

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра загальної та вікової психології

«Допущено до захисту»

Реєстраційний № _____

Завідувач кафедри

_____ Токарева Н. М.

« ____ » _____ 2025 р.

« ____ » _____ 2025 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кваліфікаційна робота студентки групи

ПП-21

ступінь вищої освіти бакалавр

спеціальності 053 Психологія

Мартиненко Дарини Сергіївни

Керівник Гапочка Я. О.

асистент кафедри загальної та вікової психології

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Мартиненко Дарина 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 надавав(ла) і не одержував(ла) 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 ознайомлений(а). Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
Розділ І	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	7
1.1. Вольова саморегуляція як психологічний феномен.....	7
1.2. Особливості вольової саморегуляції у здобувачів вищої освіти.....	14
1.3. Функціональні аспекти вольової саморегуляції здобувачів в освітній діяльності.....	22
Висновки до І розділу	30
Розділ ІІ	
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	31
2.1. Вибірка та методологія дослідження	31
2.2. Аналіз та обробка результатів	34
2.3 Стратегії розвитку волі студентів у закладі вищої освіти.....	45
Висновки до ІІ розділу	51
ВИСНОВКИ	53
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	56

ВСТУП

У сучасному освітньому просторі, який постійно знаходиться у динаміці (змінюється, ускладнюється під впливом зовнішніх умов сьогодення), однією з центральних постає здатність до самоконтролю та свідомого управління власною поведінкою, важливість якої все більше зростає у контексті досягнення особистісних і професійних цілей.

Актуальність роботи зумовлена зростаючою потребою в розумінні механізмів, які лежать в основі вольової саморегуляції, особливо якщо ми розглядаємо аспекти сучасного освітнього середовища: складна навчальна програма, високі вимоги та постійні зміни створюють значний тиск на студентів, вимагаючи від них розвинених навичок саморегуляції. Саме тому дослідження вольової саморегуляції є значущим завданням психології.

Наукові розвідки в контексті дослідження вольової саморегуляції та волі як психологічного феномену висвітлюють значний внесок як зарубіжних, так і українських науковців. Саморегуляція, як універсальний механізм поведінки, досліджувалась багатьма вченими. Українську думку висвітлюють різні автори: Сергієнко Н. і Сугак О. підкреслюють роль саморегуляції у забезпеченні балансу між психофізіологічними станами та вимогами середовища [30]. Галян І. акцентує увагу на свідомих і несвідомих компонентах вольової саморегуляції [6], тоді як Мунасіпова-Мотяш І. визначає її як замкнутий контур управління активністю [23]. Хохліна О. наголошує на важливості свідомих дій і самоконтролю [33], а Білецька Н. розглядає вольову саморегуляцію як одну із ключових форм психічної регуляції [3]. Неодноразово досліджувалися також і особливості вольової саморегуляції у здобувачів вищої освіти: Булат А. і Шевченко Н. акцентують, що в студентському віці формується моральний компонент волі, а стимуляція набуває свідомого характеру [4, 41], а Опанасенко М. додає, що період вищої освіти є критичним для формування самостійності, відповідальності, світогляду та професійного самовизначення [25]. Чебикін О. та

Березовська І., Грибан Г., Жраснов В., Пантус О. та Ободзінська О. роблять спроби класифікувати та оцінювати вольові якості [8, 36].

Ці підходи створюють ґрунтовну основу для вивчення і демонструють багатогранність розуміння волі як центрального аспекту психічної саморегуляції. Проте, незважаючи на численні дослідження в галузі волі та саморегуляції, питання розвитку цих якостей у студентів лишається доречним. Існує потреба в більш глибокому розумінні впливу зовнішніх і внутрішніх факторів на формування вольової саморегуляції здобувачів вищої освіти, а також пошуку нових підходів до оптимізації цього процесу в мінливих умовах сьогодення.

Метою дослідження є всебічний аналіз психологічних закономірностей вольової саморегуляції студентів та розробка практичних рекомендацій для її ефективного розвитку.

Для досягнення мети необхідно розв'язати такі завдання:

- 1) уточнити та узагальнити основні теоретичні підходи до поняття вольової саморегуляції в сучасному науковому дискурсі;
- 2) визначити психологічні фактори, які впливають на розвиток вольової саморегуляції в студентів, зокрема, дослідити вплив мотиваційних, емоційних та когнітивних аспектів;
- 3) емпірично дослідити стан сформованості ключових компонентів вольової саморегуляції у студентів;
- 4) розробити практичну стратегію для розвитку вольової саморегуляції студентів.

