу узгодженість їхніх думок.

Далі було визначено відносну вагу кожного показника (табл. 2.1). Для експертної оцінки рівня сформованості показників навчальної успішності досліджуваних цей перелік нами було скорочено до чотирьох показників відповідно до найвищої відносної ваги:

- 1) якість знань;
- 2) позитивне ставлення до навчання;

- 3) саморозуміння навчальних дій;
- 4) навчальна самостійність.

Таблиця 2.1

Відносна вага показників навчальної успішності

№ з/п	Показники	Відносна вага
1.	Якість знань	0,03
2.	Позитивне ставлення до навчання	0,04
3.	Саморозуміння навчальних дій	0,08
4.	Навчальна самостійність	0,09
5.	Темп навчальної діяльності	0,15
6.	Нестандартність навчальної діяльності	0,17
7.	Кмітливість в процесі навчальної діяльності	0,20
9.	Старанність та зусилля, які студент прикладає в	0,23

З метою психодіагностичного вивчення стилю саморегуляції поведінки людини ми використовували опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (Є. Коноз). Основна мета цього інструменту полягає у визначенні рівня розвитку індивідуальної саморегуляції та створенні персонального профілю, що включає оцінку компонентів, таких як моделювання, планування, програмування, оцінка результатів, а також показників розвитку особистісних властивостей, таких як гнучкість та самостійність. Використовуючи цей метод, ми можемо вирішувати практичні завдання, зокрема визначати індивідуальні особливості різних процесів саморегуляції та рівень загальної саморегуляції як ключових факторів успішності в опануванні нових видів діяльності.

Шкала 1 «Планування» показує індивідуальні особливості цілепокладання й утримання цілей, рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності;

Шкала 2 «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 3 «Програмування» діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною власних дій;

Шкала 4 «Оцінювання результатів» характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки досліджуваним себе і результатів своєї діяльності і поведінки;

Шкала 5 «Гнучкість» визначає рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов;

Шкала 6 «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.

На другому та четвертому етапах експериментального дослідження метод експертних оцінок дозволив виявити показники початкового (експертиза I) та розвинутого (експертиза II) рівнів властивостей, що визначають навчальну успішність досліджуваних. В якості експертів для цього були задіяні 6 викладачів, які навчають досліджуваних студентів.

Програма корекційно-розвиваючої роботи, яка проводилась на третьому етапі емпіричного дослідження, включала індивідуальну консультативну роботу та групове тренінгове навчання, спрямовані на розвиток у досліджуваних рефлексії щодо власних індивідуальних способів саморегуляції, на усвідомлення необхідності цілеспрямованого формування індивідуального стилю саморегуляції та його впливу на успішність навчальної діяльності. Мета, зміст і напрямки корекційної роботи будуть описані в наступному розділі.

Таким чином, процедура збору емпіричних даних та методи їхньої інтерпретації відповідають теоретичним основам вивчення феномену саморегуляції людини, зокрема в умовах навчальної діяльності.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Аналіз результатів психодіагностичного дослідження саморегуляції особистості полягав у визначенні на основі інформації про характеристики структурних компонентів саморегуляції. Згідно з цим, можливо прогнозувати закономірності реалізації адаптаційних та компенсаторних механізмів під час виконання діяльності. Тип орієнтації особистості стає інформацією щодо мотиваційної готовності людини до певних видів діяльності та її ставлення до них. У процесі опанування методами дій, характерними для цієї діяльності, можливі як полегшення, так і ускладнення в залежності від типу спрямованості особистості.

Як було відзначено вище, саморегуляція людини постійно розвивається та удосконалюється, тому результати психодіагностики мають констатуюче і прогностичне значення. Іншими словами, вони відображають особливості стилю людини на даний момент в конкретних умовах її життя та основних видів діяльності, а також вказують на можливі напрямки та методи розвитку нових типів та методів діяльності.

Доцільність експертної оцінки саме зазначених Показників (Показник 1 «Якість знань», Показник 2 «Позитивне ставлення до навчання», Показник 3 «Саморозуміння навчальних дій», Показник 4 «Навчальна самостійність») було підтверджено кореляційним аналізом із застосуванням коефіцієнту r -Пірсона [29] (табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

Кореляційна матриця зв'язку показників навчальної успішності

	Показник 1	Показник 2	Показник 3	Показник 4
Показник 1				
Показник 2	0,92**			
Показник 3	0,79**	0,86**		
Показник 4	0,80**	0,86**	0,84**	

Примітка: ** – на рівні значущості $p < 0,1$

Також із застосуванням коефіцієнту r -Пірсона було перевірено зв'язок між стилями саморегуляції поведінки та нашими показниками ефективності навчальної діяльності (табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

**Кореляційний зв'язок показників
навчальної успішності та саморегуляції поведінки**

Стиль саморегуляції	Показник 1	Показник 2	Показник 3	Показник 4
Планування	0,38*	0,40*	-	0,56**
Моделювання	-	-	-	0,37*
Програмування	-	0,41*	0,48*	0,42*
Оцінювання результатів	-	-	0,39*	-
Гнучкість	-	-	0,39*	0,54**
Самостійність	-	-	0,45*	0,61**
Загальний рівень саморегуляції	-	0,36*	0,39*	-

Примітка: * – на рівні значущості $p < 0,05$; ** – на рівні значущості $p < 0,1$

За результатами діагностики рівня саморегуляції (загальний показник) досліджуваних було розподілено у три групи (табл. 2.4 та рис. 2.1).

Таблиця 2.4.

**Розподіл досліджуваних
за показниками рівня саморегуляції**

Діагностичні групи	Кількість осіб	%
Група 1 (група високого рівня саморегуляції)	5	22,7
Група 2 (група середнього рівня саморегуляції)	13	59,1
Група 3 (група низького рівня саморегуляції)	4	18,2
Разом по вибірці	22	100,0

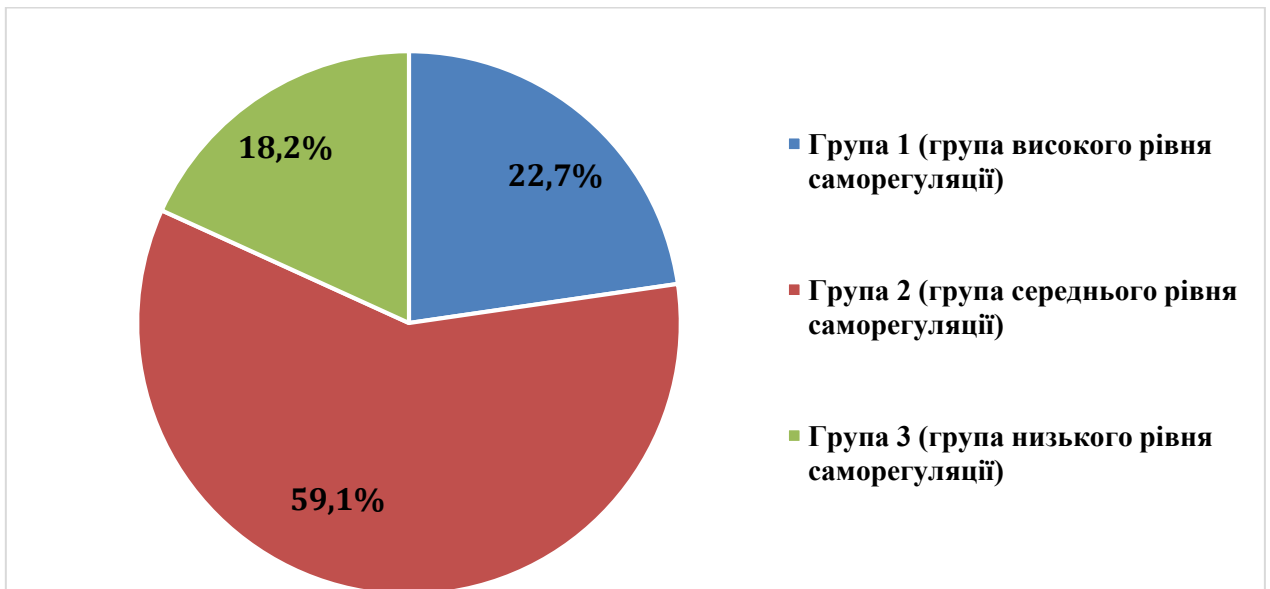


Рис. 2.1. Розподіл досліджуваних за показниками рівня комунікативної компетентності

У першу групу були включені 5 респондентів (22,7%) з високим рівнем, у другу – 13 респондентів (59,1%) із середнім рівнем, у третю – 4 респондента (18,2%) з низьким рівнем саморегуляції. Увесь подальший аналіз ми будемо здійснювати з урахуванням відмінностей між цими групами.

На основі усереднених значень можна скласти цілісне уявлення про рівні саморегуляції та показників навчальної успішності для кожної групи. У таблиці 2.5 наведені числа усереднення значення діагностованих параметрів. Наочно результати представлені на гістограмі (рис. 2.2 та 2.3).

Для досліджуваних з високими показниками загального рівня саморегуляції властиві усвідомленість процесу самоорганізації діяльності, 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 відчувається 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 [16].

Загальна оцінка кожного студента за всіма показниками представлена в Додатку А.

Високий рівень за всіма факторами представлений тільки у одного студента, а саме ВН4. Найбільш наближеними до високого рівня є двоє студентів ТА17 (за фактором 2), ДС2 (за фактором 1), що відповідають середньому рівню.

Таблиця 2.5.

Усереднені показники рівнів саморегуляції та навчальної успішності в різних групах

Шкали	Група 1	Група 2	Група 3
<i>Саморегуляція</i>			
Планування	6,6	5,8	3,5
Моделювання	7,0	4,3	3,3
Програмування	7,8	5,7	5,5
Оцінювання результатів	6,2	4,6	3,5
Гнучкість	8,6	5,6	5,0
Самостійність	7,0	5,5	5,8
Загальний рівень саморегуляції	36,2	27,4	21,8
<i>Навчальна успішність</i>			
Якість знань	8,1	6,7	6,4
Позитивне ставлення до навчання	8,1	7,1	6,3
Саморозуміння навчальних дій	7,8	6,7	6,3
Навчальна самостійність	7,5	7,2	6,5