Об'єктом дослідження: емоційно-вольова сфера особистості здобувача вищої освіти

Предмет дослідження: функціональні аспекти вольової саморегуляції здобувача вищої освіти

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, узагальнення та систематизація теоретичних підходів та емпіричних результатів, що

містяться в науковій літературі) та емпіричні (ті діагностичні методики, що описуються і використовуються у другій частині дослідження).

Емпіричне дослідження здійснювалось на базі КДПУ, вибірку склали студенти 1 та 4 курсу спеціальності 053 Психологія (загальною кількістю 40 осіб).

Психодіагностичне вимірювання параметрів відображення психологічних особливостей вольової саморегуляції здобувачів вищої освіти здійснювалося за допомогою таких методик:

- 1) методика «Вольові якості особистості» (Чумаков М.);
- 2) тест-опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції» Зверкова А. та Ейдмана Є.;
- 3) опитувальник «Самооцінка сили волі» (Обозов М.);
- 4) опитувальник академічної саморегуляції Райна Р. і Коннелла Д. (англомовний опитувальник Causal Dimension Scale II SRQ-A) в адаптації Яцюк М.

Практична значущість. Результати цього дослідження можуть знайти широке застосування в освітній практиці, сприяючи підвищенню ефективності навчального процесу та формуванню в студентів таких важливих якостей, як цілеспрямованість, самостійність, відповідальність і вміння долати труднощі.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів основної частини відповідно структурованих, висновків, списку використаної літератури, що містить 42 найменування. Загальний обсяг роботи становить 60 сторінок, з них 53 сторінки основного тексту. Робота містить 6 таблиць, 4 рисунків.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

1.1. Вольова саморегуляція як психологічний феномен

Саморегуляція як універсальний механізм поведінки та діяльності людини відіграє важливу роль у забезпеченні адаптації до змінних умов середовища, виконанні складних завдань і досягненні особистих цілей. За визначенням Килівника А. та Матвієнко Я., саморегуляція є комплексним механізмом, що дозволяє особистості реалізовувати свої наміри, плани та цілі, зберігаючи узгодженість поведінки з внутрішніми переконаннями та зовнішніми обставинами [14].

Згідно з дослідженнями Сергієнко Н. та Сугак О., психічна саморегуляція визначається як система складних реакцій, що координують взаємодію мозку, нервової системи та психічної діяльності людини. Вона забезпечує збереження балансу між психофізіологічним станом людини та вимогами середовища. Авторки підкреслюють, що ефективність будь-якої діяльності значною мірою залежить від рівня саморегуляції, яка охоплює інтелектуальні, емоційні, мотиваційні та вольові аспекти [30].

Мунасіпова-Мотяш І. акцентує увагу на значенні саморегуляції для розвитку особистості та її адаптивних можливостей, визначаючи цей феномен як замкнутий контур управління активністю, що включає постановку цілей, планування дій, моніторинг результатів і корекцію поведінки. Вона зазначає, що саморегуляція базується на інтеграції енергетичних, динамічних і смислових аспектів, які роблять її ключовим механізмом особистісного розвитку [23].

Одним із важливих аспектів саморегуляції є її вольовий компонент, який виявляється у здатності долати перешкоди, контролювати емоції та зберігати цілеспрямованість у складних умовах. За словами Хохліної О.,

вольова саморегуляція пов'язана з виконанням свідомих дій і самоконтролю, які спрямовані на досягнення мети. Білецька Н. зазначає, що вольова саморегуляція є однією з ключових форм психічної саморегуляції, яка забезпечує гармонізацію внутрішнього світу особистості. Вольова саморегуляція також відіграє важливу роль у досягненні поставлених цілей за умов зовнішніх чи внутрішніх перешкод, що підкреслює і Огороднійчук О., акцентуючи увагу на її значущості для подолання труднощів і збереження фокусу на меті [33, 3, 24].

Як підкреслює Галян І., вольова саморегуляція психічних станів включає свідомі й несвідомі компоненти, які забезпечують ініціацію, підтримку й контроль активності в умовах досягнення визначених цілей [6].

Дубініна К. демонструє різноманітність підходів до трактування волі, зазначаючи, що в науковій літературі вона визначається як процес, функція, здатність або форма саморегуляції. Авторка звертає увагу на складність віднесення цього феномена до єдиної психологічної категорії, що відображає багатовимірність його природи. Воля трактується як свідомо організації поведінки, яка допомагає людині долати труднощі на шляху до досягнення цілей. Дослідницею було встановлено, що відповідно до основних наукових підходів, воля розглядається у трьох ключових площинах: як мотиваційна основа, як прояв свободи вибору, і як регулятивний механізм. Вольова регуляція, згідно з цим, є процесом, спрямованим на створення оптимального стану мобілізованості, організації активності та її правильне спрямування для досягнення мети. Особливе значення у психологічному вивченні волі надається її ролі у регуляції внутрішніх станів, дій та психічних процесів [11].

У загальному розумінні вольова саморегуляція в психології визначається як здатність свідомо керувати емоціями, поведінкою та внутрішніми станами для досягнення цілей. Шапенко Н. і Слободянюк М. [40] описують її як систему вольових дій, що забезпечує контроль над пізнавальними процесами, діяльністю, відчуттями та емоціями. Формування

вищих форм такої регуляції ґрунтується на морально-емоційних, соціальних і інтелектуальних цінностях. Автори акцентують, що вольова саморегуляція є ключовим механізмом контролю особистісної поведінки, сприяючи її свідомій організації та ефективності. Вона охоплює мобілізацію психофізичних ресурсів для оптимізації діяльності та спілкування, а також виявляється у вольових станах, таких як зосередженість чи стриманість, які відрізняються від якостей, наприклад, рішучості чи наполегливості.

Окремо зазначається, що воля дозволяє регулювати параметри дій, такі як швидкість, сила та тривалість, а також управляти небажаними фізіологічними чи психічними станами, спрямовуючи їх у продуктивне русло[40].

Згідно з твердженням Кузнецова М., воля визначається як здатність регулювати свої внутрішні стани, дії та психічні процеси, виконує функцію механізму, що допомагає людині керувати психічною діяльністю. Вона забезпечує контроль над емоціями, мисленням та поведінкою, виступаючи як вищий регулятор психічного життя. Вольова регуляція, будучи формою свідомого управління поведінкою, базується на вольових зусиллях, спрямованих на подолання труднощів та перешкод. Тобто людина може керувати своїми діями (зокрема швидкістю, темпом, силою, ритмом чи тривалістю), впливати на фізіологічні й психічні стани (пригнічуючи небажані або активізуючи необхідні) та організовувати психічні процеси відповідно до поставлених цілей і завдань. Прояви вольової регуляції включають такі стани, як мобілізаційна готовність, концентрація, рішучість і стриманість. Однак, підкреслює дослідник, ці стани не слід плутати з вольовими якостями, оскільки вони можуть проявлятися навіть у людей із недостатньо розвиненою здатністю до вольового управління [21].

Реднікова Д. описує вольову саморегуляцію як свідоме керування вольовими процесами, яке має чітку мету. Це охоплює здатність приймати рішення, долати перешкоди, мобілізувати ресурси, а також організовувати діяльність у відповідності до поставлених завдань. У навчальному процесі,

наприклад, така регуляція забезпечує зосередження на задачах та підвищення ефективності пізнавальної діяльності студентів [26].

Гільман А. наголошує, що в основі вольової саморегуляції лежить механізм регуляції, який інтегрує психічні процеси, включаючи вибір мотивів, цілепокладання, контроль спонукань і прийняття рішень. Вольова діяльність охоплює процеси довільної та мимовільної регуляції, вольові стани (тимчасові психічні явища, які сприяють подоланню труднощів) і вольові якості (стійкі властивості особистості, наприклад, самостійність чи наполегливість) [7].

На думку Опанасенко М., вольова саморегуляція є центральним явищем у процесі вольового акту, адже саме вона дозволяє людині контролювати свою поведінку. Згідно з її поглядами, розвиток вольової саморегуляції відбувається через перетворення мимовільних психічних процесів на довільні, а також шляхом формування та вдосконалення конкретних вольових якостей. Ці якості розвиваються у складних умовах, які вимагають від людини зосередження на більш віддалених цілях і мобілізації вольових зусиль протягом тривалого часу [25].