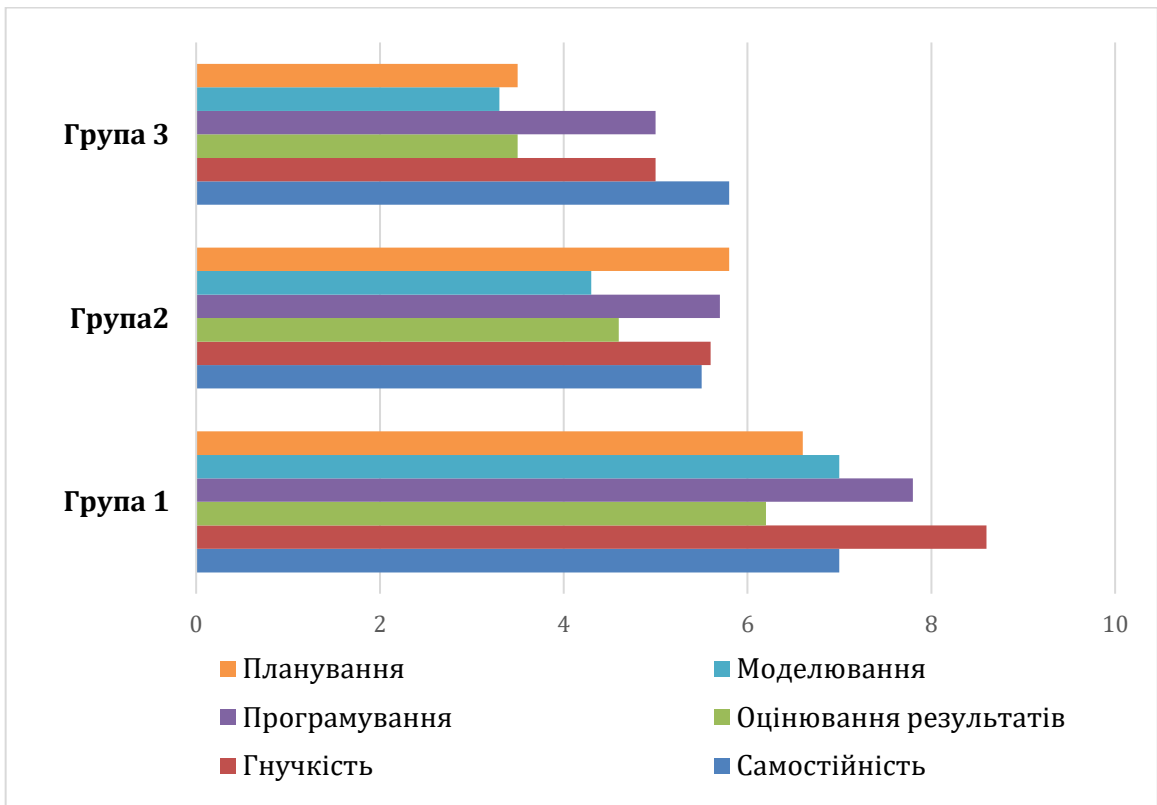


Рис. 2.2. Усереднені показники саморегуляції у різних групах досліджуваних

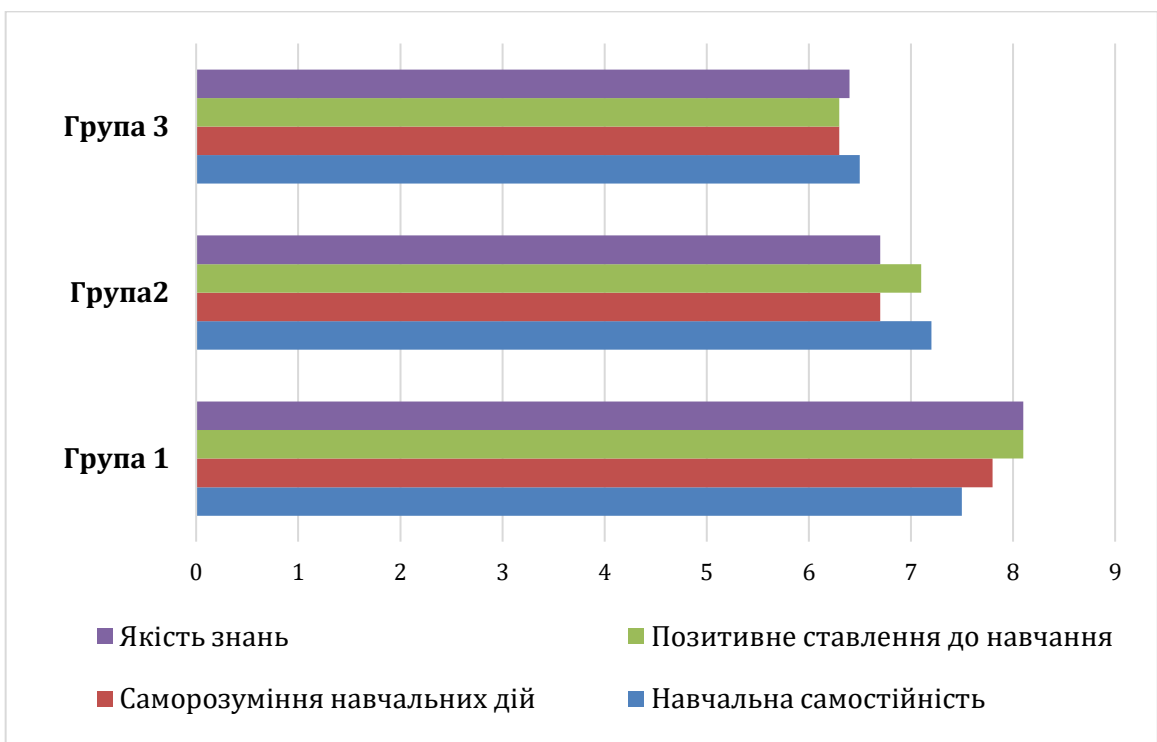


Рис. 2.3. Усереднені показники навчальної успішності у різних групах досліджуваних

Студенти виявили найвищі показники розвиненості компонентів саморегуляції, таких як програмування та гнучкість. Це свідчить про їхній розвиток вміння свідомо планувати свої дії та здатності адаптувати свою систему саморегуляції відповідно до зовнішніх та внутрішніх змін. Тобто вони виявляють гнучкість у нових обставинах та відмінну стійкість в ситуаціях, коли зустрічають перешкоди. Якщо отримані результати не відповідають поставленим цілям, вони вживають корекційних заходів у програмі дій до досягнення задовільного результату. Крім того, у випадку непередбачених обставин ці люди легко перебудовують свої плани і програми дій і поведінки, швидко оцінюють зміну значущих умов і адаптують свою програму дій відповідно до нових умов.

Найнижчі показники спостерігаються в компоненті моделювання, що свідчить про недооцінку важливості внутрішніх факторів і зовнішніх обставин, що виражається у вигадуванні сценаріїв, які можуть супроводжуватися різкими змінами у ставленні до ситуації та наслідків власних дій. Такі люди часто мають труднощі в постановці мети і створенні програми дій, які б відповідали поточній ситуації, іноді вони не помічають зміни в ситуації, що може призвести до неуспіхів.

Емпіричні дані, обчислення та результати I та II експертної оцінки наведені в додатках А і Б. Можемо констатувати, що показники коефіцієнту варіації свідчать про статистично значущий діапазон варіації даних, що підтверджує високий рівень узгодженості оцінок експертів. Іншими словами, всі викладачі-експерти мають однакові думки щодо досліджуваних аспектів.

Для визначення специфіки та змісту корекційної роботи всі досліджувані були розподілені у групи в залежності від рівня Показника 3, який стосується «Саморозуміння навчальних дій». Цей вибір зроблено відповідно до методологічного обґрунтування нашого дослідження, оскільки саме цей показник пов'язаний з рефлексією особистості щодо власного індивідуального стильових стилю саморегуляції, який, зумовлює ефективність виконання навчальної діяльності, і, відповідно, на її успішність.

Для визначення рівнів показника використовувався статистичний закон нормального розподілу, відповідно до якого були визначені межі показників кожного з рівнів:

- високий рівень: оцінки від 7,1 до 10,0;
- середній рівень: оцінки від 4,0 до 7,0;
- низький рівень: оцінки від 1,0 до 3,9.

До першої групи було включено 9 досліджуваних з високим рівнем Показника 3 (табл. 2.6). Інші показники також представлені на високому рівні, за винятком трьох досліджуваних: БД2 (за показником), ТА17 (за показником 4), БО2 (за показником 1), що відповідає середньому рівню.

Таблиця 2.6

**Група досліджуваних з високим рівнем Показника 3
«Саморозуміння навчальних дій»
(за результатами експертизи І)**

№ з/п	Шифр досліджуваного	Показник 1	Показник 2	Показник 3	Показник 4
1.	ЛД10	9,0	9,3	7,5	9,3
2.	ВН4	9,0	9,3	7,8	7,3
3.	БД2	6,3	7,5	7,5	7,5
4.	ТА17	7,5	7,5	7,3	6,8
5.	ДС2	8,5	8,3	8,3	7,8
6.	АС1	8,5	8,3	8,3	9,3
7.	ЛА8	8,8	8,8	8,8	8,8
8.	ВО5	8,3	8,3	7,5	7,5
9.	БО2	6,3	7,3	7,3	7,3

Друга група складається з 13 досліджуваних із середнім рівнем за показником 3 (табл. 2.7). Інші показники також представлені на середньому рівні, за винятком двох досліджуваних: КІ7 (за показником 1, показником 2 та показником 4), БІ5 (за показником 4), що відповідає високому рівню.

Таблиця 2.7

**Група досліджуваних з середнім рівнем Показника 3
«Саморозуміння навчальних дій»
(за результатами експертизи І)**

№ з/п	Шифр досліджуваного	Показник 1	Показник 2	Показник 3	Показник 4
1.	ЮА15	4,8	5,0	5,0	6,3
2.	БА4	6,0	6,0	6,0	6,5
3.	ЛЄ8	5,0	5,0	4,8	5,5
4.	ОВ18	6,3	5,5	5,5	5,8
5.	КА4	6,8	6,8	6,8	6,8
6.	БС1	6,0	6,8	6,8	6,8
7.	БІ2	6,8	6,8	6,8	6,8
8.	КІ7	9,3	9,0	7,0	8,0
9.	БІ5	7,0	7,0	7,0	7,3
10.	ВМ4	5,0	5,8	5,8	5,8
11.	ОМ17	5,5	6,8	6,8	6,8
12.	КБ10	5,0	6,3	6,3	6,3
13.	ПМ19	6,8	6,3	6,3	6,3

Досліджуваних з низьким рівнем за показником 3 не виявлено.

Таким чином, виявлено, що існує закономірний зв'язок між рівнем саморегуляції та показниками навчальної успішності. Вихідна інформація, отримана за результатами психодіагностичного дослідження та констатуючої експертної оцінки факторів навчальної успішності досліджуваних, стала основою для розробки змісту індивідуально-консультативної роботи та тренінгового навчання на етапі корекційної роботи.

Висновки до розділу II

Результативність навчальної діяльності у підготовці професіоналів визначається психологічною ефективністю навчання і проявляється не лише у досягненні навчальних цілей, але й у методах, які були використані для їх досягнення. Важливими показниками ефективності навчання є академічний

успіх та навчальний вигляд. Перший вимірюється формальними оцінками, а другий враховує психологічні аспекти досягнення результатів навчання: темп навчання, його нестандартність, самостійність, розуміння способів навчальної роботи, глибину та системність знань, кмітливість, позитивне ставлення до навчання, старанність і зусилля, вкладені у навчання для досягнення певних результатів.

Ефективність навчальної діяльності визначається вибором оптимальних методів навчання, які повинні враховувати індивідуальні стильові особливості людини. Успішність навчання залежить від того, наскільки ефективно людина розуміє й усвідомлює свої стильові особливості, вибирає оптимальні методи діяльності та виконує їх, і відповідно до цього, як вона пристосовує їх до результатів та процесів навчання. Таким чином, головними показниками навчального успіху є позитивне ставлення до навчання, як вияв навчальної мотивації, самостійність у навчанні, як вияв саморегуляції та самоконтролю, та здатність розуміти власні дії у процесі навчання, як рефлексія індивідуальних стильових особливостей та навчальних методів. Сприятливими факторами для досягнення успішності в навчанні є високий рівень розвинутої саморегуляції особистості, виявлення особистими специфічними рисами стилю через самоаналіз, здатність визначати, які методи навчання є найбільш ефективними, і вміння ефективно керувати своєю діяльністю шляхом самоорганізації та саморегуляції.

Використання належних методів навчальної діяльності сприяє підвищенню її ефективності, що відзначається підвищенням показників таких факторів, як «Якість знань», «Позитивне ставлення до навчання», «Розуміння власних навчальних дій», та «Самостійність у навчанні». Ці показники є важливими критеріями навчального успіху.

Формування та вдосконалення рівня та індивідуального стилю саморегуляції досягаються через проведення консультацій та групового тренінгу. Доцільність і результативність проведеної корекційної роботи підтверджуються та статистичним аналізом отриманих результатів.

РОЗДІЛ III

ЗМІСТОВІ, МЕТОДИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

3.1. Обґрунтування програми розвитку саморегуляції

На основі нашого теоретичного аналізу компонентів саморегульованої навчальної діяльності студентів та наших результатів емпіричного дослідження цих компонентів на різних рівнях, ми розробили та пропонуємо програму для підвищення рівня саморегуляції студентів у навчальній діяльності.