Як було зазначено Скальскою Л. та Горбачовим В., вольові якості особистості поділяються на три групи: базові (сила волі, наполегливість, витримка), вторинні (рішучість, самовладання, впевненість у собі) та третинні (відповідальність, дисциплінованість, ініціативність). Цих поглядів дотримуються й інші дослідники, які підкреслюють, що ці групи якостей формуються на різних етапах онтогенезу та відображають взаємозв'язок між волею і характером. Відповідно до цього, вольова саморегуляція не лише впливає на організацію поведінки, але й забезпечує гармонію між вольовими і морально-ціннісними орієнтаціями особистості [31].

Руденок А., Антонова З. та Петяк О. вважають, що здатність людини ефективно здійснювати вольову регуляцію можна розглядати як системну якість, яка називається «самоуправління організацією психічних функцій». Як було підкреслено вище, ця здатність дозволяє людині створювати і

підтримувати оптимальну організацію психічних процесів, яка відповідає цілям і умовам діяльності. У зв'язку з цим, вольова саморегуляція є не лише механізмом контролю, а й інструментом для досягнення максимального результату з мінімальними енерговитратами [27].

Коломієць А. та Мелюшкіна В. пов'язують поняття вольової регуляції з механізмами свідомого управління діями, що базуються на навмисності та самоконтролі. Ця здатність охоплює взаємодію таких психічних процесів, як емоції, мотивація, мислення, уява, увага та пам'ять. Воля, як вища психічна функція, проявляється через активність особистості, особливо в умовах подолання труднощів. Ключовим елементом вольової діяльності є напруження, яке мобілізує можливості людини й слугує критерієм вольових дій. У своїх дослідженнях автори аналізують спортивний контекст, зокрема вільну боротьбу, де вольова саморегуляція проявляється в здатності спортсменів контролювати емоції, швидко приймати рішення в умовах змінної ситуації та адаптуватися до тактики суперника. Формування цієї навички відбувається поступово й залежить від комплексного підходу тренера, який поєднує фізичну підготовку з розвитком психологічної стійкості спортсменів [18].

Спираючись на умовиводи цих авторів можна припустити, що вольова саморегуляція як психологічний феномен відображає складний і багатовимірний процес: вона охоплює розвиток вольових якостей, їхню взаємодію з емоційною сферою та вплив на формування особистості, що дозволяє забезпечити адекватну поведінку в умовах досягнення життєвих цілей.

Булат А. [4] у своєму аналізі робить висновок, що емоційну та вольову регуляцію часто розглядають як взаємопов'язані складові єдиного механізму психічної регуляції особистості. Вона акцентує на їхньому тісному взаємозв'язку, який обумовлює вплив цих сфер одна на одну та їхню спільну роль у поведінці, діяльності й психічних процесах.

Дослідниця підкреслює, що емоційно-вольова регуляція є багатограним феноменом, який пояснюється через такі категорії, як регуляція, поведінка та діяльність. Вона охоплює механізми, які забезпечують управління емоціями, волею та пізнавальними процесами. Основною складністю у вивченні цього явища є нечіткість меж між емоційними та вольовими процесами, що зумовлює різноманітність підходів у науковій літературі. Тож авторка наголошує на важливості дослідження єдності цих феноменів для кращого розуміння їхнього впливу на психіку [4].

У своїй роботі вона також наводить у приклад погляди дослідників, серед яких Маслоу А. та Ассаджіолі Р., які наголошують на необхідності вивчення взаємодії між емоціями, волею та когнітивними здібностями як єдиного процесу. Це дозволяє глибше розкрити механізми, через які емоційна та вольова регуляція впливають на поведінку і діяльність людини, забезпечуючи інтеграцію психічних функцій у досягненні життєвих цілей [4].

Не може не погодитися із зазначеним і Клімакова С., яка підкреслює, що емоційна та вольова регуляція є взаємодоповнювальними механізмами організації поведінки та діяльності людини. Згідно з думкою дослідниці, емоційна регуляція забезпечує мобілізацію ресурсів і швидку реакцію на значущі стимули, однак вона може бути неекономною, що призводить до відхилень від мети через надмірну кількість рішень. Вольова регуляція компенсує ці недоліки, дозволяючи зберігати фокус на цілі і запобігаючи дезорганізації. Проте вона також має свої обмеження: надмірна концентрація та жорстке програмування дій можуть знижувати творчість. Тому, за переконанням дослідниці, оптимальний розвиток особистості, зокрема творчої, можливий тільки за умови гармонійного поєднання сильної волі та відповідного рівня емоційності, що створює баланс між цими двома формами регуляції [15].