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 [33]. 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 діяльністю

зміною свідомості із цілеспрямованим волевим програмуванням свого функціонального стану й поведінки [9].

Психокорекцію за спрямованістю можна розділити на такі види:

1) каузальна психокорекція, яка спрямована на усунення причин проблеми;

2) симптоматична психокорекція, яка спрямована на зняття гострих симптомів відхилень у розвитку, які заважають перейти до корекції каузального типу.

За формою, психокорекцію можна проводити в різних способах: групова психокорекція, індивідуальна психокорекція, індивідуально-групова психокорекція, психокорекція в закритій чи відкритій групі. За наявністю програми: імпровізована та програмована.

На наш погляд, однією з причин навчальної неуспішності є недостатній рівень саморегуляції особистості взагалі та саморегуляції навчальної діяльності зокрема. Тому корекційно-розвивальна робота мала каузальний характер та була реалізована у груповій формі цілеспрямованого тренінгового навчання. З метою зняття гострих симптомів щодо низького рівня саморегуляції та несформованості показників навчальної успішності ми проводили індивідуальні консультативні зустрічі. Зокрема, особливу потребу в такій індивідуалізованій роботі мали досліджувані з низьким рівнем саморегуляції та показників навчальної успішності.

Задля забезпечення повноцінного корекційно-розвивального ефекту досліджуваних ми розподілили на дві групи, причому у кожній групі були студенти з високим, середнім та низьким рівнем саморегуляції (табл. 3.1).

Як в індивідуально-консультативній, так у груповому тренінгу нами було застосовано елементи психотерапії. Психотерапія - це широкий спектр підходів і методів, що включають у себе різні техніки, такі як рольові ігри або танці, що допомагають досліджувати людські емоції, а також індивідуальні розмови. Деякі психотерапевти працюють з сім'ями або групами, включаючи

пари, члени яких мають схожі проблеми. Психотерапія може бути спрямована як на дорослих, так і на дітей і підлітків.

Таблиця 3.1

Розподіл досліджуваних у тренінгових групах

Рівень саморегуляції	Тренінгова група 1	Тренінгова група 2
	К-сть осіб	К-сть осіб
Високий	2	3
Середній	6	7
Низький	2	2
Разом у групі	10	12

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

Арттерапія. Спеціалізована форма психотерапії, що базується на мистецтві, особливо на образотворчому та творчому процесах.

Основна мета арттерапії полягає в гармонізації розвитку особистості шляхом розвитку її здатності до самовираження і самопізнання. З погляду класичного психоаналізу, головним механізмом впливу арттерапії є сублімація. За теорією К. Юнга, мистецтво, зокрема легенди, міфи і арттерапія, яка використовує мистецтво, сприяють індивідуалізації та саморозвитку особистості, створюючи баланс між несвідомим і свідомим аспектами «Я» [45].

У арттерапії, однією з ключових технік є активна уява, спрямована на те, щоб змусити особу стикається зі свідомим і несвідомим, примиряючи їх через емоційну взаємодію. З погляду гуманістичного підходу, арттерапія надає клієнтові практично нескінченні можливості для вираження себе і самореалізації у творчих продуктах, сприяє визнанню і розумінню власного «Я». Творчі вироби, створені клієнтом, відображають його емоційне ставлення до світу, полегшують спілкування та встановлення стосунків зі значущими іншими особами (родиною, дітьми, батьками, ровесниками, колегами тощо).

Публічний інтерес до результатів творчості з боку інших підвищує самооцінку клієнта і рівень його самоприйняття та самовартості.

Арттерапія може сприяти досягненню таких цілей, які сприяють розвитку психічної саморегуляції.

1. Розвинути внутрішній контроль. Робота з малюнками, картинами або скульптурами передбачає організацію кольору і форми, що сприяє розвитку почуття внутрішнього контролю;

2. Сконцентрувати увагу на відчуттях і почуттях. Сеанси творчості надають можливість експериментувати з кінестетичними і зоровими відчуттями, сприяючи розвитку здатності до сприйняття цих відчуттів;

3. Розвинути художні здібності і підвищити самооцінку. Арт-терапія може сприяти виявленню прихованих талантів та їх розвитку, що приносить задоволення і сприяє підвищенню самооцінки [45].

Отже, саморегуляцію можна покращити за допомогою вправ в продуктах творчості та іграх. Ці активності можуть сприяти розвитку навичок контролю над своїми діями, увагою до деталей, а також збалансованому виразу емоцій і почуттів. Вони можуть стати корисним інструментом для поліпшення психічної саморегуляції і розвитку загальної емоційної стійкості.

Раціонально-емотивній терапії (РЕТ) А. Елліса. Ця терапія покликана допомогти людям змінити свої переконання і раціоналізувати свої емоції, щоб досягти більш здорових та продуктивних способів реагування на події в їхньому житті. Під цим положенням лежить ідея, що не самі ситуації викликають емоції, а наші переконання і оцінки цих ситуацій. Тобто, якщо змінити свій спосіб сприймання і розуміння ситуацій, можна вплинути на свої емоції і реакції на них.

Ґрунтуючись 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 [48].

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 [47].

Аналіз поведінки клієнта або самоаналіз за схемою «подія – сприйняття події – реакція – обдумування – висновок» є дуже продуктивним і навчальним підходом. Раціонально-емотивна терапія допомагає розвивати саморегуляцію, оскільки вона розглядає психологічні проблеми та ірраціональні переконання, які можуть впливати на здатність до самоаналізу.

Трансактний аналіз Е. Берна поєднує в собі як психокорекційний вплив, так і аналіз взаємодії, 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 [51].

Е. Берн характеризує особистість як комплексну систему, що складається із трьох основних частин.

1. «Батько» відповідає за внутрішні моральні норми і етичні цінності особистості. Ця складова є важливою у регулюванні поведінки та виступає як внутрішній сенсор, що контролює відповідність дій нормам і правилам. В деяких ситуаціях, наприклад, при нетверезості, «батько» може поступитися контролем, що призводить до аморальної та безсовісної поведінки.

2. «Дитина» відповідає за емоційні прояви, інтуїцію та безпосередню емоційну реакцію на події. Ця складова внутрішньої системи представляє дитячий аспект особистості, де живуть емоції і спонтанні реакції.

3. «Дорослий» відповідає за аналіз реальності та раціональні дії. Ця складова використовується для оцінки можливостей, аналізу ситуацій та прийняття обґрунтованих рішень. «Дорослий» працює на основі інформації, яка доступна в теперішньому моменті і на підставі аналізу фактів.

Таким чином, Е. Берн розглядає особистість як комплексну систему з цими трьома складовими, кожна з яких виконує важливу роль у регулюванні поведінки та відносин з оточуючим світом.

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 [50]. 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 [51].

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) є одним з підходів в психологічній допомозі, спрямованим на розв'язання особистісних і емоційних проблем клієнтів. Головна ідея цієї терапії полягає в переконанні, що корені психологічних проблем знаходяться у нелогічних чи неправильних думках, переконаннях та помилках у мисленні людини.

КПТ включає в себе спільну роботу терапевта і клієнта. Терапевт із клієнтом спільно аналізують, які типи мислення характерні для клієнта і чи сприяють ці типи мислення його проблемам, чи, навпаки, заважають їх розв'язанню. Важливо відзначити, що в рамках КПТ терапевт не «вчить» клієнта «правильно» мислити, а допомагає йому розробити і використовувати більш об'єктивне та здорове мислення.

Успішність КПТ зазвичай вимагає від клієнта активної участі, виконання домашніх завдань і практичного застосування набутих навичок на практиці, а не лише на сесіях з терапевтом.

Важливо, щоб терапевт підтримував відкритий та довірчий діалог з клієнтом під час терапії. Обговорення можливих помилок і перевірка розуміння є важливими елементами процесу Когнітивно-поведінкової терапії. Це допомагає клієнту розуміти свої думки та переконання, а також виявляти нелогічні або шкідливі мислительні патерни.

Відкритий діалог дозволяє клієнту висловлювати свої емоції та думки, а терапевт може надати підтримку, допомогти аналізувати ці думки та відшукувати більш здорові способи думати і реагувати на ситуації. Взаємодія терапевта і клієнта відіграє ключову роль у процесі досягнення цілей терапії та розв'язання психологічних проблем.

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) володіє низкою особливостей, що роблять її ефективним та значущим методом психотерапії.

1. Короткостроковість. КПТ зазвичай націлено на досягнення конкретних цілей протягом короткого періоду. Це означає, що клієнти можуть очікувати швидкого покращення і зосередження на вирішенні окремих проблем.

2. Спрямованість на результат. КПТ часто фокусується на досягненні конкретних цілей та подоланні конкретних проблем, таких як тривожність, депресія, фобії тощо. Клієнти спільно з терапевтом визначають мети терапії.

3. Розвиток навичок саморегуляції. КПТ навчає клієнтів різним прийомам саморегуляції, включаючи аналіз та зміну своїх думок і переконань, а також корекцію своєї поведінки. Ці навички допомагають клієнтам ефективно керувати своєю емоційною реакцією на різні життєві ситуації.

Завдяки цим особливостям, КПТ може бути дуже корисною для осіб, які шукають швидку та результативну психологічну допомогу для розв'язання конкретних проблем.

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 [46].

Важливим етапом у когнітивній терапії є виявлення автоматичних думок клієнта. Людина може описати конкретну ситуацію, яка викликає у неї, наприклад, тривогу. Але зрозуміти цю ситуацію можна тільки тоді, коли клієнт розкриває послідовність думок, які виникають відповідь на цю подію.

Для цього використовується метод «А, В, С». Тут «А» представляє собою конкретну реальну подію, «В» – когнітивну конструкцію, яка відображає сприйняття цієї події людиною у вигляді виникаючих думок, які стають переконаннями. «С» – це емоційні та поведінкові реакції. В якості «В», який викликає почуття та реакції, можуть виступати такі фактори, як сприйняття, самопоняття, вимоги до себе, когнітивні схеми і багато інших. Те, як ми реагуємо на «В», визначає наше «С» – наші емоційні реакції та поведінку у відповідь 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 [43].

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

Т. Бек виділив кілька видів перекручувань, які можуть відбуватися у сприйнятті та думках людини:

- мінімізація і перебільшення;
- довільні висновки;
- надгенералізація;
- дихотомічне мислення;
- персоналізація.

Для когнітивно-поведінкового підходу характерні такі принципи:

- КПТ за допомогою різноманітних методик вчить людину виявляти дисфункціональні рішення, думки, установки, висновки і по-іншому реагувати на них;
- базові переконання активно впливають на сприйняття, обумовлюють особливості емоційного реагування і формують різні стратегії поведінки;
- акцент на справжній поведінці людини, що і як думає людина про себе і про оточуючих в сьогоденні;
- 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;
- створення гарного терапевтичного альянсу, тільки коли навколо емоційне прийняття та довіра людина може відкритися, зрозуміти свої глибинні думки і почуття, поділитися ними з терапевтом;
- застосування домашніх завдань з ціллю засвоєння і зміцнення нових навичок за межами терапевтичного середовища;
- визнання того, що знання про себе і про світ впливають на поведінку, а поведінка і її наслідки впливають на уявлення про себе і світ;
- головна увага приділена теперішньому, минуле і майбутнє розглядаються тільки через призму теперішнього часу;
- завдання та техніки когнітивної терапії направлені на зміну мислення, настрою та поведінки пацієнта;
- кожна зустріч терапевта та пацієнта структурована, має визначений план [46].

Когнітивно-поведінкова терапія є корисним інструментом для студентів, які займаються науково-дослідницькою роботою. Вміння регулювати свою поведінку, вірно тлумачити стресові ситуації та використовувати логічні та поведінкові методи для вирішення проблем є важливими компетенціями для успішного наукового дослідження. Когнітивно-поведінкова терапія може

надати студентам засоби для кращого управління своїми думками, емоціями та діями, що сприяє ефективному виконанню науково-дослідницької роботи та розвитку сильної саморегуляції.

На основі результатів нашого дослідження ми рекомендуємо включити спеціально спрямований розвивальний вплив на саморозвиток мотиваційно-вольових якостей студентів у навчальний процес. Цей вплив спрямований на посилення цілеспрямованості та відповідальності у плануванні діяльності, а також на формування розуміння важливості самовиховання цих якостей та спонукання до вибору адекватних практичних засобів для їхнього розвитку. Для ефективного розвитку мотиваційно-вольової саморегуляції у навчанні студентів рекомендується формування індивідуальних методів вольової концентрації внутрішніх сил для розвитку якостей саморегуляції станів і переживань під час саморегульованої навчальної діяльності шляхом метакогнітивного моніторингу.

Для ефективного метакогнітивного моніторингу саморегульованої навчальної діяльності студентів важливо визначити належну стратегію навчання. Внутрішня мотивація і оцінка успішності навчання допомагають студентам бути більш зацікавленими в навчанні і відчувати задоволення від досягнених результатів. Організація навчання у навчальному закладі та індивідуальні особистісні характеристики студентів є ключовими критеріями для успішного розвитку саморегуляції.

Рефлексія щодо процесу та результатів навчання є важливим завершальним етапом саморегульованої навчальної діяльності студентів. Цей підхід передбачає покращення аналітичних навичок та здатності до критичного мислення у студентів, а також надає можливість коригувати та оцінювати успішність навчання.

Ми розробили психокорекційну програму, використовуючи методіку групової терапії в рамках когнітивно-поведінкового підходу.

Основною метою цієї програми є сприяння розвитку навичок саморегуляції серед студентів, що є важливим чинником успішної науково-дослідницької роботи.

Ця програма розроблена для студентів першого курсу, кількістю від 10 до 12 осіб, і спрямована на вирішення таких завдань.

1. Забезпечення засвоєння теоретичних знань про саморегуляцію серед студентів.
2. Надання учасникам тренінгу необхідних навичок саморегуляції.
3. Формування в студентів ефективних навичок саморегуляції та розвиток їх здатності адаптуватися до непередбачених ситуацій.
4. Зменшення випадків саморегулятивних проблем серед студентів під час науково-дослідницької діяльності.
5. Підвищення рівня психічної стійкості студентів у критичних ситуаціях завдяки набутим знанням.

Організація занять: проведення циклу занять передбачає три заняття на тиждень, кожне з яких триватиме від 1 години до 1,5 години.

Структура програми складається з:

1 день: ознайомити учасників з правилами роботи в тренінговій групі та метою корекційної програми; зняти емоційну напругу серед учасників; пояснити сутність поняття "саморегуляція" та визначити, як гарна саморегуляція може допомогти студентам у науково-дослідницькій діяльності; провести вправи, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції.

2 день: подальше згуртування групи: сприяти покращенню взаємин та співпраці між учасниками, створити сприятливий психологічний клімат у групі; закріплення вмій саморегуляції: поглибити розуміння учасників щодо важливості та практичного застосування навичок саморегуляції; формування навичок саморегуляції: провести спеціальні вправи та завдання, які спрямовані на активний розвиток навичок саморегуляції серед студентів. На цьому етапі важливим є збереження фокусу на розвитку саморегуляції та її практичному використанні.

3 день: проведення закріплюючих вправ: узагальнити та закріпити набуті на попередніх заняттях знання та навички з саморегуляції; оволодіння студентами прийомами саморегуляції: надати студентам практичний досвід використання різних прийомів та методів саморегуляції в конкретних ситуаціях; підкреслення важливості саморегуляції у навчальній діяльності: показати, як навички саморегуляції можуть позитивно впливати на успішність студентів у навчанні. Завдяки цим крокам, студенти отримають більше практичного досвіду в саморегуляції та дізнаються, як вона може покращити їхні результати у навчанні.

Місцем проведення тренінгу може бути будь-яке зручне приміщення, де можна розмістити всіх учасників. Для забезпечення комфорту та ефективного навчання потрібні наступні матеріали та обладнання: дошка; столи або столики; стільці; релаксаційна музика; папір, ручки та фломастери; м'які іграшки.

Це обладнання та матеріали допоможуть забезпечити ефективний процес тренінгу та комфортні умови для учасників.

Правила поведінки в групі:

- не перебивати та уважно слухати один одного;
- принцип «тут і зараз» – акцентуємо увагу на поточному моменті та обговорюємо те, що впливає на членів групи у даний момент;
- важливо виражати власні почуття та думки відверто, говорячи лише те, що відчуваємо, без вигадувань, якщо це стосується інших учасників, то ми можемо відкрито висловлювати свої почуття та реакції на їхні дії;
- маємо дотримуватися конфіденційності, тобто не розголошувати нічого, що стосується того, що відбувається на заняттях, за їхні межі, особиста інформація про учасників також не повинна розголошуватися поза межами групи;
- якщо хтось із учасників не бажає виконувати будь-яку вправу, він має право відмовитися від її участі.

Програма розвитку саморегуляції представлена у таблиці 3.2. Більш детальна програма відображена у Додатку В.

Таблиця 3.2.

Програма розвитку саморегуляції у вигляді тренінгу

№ з/п	Назва	Форма роботи	Час	Матеріали
<i>День 1</i>				
1	Представлення тренера	інформаційне повідомлення	5 хвилин	
2	Вправа на знайомство «Імена та прикметники»	робота у колі учасників	10 хвилин	
3	Вправа на знайомство «Візитна картка»	робота у колі учасників	15 хвилин	папір, маркери, клей
4	Очікування від тренінгової програми	робота у колі учасників	5 хвилин	
5	Саморегуляція	інформаційне повідомлення	5 хвилин	
6	Перерва 5 хвилин			
7	Вправа на знайомство ««Добридень!»	робота у колі учасників	5 хвилин	капелюх
8	Вправа «Згадай неприємну ситуацію і розслабся»	робота у колі учасників	10 хвилин	
9	Вправа «Погода»	робота в парах	20 хвилин	
10	Підведення підсумків	заклучна	10 хвилин	
<i>День 2</i>				
1	Вправа «Привітання без слів»	робота у колі учасників	10 хвилин	
2	Вправа «Сурдопереклад»	робота у групі учасників	15 хвилин	папірці з написаним текстом
3	Вправа «Психологічний час»	робота у групі учасників	20 хвилин	
4	Перерва 5 хвилин			
5	Вправа «Хто без місця»	робота у колі учасників	10 хвилин	стілці
6	Вправа «Передерни мотузочку»	робота в парах	15 хвилин	мотузка
7	Підведення підсумків	заклучна	10 хвилин	

День 3				
1	Привітання	робота у групі учасників	5 хвилин	
2	Вправа «Розгладимо море»	робота у групі учасників	5 хвилин	
3	Вправа «Пройти за час»	робота у групі учасників	20 хвилин	
4	Вправа: «Сядьте так, як»	робота у колі учасників	20 хвилин	стілці, папір, ручки
5	Перерва 10 хвилин			
6	Вправа «Хода»	робота у групі учасників	10 хвилин	
7	Вправа «Зернятко»	робота в колі учасників	15 хвилин	
8	Підведення підсумків	заклучна	5 хвилин	

Отже, наші рекомендації спрямовані на формування саморегуляції студентів у навчальній діяльності через спільні зусилля педагогічного персоналу і студентів. Педагоги повинні правильно спрямовувати та підтримувати студентів у розвитку їхньої власної саморегуляції у навчанні. Для досягнення цієї мети можна використовувати психологічні методи індивідуальної та групової роботи зі студентами, такі як тренінги, психологічний супровід, групові та індивідуальні консультації та інші.

Також окрім вище зазначеного тренінгу проходили індивідуальні консультації з кожним студентом.

3.2. Оцінка ефективності програми розвитку саморегуляції

Після проведення корекційної роботи здійснена друга підсумкова експертна оцінка показників факторів навчальної успішності (за тими ж процедурами та змістом, що і перша констатуюча), результати якої представлені у Додатку Б. Також провели повторне опитування Стилю саморегуляції поведінки, результати представлені у додатку Б.

Порівнюючи кількісні зміни інтегральних показників, можна зробити висновок про їхні якісні зміни. Ми використали парний двобічний t-критерію Стьюдента для залежних вибірок – це стандартний і дієвий спосіб визначення статистичної вірогідності кількісних змін у показниках до та після проведення корекційної роботи. Цей аналіз допомагає встановити, чи є статистично значущі відмінності між двома наборами даних (до і після корекції) та чи сприяла корекційна робота зміні в показниках навчальної успішності.

У якості статистичного критерію з метою математичного обґрунтування прийняття істинної і відхилення помилкової гіпотези було використано парний двобічний t -критерій Стьюдента [29] для зв'язаних вибірок, для якого при $t_{емп} > t_{кр}$ відхиляється нульова гіпотеза H_0 та приймається альтернативна гіпотеза H_A :

$$t_{емп} = \frac{2 \cdot \bar{d}}{s_d} \cdot \sqrt{n}, \quad (3.1)$$

де $\bar{d} = \frac{1}{n} \cdot \sum d_i$ – середнє різниць; n – обсяг вибірки; $d_i = (x_{i1} - x_{i2})$ – різниця значень; $s_d = \sqrt{\frac{\sum (\bar{d} - d_i)^2}{n-1}}$ – стандартне відхилення значень ($d_i \cdot \bar{d}$).

У нашому описі ми вказали значення t-критерію для кожного фактору, і ви зазначили, що отримані значення t-критерію були статистично значущими ($p < 0,01$), що свідчить про тому, що зміни в показниках факторів навчальної

успішності після корекційної роботи є достовірними. Після розрахунків були отримані такі емпіричні значення:

1. $t_{emp} = 5,6$ для показника 1 «Якість знань»;
2. $t_{emp} = 7,61$ для показника 2 «Позитивне ставлення до навчання»;
3. $t_{emp} = 5,4$ для показника 3 «Саморозуміння навчальних дій»;
4. $t_{emp} = 4,86$ для показника 4 «Навчальна самостійність»;
5. $t_{emp} = 7,63$ для показника «Загальний рівень саморегуляції».

В аспекті змін, які відбулися у різних групах (табл. 3.3, рис. 3.1, 3.2 3.3 та 3.4), можемо на основі групових усереднених показників зазначити суттєві зсуви у позитивному напрямку.

Таблиця 3.3.

**Усереднені показники рівнів саморегуляції та навчальної успішності
в різних групах**

Шкали	Група 1		Група 2		Група 3	
	Д 1	Д 2	Д 1	Д 2	Д 1	Д 2
<i>Саморегуляція</i>						
Планування	6,6	7,0	5,8	5,9	3,5	3,8
Моделювання	7,0	7,2	4,3	4,6	3,3	4,0
Програмування	7,8	8,0	5,7	5,8	5,5	5,5
Оцінювання результатів	6,2	6,4	4,6	4,9	3,5	4,0
Гнучкість	8,6	8,6	5,6	5,7	5,0	5,3
Самостійність	7,0	7,0	5,5	5,7	5,8	5,8
Загальний рівень саморегуляції	36,2	36,6	27,4	28,5	21,8	22,5
<i>Навчальна успішність</i>						
Якість знань	8,1	8,4	6,7	6,8	6,4	6,4
Позитивне ставлення до навчання	8,1	8,3	7,1	7,2	6,3	6,5
Саморозуміння навчальних дій	7,8	7,8	6,7	6,9	6,3	6,5
Навчальна самостійність	7,5	7,6	7,2	7,3	6,5	6,6

Примітка: Д. 1 – констатувальна діагностика, Д. 2 – підсумкова діагностика

Більший інтерес для нас мають результати у групах з низьким і середнім рівнями саморегуляції, оскільки саме такі студенти потребують допомоги як в

цьому аспекті, так і в аспекті оволодіння ефективними способами навчальної діяльності. На рисунках 3.1, 3.2 3.3 та 3.4 представлено усереднені показники у цих групах за результатами констатуючої та підсумкової діагностик.