З точки зору необхідності формування особистості як повноцінного суб'єкта діяльності, здатного до прийняття самостійних рішень і відповідальності за них, Копія П. та Дорофей С. наголошують, що вольова

саморегуляція є фундаментальним механізмом, який забезпечує життєтворчість і самореалізацію особистості. Вона пов'язана з усвідомленим вибором життєвих цілей, їх ієрархізацією та організацією поведінки й діяльності відповідно до поставлених завдань. Особливістю вольової регуляції є її здатність відображати конкретне ставлення людини до дійсності, через яке проявляються інтегративні властивості особистості. За своєю суттю, вольова регуляція є здатністю свідомо керувати власними станами, діями та прикладати зусилля для досягнення мети [20].

Схожу позицію висловлює й Семен О., яка наголошує на тому, що регуляція поведінки та діяльності, включаючи емоційні та вольові процеси, є ключовою функцією психіки, необхідною для реалізації людини як соціальної істоти. Воля, на її думку, є інструментом свідомої організації та саморегуляції, що забезпечує здатність особистості долати труднощі на шляху до мети [29]. Ця думка гармонійно доповнює позицію Клімакової С., підкреслюючи взаємозв'язок між емоційною і вольовою регуляцією, адже ефективне досягнення мети потребує як емоційної мобілізації, так і вольового контролю.

Дослідниця також акцентує увагу на тому, що емоції й воля не лише забезпечують адаптацію до зовнішніх умов, але й сприяють розвитку когнітивних здібностей через засвоєння знань, умінь і навичок. Це відкриває перспективи для подальшого дослідження ролі емоційно-вольової саморегуляції у формуванні особистості як суб'єкта діяльності, що здатен не лише реагувати на виклики, але й цілеспрямовано конструювати власну поведінку [29].

У такий спосіб, вольова саморегуляція є феноменом, який інтегрує когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти особистості, забезпечуючи здатність індивіда адаптуватися до змінних умов і досягати бажаних результатів. Разом з тим, проблематика вольової саморегуляції особистості залишається актуальною для сучасної психології. Науковці наголошують на

тому, що цей процес має багаторівневу структуру і значно варіюється залежно від індивідуальних особливостей.

Отже, вольова саморегуляція є не лише ключовим механізмом цільової поведінки, а й важливим елементом розвитку особистості, який забезпечує її адаптацію та ефективність у різних сферах життя. Проблематика цієї теми потребує подальшого теоретичного осмислення та емпіричного дослідження, зокрема в освітньому середовищі, де вольова саморегуляція здобувачів освіти відіграє вирішальну роль у їхньому особистісному становленні та академічних досягненнях.

1.2. Особливості вольової саморегуляції у здобувачів вищої освіти

Доречно здійснити аналіз волі як психічного феномена, що формується в процесі життя, виховання та особистісного розвитку, враховуючи її становлення в онтогенезі та специфіку цього процесу у здобувачів вищої освіти.

Розвиток волі як психічного феномену відбувається протягом усього життєвого шляху особистості через виховання та самовиховання. Як зазначають Скрипченко О., Долиньська Л. та Огороднійчук З., цей процес тісно пов'язаний з еволюцією мотиваційної сфери людини: на ранніх етапах розвитку спостерігається ситуативність спонукань, що призводить до непослідовності поведінкових проявів. З часом формується інтегрована система мотивів, яка стає фундаментом для цілеспрямованої діяльності. Паралельно розвивається здатність до свідомої саморегуляції, що дозволяє особистості здійснювати рефлексію та керувати власною поведінкою на основі інтеріоризованих моральних норм [32].

Особливого значення у становленні вольової сфери науковці надають підлітковому періоду, коли розвиток волі набуває самостійної цінності. Незважаючи на властиву цьому віку суперечливість, саме тоді закладаються

базові вольові якості: цілеспрямованість, самостійність, рішучість. Тобто, відбувається трансформація підлітка з об'єкта зовнішніх впливів у суб'єкта самодетермінації, хоча спрямованість цього процесу значною мірою визначається виховними впливами.