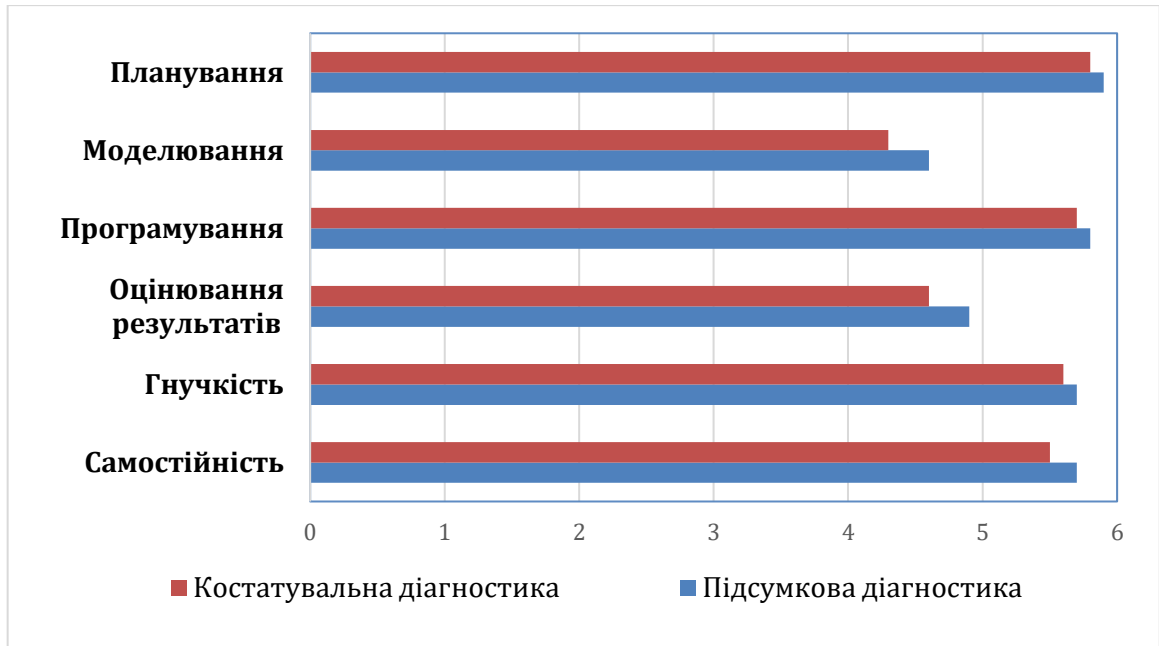


Рис. 3.1. Усереднені показники саморегуляції у групі 2

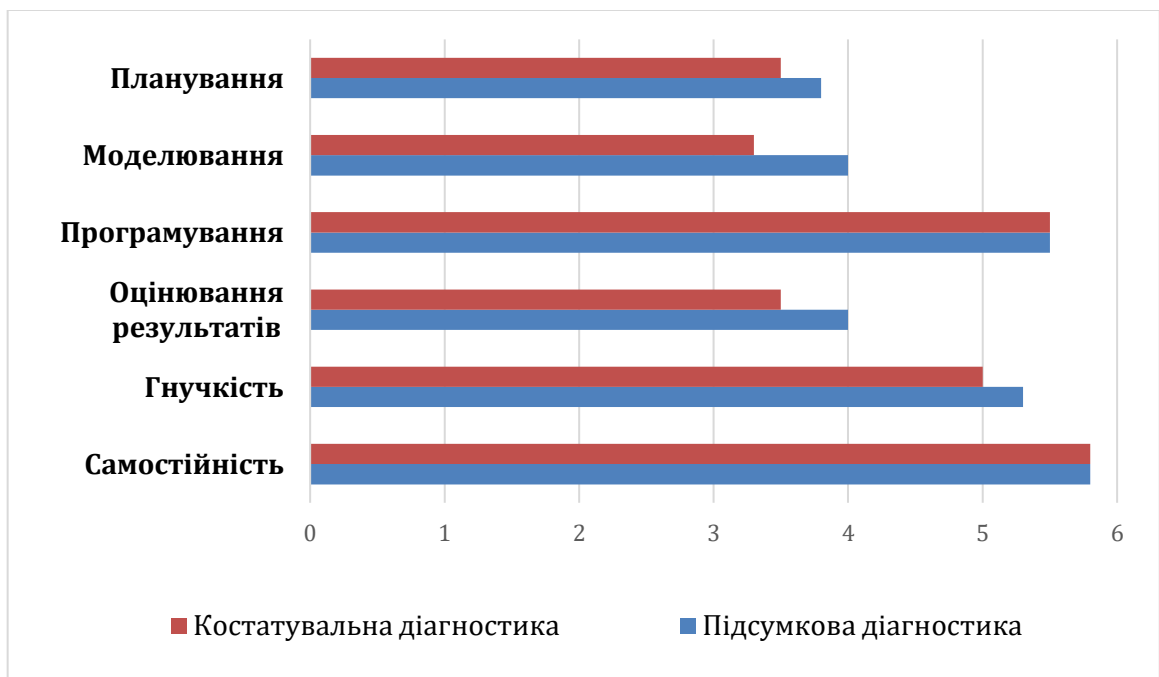


Рис. 3.2. Усереднені показники саморегуляції у групі 3

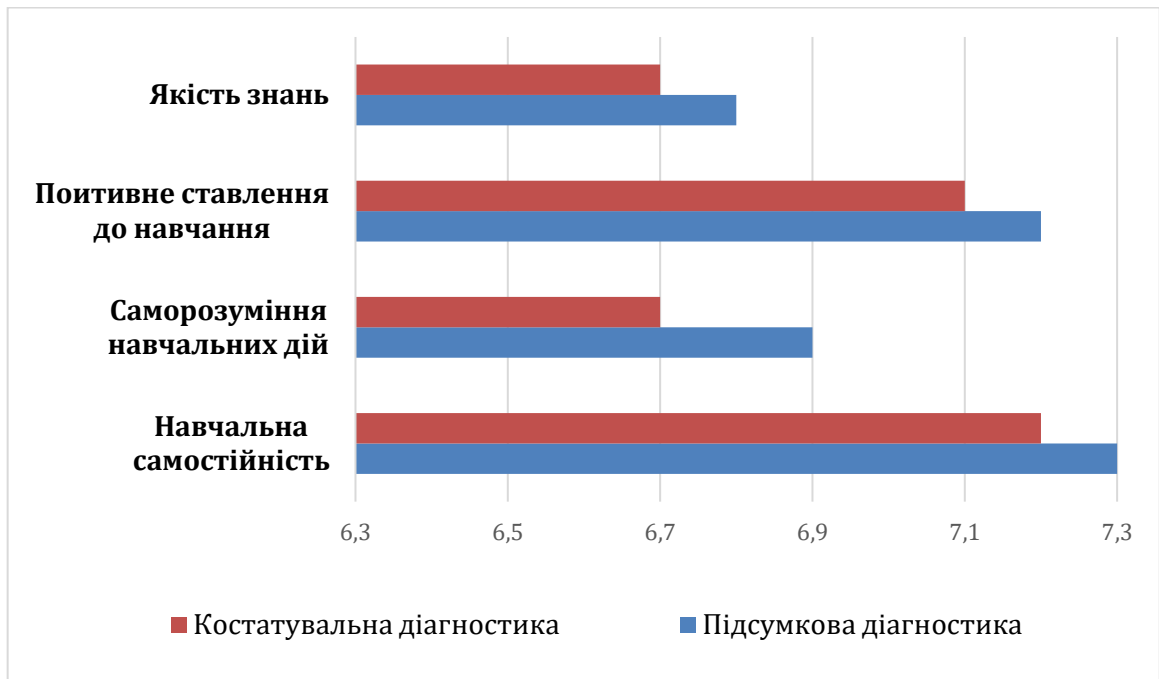


Рис. 3.3. Усереднені показники навчальної успішності у групі 2

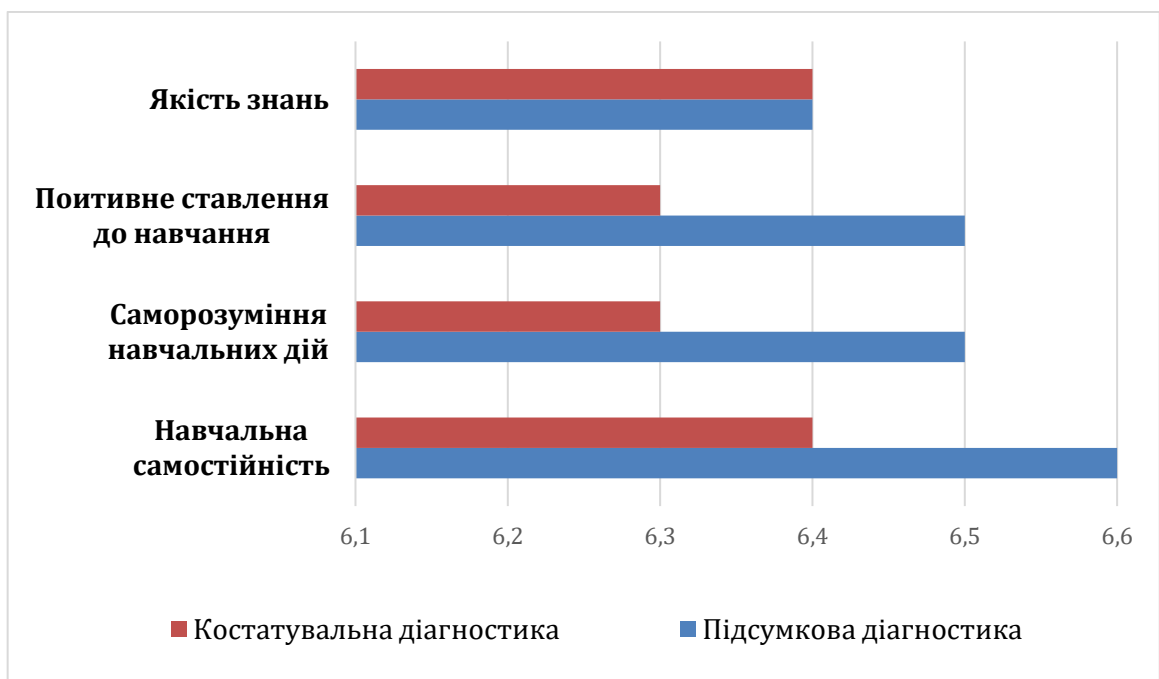


Рис. 3.3. Усереднені показники навчальної успішності у групі 3

Таким чином, ми підкреслили, що проведена корекційна робота сприяла покращенню навчальних показників наших досліджуваних.

Наші висновки про підвищення рівня показників факторів навчальної успішності після проведення корекційної роботи на підкріплюють важливість

і ефективність ваших корекційних заходів. Вони підтверджують, що проведені дії сприяють покращенню навчальної успішності досліджуваних, а також розвитку їх індивідуального стилю.

Це важливий крок у наших дослідженнях, і ми вже маємо емпіричні підтвердження ефективності нашого методу корекції. Далі, ми можете розглянути подальші можливості для розвитку та оптимізації нашої методики, а також досліджувати додаткові аспекти впливу індивідуального стилю на навчальну діяльність та досягнення студентів.

Висновки до розділу III

У третьому розділі цієї роботи ми аналізували розвиток саморегуляції в різних психологічних напрямках і досліджували сутність когнітивно-поведінкової терапії як одного з методів психологічної підтримки. Ми досліджували основні принципи когнітивно-поведінкової терапії, і одним з цих принципів є активна співпраця між пацієнтом і терапевтом. Терапевт і пацієнт спільно вивчають проблему і оцінюють рішення, приділяючи увагу правильності вибору та його наслідкам.

Для підвищення рівня психічної саморегуляції як важливого фактору успішності студентів у навчальній діяльності, була розроблена програма розвитку в когнітивно-поведінковому напрямі. Головною метою когнітивно-поведінкової терапії для терапевта є забезпечення зрозумілості процесу лікування як для пацієнта, так і для самого терапевта. Для того, щоб пацієнт почував себе комфортно під час терапії, важливо пояснити йому ціль терапії і її загальну структуру.

Ефективна саморегуляція є ключовим фактором успішності в будь-якій сфері життя, особливо важливим для студентів під час навчання та науково-дослідницької роботи.

Розроблена програма спрямована на проведення триденного короткотривалого психокорекційного втручання, яке допомагає учасникам

навчитися прийомам саморегуляції та розвинути ефективні навички саморегуляції. Головна мета програми - зменшити проблеми з саморегуляцією, з якими стикаються студенти, і сприяти їхньому успіху в навчанні та науковій діяльності.

Після проведення психокорекційної програми для студентів спостерігається позитивний розвиток в рівні саморегуляції студентів. Внаслідок даної програми стали помітні покращення у показниках навчання, що свідчить про те, що студенти удосконалили свої навички управляти власними емоціями і стресом, а також покращили навички планування та організації

Це свідчить про ефективність програми і позитивний вплив психокорекційної програми на учасників.

ВИСНОВКИ

Наша кваліфікаційна робота має за мету вивчення особливостей психічної саморегуляції як ключового фактору для досягнення навчальної успішності студентів-першокурсників закладів фахової передвищої освіти.

Під терміном «саморегуляція» розуміється здатність людини ефективно управляти своїми емоціями, думками та переживаннями. Це охоплює як цілеспрямовані зміни в окремих психофізіологічних функціях, так і здатність регулювати загальний нервово-психічний стан, а також внутрішню регуляцію поведінкової активності особи.

Наш аналіз теоретичної бази доводить, що проблема саморегуляції є дійсно актуальною. Ми розглядаємо саморегуляцію як свідомий вплив особи на її психічні аспекти та поведінку з метою підтримки, збереження та корекції їх. Наша робота також підкреслює, що саморегуляція є інформаційним процесом і включає різні психічні аспекти, які відображають дійсність.

Крім того, ми визначили, що індивідуальні стилі саморегуляції є типовими для кожної людини і мають істотний вплив на організацію та управління зовнішньою та внутрішньою активністю. Наш аналіз також вказує на те, що функціональна структура саморегуляції включає такі процеси, як планування, програмування, моделювання та оцінювання результатів в різних видів психічної активності та діяльності.

Для студентів володіння розвиненою психічною саморегуляцією має особливий важливе значення. Особливо це актуально в їхньому віці, коли молодь формує свою ідентичність, здобуває освіту, виконує складні професійні завдання та займається науково-дослідницькою роботою.

На підготовчому етапі дослідження до складу експертної групи були включені п'ять фахівців, які мають відповідну кваліфікацію та досвід роботи (двоє психологів та 3 викладачів). Їм було запропоновано перелік із восьми особистісних показників, що впливають на ефективність навчальної

діяльності. Для експертної оцінки рівня сформованості показників навчальної успішності досліджуваних цей перелік нами було скорочено до чотирьох показників відповідно до найвищої відносної ваги, а саме якість знань, позитивне ставлення до навчання, саморозуміння навчальних дій та навчальна самостійність. Після цього за цими показниками було опитано п'ять викладачів, які викладають у даних студентів.

Ми провели емпіричне дослідження рівня психічної саморегуляції серед студентів першого курсу Відокремленого структурного підрозділу «Фахового коледжу «Політехніка» Державного університету економіки та технологій», що охопило 22 студента, було проведено з використанням методики Є. Коноз «Стиль саморегуляції поведінки».

Отримали такі результати: студенти виявили найвищі показники розвиненості компонентів саморегуляції, таких як програмування та гнучкість. Це свідчить про їхній розвиток вміння свідомо планувати свої дії та здатності адаптувати свою систему саморегуляції відповідно до зовнішніх та внутрішніх змін. Тобто вони виявляють гнучкість у нових обставинах та відмінну стійкість в ситуаціях, коли зустрічають перешкоди. Якщо отримані результати не відповідають поставленим цілям, вони вживають корекційних заходів у програмі дій до досягнення задовільного результату. Крім того, у випадку непередбачених обставин ці люди легко перебудовують свої плани і програми дій і поведінки, швидко оцінюють зміну значущих умов і адаптують свою програму дій відповідно до нових умов.

Для визначення специфіки та змісту корекційної роботи всі досліджувані були розподілені у три групи в залежності від результатів діагностики рівня саморегуляції (загальний показник). У першу групу були включені 5 респондентів (22,7%) з високим рівнем, у другу – 13 респондентів (59,1%) із середнім рівнем, у третю – 4 респондента (18,2%) з низьким рівнем саморегуляції.

Таким чином, виявлено, що існує закономірний зв'язок між рівнем саморегуляції та показниками навчальної успішності. Вихідна інформація,

отримана за результатами психодіагностичного дослідження та констатуючої експертної оцінки факторів навчальної успішності досліджуваних, стала основою для розробки змісту індивідуально-консультативної роботи та тренінгового навчання на етапі корекційної роботи.

Після проведення психокорекційної програми для студентів спостерігається позитивний розвиток в рівні саморегуляції студентів. Внаслідок даної програми стали помітні покращення у показниках навчання, що свідчить про те, що студенти удосконалили свої навички управляти власними емоціями і стресом, а також покращили навички планування та організації

Наша програма розвитку психічної саморегуляції для студентів першого курсу в когнітивно-поведінковому напрямі має на меті покращити їхні навички управління власними емоціями та діями як ключовий фактор для досягнення успішності у навчанні та науково-дослідницькій діяльності.

Наша програма розрахована на проведення трьохденної короткотривалої психокорекційної інтервенції з метою допомоги учасникам набутти навичок саморегуляції та розвинути ефективну саморегуляційну практику. Головна мета програми – знизити рівень проблем із саморегуляцією серед студентів і сприяти покращенню їхнього успіху в навчанні.

Також були проведені індивідуальні консультації з кожним студентом.

Після проведення корекційної роботи здійснена друга підсумкова експертна оцінка показників факторів навчальної успішності (за тими ж процедурами та змістом, що і перша констатуюча).

Порівнюючи кількісні зміни інтегральних показників, можна зробити висновок про їхні якісні зміни.

Наші висновки про підвищення рівня показників факторів навчальної успішності після проведення корекційної роботи на основі значущості *t*-критерію Стьюдента підкріплюють важливість і ефективність наших корекційних заходів. Вони підтверджують, що проведені дії сприяють

покращенню навчальної успішності досліджуваних, а також розвитку їх індивідуального стилю.

Таким чином, ми підкреслили, що проведена корекційна робота сприяла покращенню навчальних показників наших досліджуваних.

Це важливий крок у наших дослідженнях, і ми вже маємо емпіричні підтвердження ефективності нашого методу корекції. Далі, ми можемо розглянути подальші можливості для розвитку та оптимізації нашої методики, а також досліджувати додаткові аспекти впливу індивідуального стилю на навчальну діяльність та досягнення студентів.

Ми також розглядаємо можливості подальших досліджень у сфері академічної саморегуляції як одного з підвидів психічної саморегуляції, зокрема в контексті навчальної та навчально-професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів. Дис. на здобуття наук. ступ. доктора психологічних наук. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Острог 2020, 505 с.
2. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів: монографія. Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2020. 496 с.
3. Балашов Е. М. Теоретичні підходи до вивчення факторів мотивації саморегульованого навчання студентів. Теорія і практика сучасної психології. 2019. №. 1(2). С. 10-16.
4. Балашов Е. М. Характеристика діагностичного комплексу вивчення саморегуляції у навчальній діяльності студентів. Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. 2020. № 1(43). С. 5-12.
5. Березовська Л. І. Психологічні аспекти адаптації студентів до закладу вищої освіти. Психологія: Теорія і практика. 2018. №1(1). С. 20-26.
6. Бех І. Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник. Київ: Либідь, 2003. 848 с.
7. Бондарчук О. І. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін: рукопис. Київ, 2014. 148 с.
8. Боришевський М. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості. Психологія і суспільство. 2009. № 4 С. 128-135.
9. Василенко Л. М. Задоволеність студентів навчальною діяльністю як чинник успішності їхньої професійної підготовки. Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2016. Вип. 21 (2-2016). Ч. 1. С. 38-44.

10. Васьківська С. В. Основи психологічного консультування : Навч. посіб. К.: Четверта хвиля, 2004. 256 с.
11. Водолазька О. О. Саморегуляція у професійному становленні майбутнього фахівця. Наука і освіта. Серія психологія, 2016. – С. 72–77. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/5_2016/10.pdf
12. Войтка В. І. Психологічний словник . Київ: Вища шк., 1982. 214 с.
13. Гаврилькевич В. К. Психодіагностичний інструментарій комплексного дослідження емоційної саморегуляції особистості. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г .С. Костюка АПН України. Т. X, част. 5. №10. С. 104-113.
14. Галян І. Психологічний аналіз сутності саморегуляції як особистісної здатності. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. 2015. Вип. 20 (1). С. 154-160.
15. Гандзілевська Г. Б. Роль когнітивних технік у самореалізації особистості. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Сучасні дослідження когнітивної психології». 2009. Вип. 12. С. 83-92.
16. Гриньова М. В. Саморегуляція: навч.-метод. посіб. Полтава: АСМІ, 2008. 268 с
17. Грінченко О. М. Особливості динаміки саморегуляції навчальної діяльності студентів-психологів. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2017. Вип. 56. С. 71-86
18. Жданова І. В. Проблема саморегуляції в контексті девіантної поведінки особистості: психологічні аспекти Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2012. Вип. 43(2). С. 101-106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2012_43%282%29_14.
19. Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. С. Саморегуляція поведіння в нормі та патології. *Психологический журнал*. 1989. Т. 10. № 2. С. 122-32.

20. Каламаж Р. В. Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів: [монографія]. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2009. 404 с.

21. Каланик І. Д. Психологічні характеристики індивідуального мислення. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка. Острог, 2009. Вип. 13. С. 3-13.

22. Кириченко Т. В. Саморегуляція як чинник розвитку міжособистісної мовленнєвої комунікації підлітків. Теорія і практика сучасної психології. 2018. №6. С. 131-136.

23. Кочерга О. В. Сенситивність як психофізіологічний стан людини. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Зб. наук. праць. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка. 2012. №17. С. 7174.

24. Кузнецова М. М. Особливості емоційно-вольової саморегуляції навчальної діяльності у студентів з різними рівнями диспозиційного оптимізму. Матеріали 13 Міжнародної наукової конференції «Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки» (м. Київ, 1-2 грудня 2017 року). К.: 2017, С. 183–186.

25. Кузнецова М. М. Роль оптимізму у психічній саморегуляції навчальної діяльності студентів. Цивілізаційний поступ сучасної освіти і науки. Матеріали VII науково-практичної конференції магістрантів ХНПУ імені Г.С. Сковороди (23-24 лютого 2016 р., м. Харків). Частина I. Х., 2016. С. 148–149

26. Москальова А. С. Саморегуляція як чинник попередження професійних криз особистості: навч. програма спецкурсу для слухачів курсів підвищення кваліфікації (керів. загальноосвітніх навч. закл. різних типів навч.) і студ. освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» з напрямків підготовки «Управління навчальним закладом» та «Педагогіка вищої школи» /: НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». К., 2019. 60 с.