Аналогічною думкою ділиться і Андріяш М., яка вважає, що у підлітковому віці відбувається значна перебудова вольової сфери. Вона звертає увагу на суперечливість цього періоду, коли юнаки стикаються з труднощами у визначенні таких понять, як наполегливість, цілеспрямованість і самостійність. За словами авторки, суперечність цього вікового етапу полягає в тому, що хоча свідомий самоконтроль підвищується, водночас виникає тенденція до заниження оцінки власної сили волі. Ця лабільність свідчить про те, що підлітковий вік є сенситивним періодом для формування волі. Саме в цей час починає розвиватися свідомо саморегуляція поведінки: конфлікти між прагненнями вирішуються через внутрішній план міркувань, що дозволяє оцінити наслідки своїх вчинків і формувати цілі. Андріяш М. підкреслює, що самооцінка в цей період є ключовим чинником вольової регуляції: її адекватність та гармонійність сприяють розвитку волі [1].

Завершальним етапом формування вольової регуляції автори [32] означають юнацький вік, коли вольові якості інтегруються в структуру характеру: у старшокласників спостерігається стабілізація вольової активності відповідно до особистісних прагнень та соціальних вимог. Втім, як підкреслюють дослідники, остаточний розвиток вольових рис залежить від самовиховання, соціального вибору та процесу самовизначення, що якраз і відбувається в пізньому юнацькому віці, тобто, у період студентства.

З цим погоджується і Саврасов М., який зазначає, що саме у пізньому юнацькому віці, порівняно з раннім, відбувається суттєвий кількісний і якісний прогрес у формуванні вольової сфери особистості, що є складовою загального розвитку особистості. Це обумовлено зміною умов та принципів навчальної діяльності, а також необхідністю самостійного планування свого

майбутнього в соціальному, професійному та фінансовому аспектах. Такі зміни стимулюють потребу у вдосконаленні вміння керувати своїми емоціями, розвивати волюві зусилля, більш відповідально ставитися до соціальної сфери життя та докладати значних зусиль для досягнення поставлених цілей, аби стати повноцінним членом суспільства. Науковець також наголошує, що в цьому віковому періоді особливої динаміки зазнають такі аспекти волювої сфери, як сила волі, емоційний контроль і здатність до соціального самоконтролю, які є ключовими для креативної активності та особистісного становлення [28].

Специфіка довільної саморегуляції в юнацькому віці тісно пов'язана з формуванням механізмів самовизначення та саморозвитку. За спостереженнями Балущок М., цей період характеризується особливою спрямованістю на майбутнє, що може створювати певні труднощі через нечітке розмежування між прагненнями та реальними можливостями. Така особливість потенційно впливає на адекватність самооцінки та поглиблює дистанцію між реальним та ідеальним образами «Я», що, згідно з концепцією Роджерса К., може провокувати внутрішньоособистісні конфлікти. Водночас, за твердженням автора, певний розрив між образами «Я» може виступати конструктивним чинником особистісного розвитку, стимулюючи саморегуляцію та самовдосконалення. Юнацький вік ставить перед особистістю завдання прийняття важливих життєвих рішень, що вимагає розвинених навичок саморегуляції та відповідальності.

Процес стабілізації особистісної саморегуляції в цей період охоплює комплекс аспектів: від розвитку самоконтролю до досягнення емоційної автономії та прийняття власної ідентичності. Особливістю соціальної ситуації розвитку, на думку Балущок М., стає перехід від зовнішньої регуляції до саморегуляції через розвиток самосвідомості.

Спираючись на модель саморегуляції Моросанової В., автор наголошує на значущості планування як регуляторного компоненту. У юнацькому віці це виявляється у здатності узгоджувати особистісні ресурси та цілі з

урахуванням довгострокової перспективи, що набуває особливої актуальності через розширення соціального простору. Отже, дослідник визначає такі ключові характеристики процесу саморегуляції: активність, усвідомленість, самостійність, креативність та здатність функціонувати в умовах невизначеності [2].

Булат А. [4] і Шевченко Н. [41] підкреслюють ключову роль самостимуляції у вольовій регуляції студентів, вважаючи її основним механізмом вольової активності в юнацькому віці. За Булат, у цей період формується моральний компонент волі, а вольова активність набуває цілеспрямованого характеру. У студентському віці зовнішня та внутрішня стимуляція стають більш свідомими та диференційованими, що сприяє ефективнішому подоланню труднощів. У її теоретичній моделі емоційно-вольових якостей значну роль відіграють моральні, мотиваційні та вольові компоненти.