27. Москальова А. С. Саморегуляція як чинник попередження професійних криз особистості. Київ: НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». 2019. С. 46-51.

28. Партико Т. Б. Саморегуляція навчальної діяльності у студентів з різною схильністю до самоактуалізації. *Наука і освіта*. Науково-практичний журнал Південного наукового Центру НАПН України. 2010. Львів, С. 237-243.

29. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. Посіб. К.: Каравела, 2012. 328 с.

30. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології: підручник. К.: Академвидав, 2009. 384 с.

31. Савченко О. В. Рефлексивна компетентність: методи та процедури діагностики. Херсон: ПП Вишемирський В. С. 2016. 286 с.

32. Словник основних психологічних термінів URL: <https://studfile.net/preview/7787448/page:57/>.

33. Татенка В. О. Людина. Суб'єкт. Вчинок. Філософсько-психологічні студії. К.: Либідь, 2006. 360 с.

34. Фоменко К. І. Мотиваційні особливості академічної саморегуляції студентів. Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2014. №25. С. 582-596.

35. Фоменко К. І., Кузнецова М. М. Саморегуляція навчально-професійної діяльності у оптимістичних та песимістичних студентів. Харків: Діса Плюс, 2019. 328 с.

36. Царькова О. В. Методи емоційно-вольової саморегуляції психологічного стану студентів. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 316-320

37. Шаповал І. Психологічні механізми та чинники формування пізнавальної самостійності. Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації: Український науковий журнал. 2011. №3. С. 93-97.

38. Шаповал І. М. Рефлексія індивідуально-стильових особливостей як детермінанта ефективності навчальної діяльності студентів. Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації: Український науковий журнал. 2013. №3(33). С. 377-382.

39. Юдіна Н. О., Тесленко М. М. Усвідомлена саморегуляція навчальної діяльності студентів як проблема сучасної психології. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інститут у психології імені Г. С. Костюка АПН України. / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 10. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. С. 883-892.

40. Ярушкін Н. Саморегуляція як чинник соціалізації особистості: історія і сучасний погляд на проблему. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. / за ред. С. Д. Максименка. Київ: 2009. Т. XI. Ч. 1. С. 254-263.

41. Яцюк М. В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р. М. Райана і Д. Р. Коннелла (Casual dimensionscale IISQR-A). Практична психологія та соціальна робота. №4. 2008, С. 45-47.

42. Jeffrey A. Greene. Self-Regulation in Education. Routledge: Oxon, 2018. 161 p. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315537450/self-regulation-education-jeffrey-greene>.

43. Judith S. Beck. Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond. 2nd ed. THE GUILFORD PRESS: New York, London 2020. 414 p. URL: <https://img3.reoveme.com/m/be38edbbfc79330a.pdf>.

44. Nelson, T. Narens L. Metamemory: a theoretical framework and new findings. *Psychology of Learning and Motivation*. New York: Academic press, 1990. P. 125-147. URL: https://sites.socsci.uci.edu/~lnarens/1990/Nelson&Narens_Book_Chapter_1990.pdf.

45. Nora Swan-Foster. Jungian Art Therapy Images, Dreams, and Analytical Psychology. 2018. 274 p. URL: <https://www.perlego.com/book/1507010/jungian-art-therapy-images-dreams-and-analytical-psychology-pdf>.

46. Olivia Telford. Cognitive Behavioral Therapy: Simple Techniques to Instantly Be Happier, Find Inner Peace, and Improve Your Life. 2020. 365 p. URL: <https://www.goodreads.com/book/show/53503386-cognitive-behavioral-therapy>.

47. Plate, A. J. Emotion regulation in cognitive-behavioral therapy: Bridging the gap between treatment studies and laboratory experiments. *The science of cognitive behavioral therapy*. 2017. P. 107-127. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-803457-6.00005-2>.

48. Rational emotive behavior therapy in the context of modern psychological research URL: <https://albertellis.org/rebt-therapy-in-the-context-of-modern-psychological-research/>.

49. The relationship between self-regulation and educational performance in students. *Journal of Education and Health Promotion*. 2018. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6332646/>.

50. Transactional Analysis – Eric Berne. URL: <https://www.businessballs.com/emotional-intelligence/transactional-analysis-eric-berne/>.

51. Transactional Analysis Theory & Therapy: Eric Berne. URL: <https://www.simplypsychology.org/transactional-analysis-eric-berne.html>.

№ з/п	Шифр досліджуваного	Саморегуляція							Навчальна успішність			
		Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5	Шкала 6	Заг. рівень	Показник 1	Показник 2	Показник 3	Показник 4
<i>Група з високим рівнем саморегуляції</i>												
1.	ВН4	7	9	7	8	9	8	40	9,0	9,3	7,8	7,3
2.	ДС2	6	8	8	8	9	7	39	8,5	8,3	8,3	7,8
3.	ЛА8	7	6	9	6	9	6	35	8,8	8,8	8,8	8,8
4.	ТА17	7	6	7	5	8	8	34	7,5	7,5	7,3	6,8
5.	БІ2	6	6	8	4	8	6	33	6,8	6,8	6,8	6,8
<i>Група з середнім рівнем саморегуляції</i>												
6.	БД2	5	6	8	5	8	5	32	6,3	7,5	7,5	7,5
7.	КБ10	5	8	4	7	6	5	32	5,0	6,3	6,3	6,3
8.	ЮА15	5	4	6	6	6	7	29	4,8	5,0	5,0	6,3
9.	ЛД10	8	3	5	7	5	4	28	9,0	9,3	7,5	9,3
10.	ЛЄ8	7	4	4	5	5	8	28	5,0	5,0	4,8	5,5
11.	ОМ17	6	6	7	7	2	2	28	5,5	6,8	6,8	6,8
12.	БІ5	6	6	2	4	6	7	27	7,0	7,0	7,0	7,3
13.	ВМ4	7	1	6	4	8	7	27	5,0	5,8	5,8	5,8
14.	КА4	2	6	7	4	4	5	26	6,8	6,8	6,8	6,8
15.	КІ7	7	2	7	3	5	7	26	9,3	9,0	7,0	8,0
16.	БС1	4	5	6	1	7	6	25	6,0	6,8	6,8	6,8
17.	ОВ18	4	3	5	5	7	3	24	6,3	5,5	5,5	5,8
18.	АС1	5	4	5	3	7	5	24	8,5	8,3	8,3	9,3
<i>Група з низьким рівнем саморегуляції</i>												
19.	БА4	5	5	6	2	3	7	23	6,0	6,0	6,0	6,5
20.	БО2	2	5	6	3	6	6	23	6,3	7,3	7,3	7,3
21.	ВО5	8	1	7	4	4	4	23	8,3	8,3	7,5	7,5
22.	ПМ19	3	0	3	4	4	7	18	6,8	6,3	6,3	6,3

№ з/п	Шифр досліджуваного	Саморегуляція							Навчальна успішність			
		Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5	Шкала 6	Заг. рівень	Показник 1	Показник 2	Показник 3	Показник 4
<i>Група з високим рівнем саморегуляції</i>												
1.	ВН4	7	9	8	8	9	8	40	9,1	9,5	7,8	7,3
2.	ДС2	8	8	8	8	9	7	40	9	8,5	8,3	8
3.	ЛА8	7	6	9	6	9	6	35	9	9	8,8	9
4.	ТА17	7	6	7	6	8	8	34	7,8	7,8	7,5	7
5.	БІ2	6	7	8	4	8	6	34	7	6,8	6,8	6,8
<i>Група з середнім рівнем саморегуляції</i>												
6.	БД2	5	6	8	5	8	5	32	6,8	8	7,5	7,6
7.	КБ10	5	8	4	7	6	5	32	5	6,3	6,3	6,5
8.	ЮА15	5	4	6	7	6	7	30	4,8	5,3	5	6,5
9.	ЛД10	8	4	5	8	5	4	31	9,2	9,4	8	9,4
10.	ЛЄ8	7	5	4	5	5	8	29	5	5,5	4,8	5,6
11.	ОМ17	6	6	7	7	2	2	29	5,3	6,8	6,8	6,9
12.	БІ5	6	6	4	4	6	7	29	8	7	7,5	7,4
13.	ВМ4	7	1	6	4	8	7	27	5	5,8	5,8	6
14.	КА4	2	6	7	4	4	6	26	6,9	6,8	6,8	7
15.	КІ7	7	3	7	5	6	7	27	9,3	9	8	8,1
16.	БС1	6	5	6	1	7	6	27	6	6,8	6,8	6,9
17.	ОВ18	8	2	7	4	4	4	27	8,4	8,3	7,8	7,5
18.	АС1	5	4	5	3	7	5	24	8,5	8,3	8,5	9,5
<i>Група з низьким рівнем саморегуляції</i>												
19.	БА4	5	5	7	3	3	7	23	6	6,2	6,5	6,5
20.	БО2	2	5	6	3	6	6	24	6,5	7,8	7,4	7,5
21.	ВО5	5	4	5	6	8	3	23	6,3	5,5	5,5	6
22.	ПМ19	3	2	4	4	4	7	20	6,8	6,5	6,3	6,5

Додаток В

Програма тренінгу для розвитку саморегуляції

День 1.

Мета: знайомство учасників між собою та виконання вправ для розвитку навичок саморегуляції.

1. Представлення тренера.

Форма роботи: інформаційне повідомлення.

Час: 5 хвилин.

2. Вправа на знайомство «Імена та прикметники».

Форма роботи: робота у колі учасників.

Час: 10 хвилин.

Хід вправи: Учасники по черзі називають своє ім'я та прикметник. Перший учасник називає своє ім'я та прикметник на ту ж букву. Наприклад, активний Андрій або оптимістична Ольга. Кожен наступний учасник спочатку повторює імена і прикметники попередніх учасників, а потім називає своє ім'я та прикметник. Обмежити повторення: по 4–5 учасників.

3. Вправа на знайомство «Візитна картка».

Форма роботи: робота у колі учасників.

Матеріали: папір, маркери, клей.

Час: 15 хвилин.

Хід вправи: Кожен учасник створює власну індивідуальну візитну картку, яка включає невелику картинку, що символізує або відображає якусь особисту рису чи характеристику. Наприклад, ця картинка може відображати частину їхньої особистості.

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

Ця гра може бути використана для представлення себе та розповіді про картку, яку вони вибрали.

4. Очікування від тренінгової програми.

Форма роботи: робота у колі учасників.

Час: 5 хвилин.

5. Саморегуляція.

Форма роботи: інформаційне повідомлення.

Час: 5 хвилин.

6. Перерва, 5 хвилин.

7. Вправа на знайомство ««Добридень!»».

Форма роботи: робота у колі учасників.

Матеріали: капелюх.

Час: 5 хвилин.

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

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

Різноманітність мов світу виражається у тому, як слово «Вітаю» звучить на різних мовах, проте його зміст усюди однаково означає бажання доброго здоров'я та гармонії.

Необхідно привітатися як різні нації, наприклад:

- як англійські джентльмени: зніміть або піднійте капелюх і сказати «Hello».
- як бразильці: привітайтеся з теплим обіймами і поцілунком у щоку.
- як французи: використовуючи фразу «Bonjour». Дуже поширеним способом привітання є рукостискання

Рефлексія:

- Ось ми з вами привіталися.
- Які ваші відчуття?
- Що ви відчуваєте?

8. Вправа на знайомство «Згадай неприємну ситуацію і розслабся».

Форма роботи: робота у колі учасників.

Час: 10 хвилин.

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

Рефлексія:

- Що відчуваєте?
- Які відчуття виникли після розслаблення?

9. Вправа на знайомство «Погода».

Форма роботи: робота в парах.

Час: 20 хвилин.

Хід вправи: 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.

10. Підведення підсумків.

Форма роботи: заключна.

Час: 10 хвилин.

Хід: кожен учасник групи по черзі має можливість висловити свою думку про те, наскільки вони вважають тренінг ефективним і чи виправдав він їхні

очікування. Учасники також можуть поділитися своїми враженнями та відкриттями, які вони отримали під час тренінгу в галузі міжособистісних відносин та інших аспектів, пов'язаних з тематикою тренінгу. Також вони мають можливість виразити свої думки чи висловити запитання до інших учасників групи або тренера.

День 2

Мета: подальше згуртування групи; закріплення вмінь саморегуляції; формування навичок саморегуляції.

1. Вправа «Привітання без слів».

Форма роботи: робота у колі учасників.

Час: 10 хвилин.

Хід вправи: Учасникам надається можливість протягом 2-3 хвилин вільно рухатися по приміщенню з метою привітати якнайбільше інших осіб. Під час цього завдання, учасники повинні вітати один одного без використання словесних привітань, а замість цього вони можуть виразити вітання за допомогою різних жестів, таких як кивок голови, рукостискання, обійми та інші подібні способи вираження вітань.

При цьому кожен спосіб може бути використаний учасником тільки один раз, для кожного наступного вітання потрібно придумати новий спосіб.

Рефлексія.

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

– 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?

2. Вправа «Сурдопереклад».

Форма роботи: робота у групі учасників.

Матеріали: папірці з написаним текстом — різні прості віршики.

Час: 15 хвилин.

Хід вправи: Ведучий пропонує розділитися всім на пари.

Пари по черзі виступають перед іншими учасниками. Кожен із пари виступає по черзі в ролі дикторів і сурдоперекладачів. Поки один із партнерів читає вірш, інший перебуває поруч і виступає в ролі сурдоперекладача — передає з допомогою міміки й жестів зміст тексту.

3. Вправа «Психологічний час».

Форма роботи: робота у групі учасників.

Час: 20 хвилин.

Хід вправи: Учасники сідають, розслаблюються і закривають очі. Їх завдання – спробувати точно вгадати, коли пройде рівно одна хвилина після умовного сигналу ведучого. Вони не повинні рахувати секунди, а просто відчувати, коли вважають, що минула рівно хвилина. Коли учасник вважає, що хвилина пройшла, він піднімає руку, не відкриваючи при цьому очі. Ведучий фіксує, скільки часу реально пройшло до цього моменту, асистенти можуть допомогти у випадку великої кількості учасників.

Потім учасників ділять на дві групи: тих, кому здалося, що хвилина пройшла швидше, ніж в реальності (їх час менший за 60 секунд), і тих, кому здалося, що вона тривала довше. У кожній з цих підгруп обговорюється, які особливості впливають на сприйняття психологічного часу, що може бути причиною сприйняття його "швидше" або "повільніше" в порівнянні з реальним часом.

Рефлексія:

Представники кожної з підгруп дають характеристики людям, для яких психологічний час в даний момент відрізняється від реального часу. Потім інші учасники порівнюють ці точки зору і висловлюють свої роздуми про можливі причини таких розходжень. Можливо, це може бути пояснене тим, що в одній підгрупі зібрані люди, для яких психологічний час тече швидше, ніж реальний час, в той час як в іншій підгрупі - люди, для яких час рухається повільніше.

4. Перерва, 5 хвилин.

5. Вправа «Хто без місця».

Форма роботи: робота у колі учасників.

Матеріали: стільці.

Час: 10 хвилин.

Хід вправи (вибрати один з варіантів):

Варіант 1: Учасники утворюють коло, але стільці розставлені лише в кількості на один менше, ніж кількість гравців. Після сигналу ведучого, кожен учасник намагається якнайшвидше зайняти найближчий стілець. Той, хто залишився без стільця, вибуває з гри. Потім один стілець відбирається, і проводиться наступний раунд, і так далі. Переможцями визнаються 3 – 4 учасники, які залишилися в грі найбільше часу.

Варіант 2: Учасники сидять на стільцях, розставлених в коло, і ведучий стоїть в центрі. Після команди ведучого всі учасники одночасно встають зі своїх місць і повинні швидко зайняти стілець свого правого сусіда, залишивши місце того, хто забрався.

Рефлексія:

- Які відчуття виникли учасникам під час цієї гри?
- Які характеристики відзначають тих, кому гра вдавалася найкраще?
- В яких життєвих ситуаціях та для яких цілей такі навички та якості є корисними?

6. Вправа «Передерни мотузочку».

Форма роботи: робота в парах.

Матеріали: мотузка.

Час: 15 хвилин.

Хід вправи: Учасники стоять спиною один до одного на відстані 2-3 метри від іншого. Мотузка простягнута між ними по підлозі так, щоб її кінці перебували між ніжками стільців, на яких сидять ці двоє. За командою, вони

повинні встати, добігти до стільця іншого учасника, сісти і витягнути мотузку. Перемагає той, хто виконує це завдання першим.

Рефлексія: Учасники обговорюють свої враження та роздуми про те, які якості, крім швидкості реакції, є важливими для успіху в цій вправі.

7. Підведення підсумків.

Форма роботи: заключна.

Час: 10 хвилин.

Хід: Пропонуєте кожному з учасників продовжити один з варіантів початку пропозиції.

Наприклад:

Сьогодні я дізнався ...

Сьогодні я навчився ...

Мені було важко ...

Мені було незрозуміло ...

Тепер я знаю, що ...

Мене здивувало ...

Я б хотів дізнатися, чому ...

День 3

Мета: проведення закріплюючих вправ; оволодіння студентами прийомами саморегуляції; підкреслення важливості саморегуляції у навчальній діяльності.

1. Привітання.

Форма роботи: робота у групі учасників.

Час: 5 хвилин.

2. Вправа «Розгладимо море».

Форма роботи: робота у групі учасників.

Час: 5 хвилин.

Хід вправи: Уявіть собі, що ви потрапили в конфліктну ситуацію. Спостерігайте за відчуттями, які виникають у вашому тілі в такий момент.

Зазвичай в таких ситуаціях люди відчувають дискомфортні симптоми, такі як тиск, стиснення, печіння, або пульсація.

Тепер закрийте очі і візуалізуйте внутрішній світ в області вашої грудини. Представте його як розбурхане "вогняне море" емоцій. Поступово рукою візуалізуйте, як ви розгладжуєте це море до стану рівного дзеркала.

Які відчуття ви відчуваєте зараз?

3. Вправа «Пройти за час».

Форма роботи: робота у групі учасників.

Час: 20 хвилин.

Хід вправи: Учасникам дають завдання пройти певну відстань довжиною 6-10 метрів з закритими очима і витратити на це рівно одну хвилину. Декілька учасників стартують одночасно, і провідний фіксує час, коли кожен з них перетинає фінішну лінію. Перемагає той, чий час виявиться точнішим.

Гра припиняється, коли останній учасник перетинає фінішну лінію. Два-три учасники, які не беруть участь у старті, виступають асистентами ведучого. Їх завдання - направляти у бік фінішу тих учасників, які збилися зі шляху, і зупиняти тих, хто вже пройшов дистанцію, без використання слів, легкими дотиками до плеча, щоб не відволікати інших учасників.

Рефлексія: Учасники діляться своїми враженнями та емоціями, які виникли під час виконання цієї вправи. Ті, хто найточніше визначив час проходження дистанції, розповідають про те, що, на їхню думку, сприяло їхньому успіху і як вони змогли встановити потрібний часовий інтервал.

4. Вправа: «Сядьте так, як».

Форма роботи: робота у колі учасників.

Матеріали: стільці, папір, ручки.

Час: 20 хвилин.

Хід вправи: Учасники групи пропонуються сісти у такий спосіб, щоб візуально відобразити різні ситуації або емоційні стани. Кожен учасник отримує картку з описом певної ситуації, але не показує її іншим учасникам. Кожна ситуація або роль має виглядати відповідним чином, і учасники

повинні зобразити їх своїм виглядом. Потім, по черзі, учасники демонструють ситуацію, яка дісталася їм на картці, користуючись жестами, мімікою та емоційним виразом обличчя. Глядачі спостерігають за виставою та намагаються здогадатися, про яку ситуацію йдеться. Їм дозволено ставити уточнюючі питання, які можна відповісти лише "Так" або "Ні" для того, щоб отримати додаткові вказівки.

Наприклад:

- Школяр, який отримав двійку за контрольну, може сидіти з пригнутою головою і сумнівною мімікою.
- Бізнесмен, який підписав вигідний контракт, може усміхатися та жестикулювати задоволено.
- Фігурист, що впав у фінальному виступі, може сидіти з пригнутою спиною і звисаючими руками.
- Футболіст-нападник, який забив вирішальний гол, може святкувати, піднімаючи руки вгору.
- Кошеня, що напаскудило на ліжку, може бути у безладному стані, можливо, з покидьками рядом.
- Спортсмен, що повертається додому з олімпійською медаллю, може утримувати медаль та виражати гордість та радість.

Це вправа дозволяє учасникам виразно виразити свої емоції та стани через тіло та жести, що може бути корисним для сприйняття та розуміння різних емоцій.

5. Перерва, 10 хвилин.

6. Вправа «Хода».

Форма роботи: робота у групі учасників.

Час: 10 хвилин.

Хід вправи: Учасники мають вибрати емоцію або психологічний стан, який вони бажають продемонструвати, і пройти перед групою так, щоб інші могли вгадати, який саме стан або емоцію вони виражають. Кожному учаснику надається 3-4 спроби, і кожен раз вони мають виражати різні стани або емоції.

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. Для практики і як приклад можуть бути продемонстровані такі варіанти ходи:

- Впевнена;
- Сором'язлива;
- Агресивна;
- Радісна;
- Ображена.

Ця вправа допомагає розвивати навички вираження емоцій та станів за допомогою жестів та міміки, а також підвищує здатність сприймати і розуміти емоційний вираз інших.

Рефлексія:

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

7. Вправа «Зернятко».

Форма роботи: робота в колі учасників.

Матеріали: мотузка.

Час: 15 хвилин.

Хід вправи: Сидячи в спокійному і розслабленому стані, уявіть, що в самому центрі вашої істоти знаходиться маленька частинка, яка є джерелом спокою та щастя. Ця частинка залишається недоторканою всіма страхами і турботами про майбутнє. Вона існує в цілковитому світі, силі та радості.

Ця частина може бути уявлена різними способами: як полум'я, дорогоцінний камінь, таємне озеро або будь-який інший образ, який для вас відображає спокій та безпеку.

Ця маленька частинка сповнена глибокого умиротворення, радості, спокою та сили. Вона завжди знаходиться в вас і завжди в цій безпеці. Цей центр знаходиться глибоко всередині вас.

Вам дозволено уявити, що цей центр – це ви самі. Ви завжди залишаєтеся такими ж спокійними та тихими, незалежно від труднощів, які ви зазнаєте. Ви можете навчитися пригадувати цей центр у будь-який момент.

А тепер уявіть конфліктну ситуацію з минулого. Уявіть себе в цій ситуації. Які почуття ви відчуваєте?

Згадайте про вашу внутрішню частку умиротворення, щастя і сили.

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

8. Підведення підсумків.

Форма роботи: заключна.

Час: 5 хвилин.

Хід: Учасникам пропонується роздумати про те, які нові відкриття зробили кожен з них під час тренінгу. Що саме їм сьогодні вдалося виявити:

- Сьогодні виявилось для мене...
- Сьогодні на мене справило враження...
- Сьогодні з'явилися неочікувані думки щодо...
- Сьогодні я отримав(-ла) інформацію, (як, що)...
- Сьогодні я осмислив (-ла), що... буде корисним для мене в

подальшому житті.