Шевченко Н. [41] також акцентує увагу на тому, що самостимуляція забезпечує мобілізацію ресурсів особистості для подолання труднощів, ставши центральним елементом вольової активності. Вона базується на свідомому осмисленні цінностей, знань про зовнішній світ і власні можливості, що дозволяє ефективно регулювати поведінку та оцінювати наслідки власних дій. Обидві авторки наголошують, що саме свідома самостимуляція є основою для формування ефективної вольової саморегуляції, яка дозволяє студентам справлятися з труднощами та досягати поставлених цілей.

Чебикін О. та Березовська І. у своєму дослідженні пропонують класифікувати вольові якості, орієнтуючись на їх функціональний прояв. Вони виділяють дві основні групи вольових якостей: ті, що пов'язані з активністю особистості (такі як цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, рішучість), і ті, що забезпечують саморегуляцію (самовладання, самоконтроль, витримка). Автори також акцентують увагу на факторах, які впливають на формування цих якостей. Вони визначають, що

на розвиток вольових характеристик впливають як внутрішні чинники (типологічні особливості нервової системи, рівень розвитку самосвідомості, Я-концепції, вікові та статеві особливості), так і зовнішні (умови життєдіяльності, виховання, залучення до діяльності). У такий спосіб, дослідники підкреслюють багатфакторну природу розвитку вольових якостей, де важливу роль відіграють як індивідуальні, так і соціальні аспекти [36].

Грибан Г., Жраснов В., Пантус О. та Ободзінська О. [8] звернулися до оцінки вольових якостей студентів, використовуючи методику бальної оцінки. Вони умовно поділили студентів на три групи: з високим, середнім і низьким рівнем вольового розвитку. Такий підхід дозволяє персоналізувати процес фізичного виховання у вищих навчальних закладах, враховуючи індивідуальні вольові особливості студентів. Студенти з високим рівнем вольового розвитку характеризуються активністю, рішучістю та впевненістю у своїх силах. Вони мають сильну мотивацію до фізичної активності, відповідально ставляться до виконання вимог викладачів і розуміють важливість регулярних занять. Їхня поведінка проявляється в організованості, зібраності та цілеспрямованості, а прийняття рішень відзначається обдуманістю та усвідомленістю. У стресових ситуаціях вони не бояться брати на себе відповідальність, охоче приймають виклики та успішно долають труднощі.

Згідно з висновками дослідження, студенти із середнім рівнем вольового розвитку усвідомлюють значення фізичних вправ, але не завжди дотримуються регулярності занять. Вони можуть змінювати свої цілі або ухилятися від труднощів. Їхня наполегливість і завзятість проявляються за умов позитивного стимулювання, наприклад, через цікаві заняття чи підтримку викладача. Однак недостатній розвиток вольових якостей впливає на їхню здатність ефективно контролювати свій стан у процесі навчання.

Студенти з низьким рівнем вольового розвитку часто проявляють нерішучість, нестачу наполегливості та завзятості. Вони розуміють

складнощі навчального процесу, але не завжди намагаються їх подолати, не маючи ефективних інструментів чи методів для цього. Їм властива слабка фізична підготовка, низька організованість, відсутність стабільності у поведінці, а також нестача цілеспрямованості, самостійності й ініціативності у пошуку шляхів до самовдосконалення [8].

Аналізуючи показники вольової саморегуляції студентів-борців вільного стилю аграрного університету, Коломієць А. і Мелюшкіна В. дійшли висновку, що студенти перших і других курсів мають рівень цієї характеристики нижче середнього. Це вказує на низьку емоційну стійкість та невпевненість у собі. Натомість у студентів третього-п'ятого курсів показники вольової саморегуляції знаходяться на середньому рівні, що свідчить про сформованість емоційної зрілості, здатність до розподілу зусиль та контроль власних дій. Водночас спортсмени з недостатнім рівнем розвитку таких якостей, як наполегливість і самоконтроль, можуть демонструвати імпульсивність, непослідовність, спонтанність у поведінці, вразливість та низький рівень активності. Такі особливості стають перепорою для ефективного досягнення результатів у спортивній діяльності, що вимагає корекції [18].

На основі проведеного аналізу [1, 2, 28, 32, 36] нами була створена схема, що ілюструє процес актуалізації та подальшого розвитку вольової сфери (рис. 1.1)

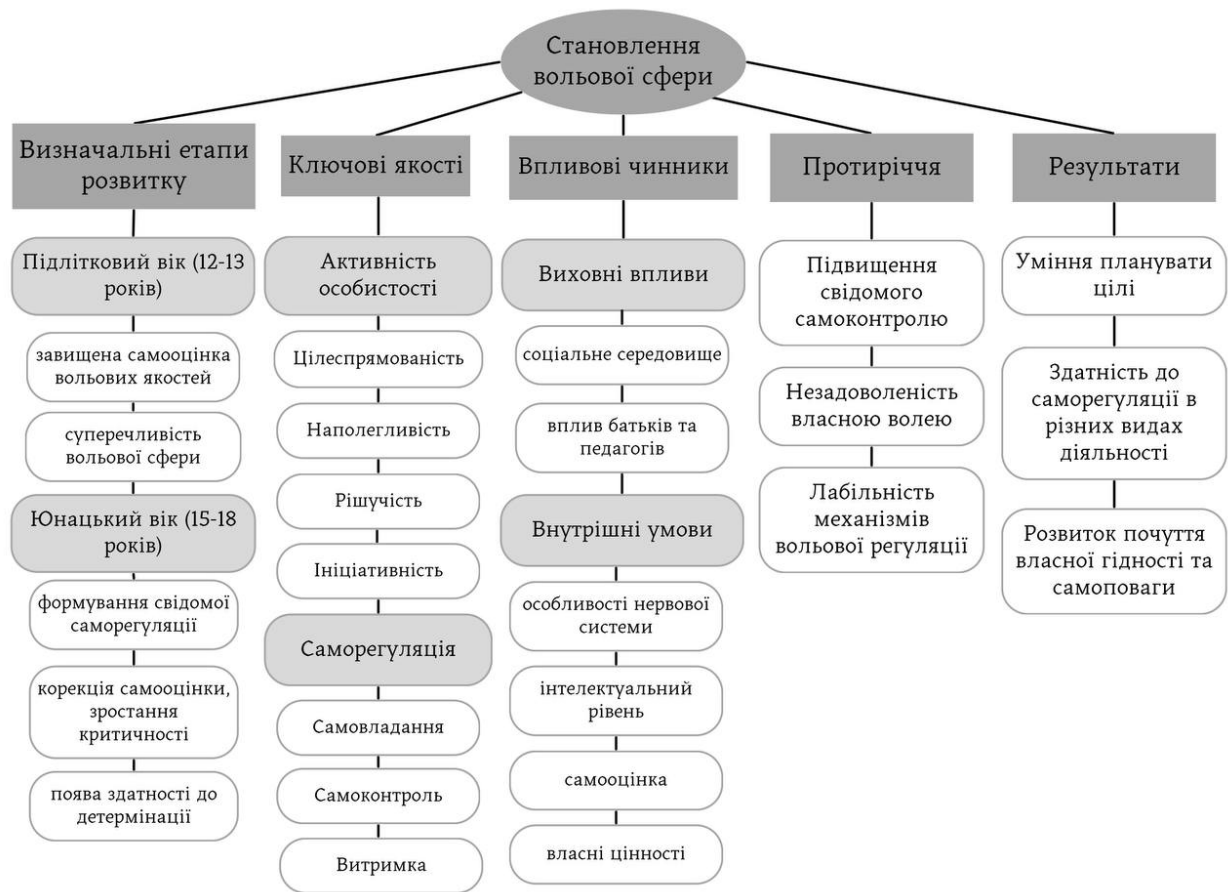


Рис. 1.1. Становлення вольової сфери в юнацькому віці

Запропоноване унаочнення враховує основні етапи формування вольових якостей, які включають підлітковий і юнацький періоди, під час яких відбувається становлення цілеспрямованості, самостійності, наполегливості та рішучості. Схема відображає взаємодії внутрішніх (тип нервової системи, самооцінка, власні цінності, інтелектуальний рівень) і зовнішніх чинників (соціальне середовище, виховні впливи, підтримка батьків і педагогів). Особливу увагу в схемі ми приділили ролі саморегуляції та самодетермінації особистості в період юності.

Юність – це період інтенсивного розвитку, коли молода людина переживає важливі етапи самовизначення і формування особистості. Вона характеризується пошуком власних цінностей, світогляду та орієнтирів. Студентство, у свою чергу, є ключовим етапом у цьому процесі, коли юна особистість стикається з новими викликами і можливостями для самостійного розвитку. Саме в цей період формується важлива для

професійного й особистісного росту здатність до самоконтролю, дисципліни і подолання труднощів, що допомагає визначити майбутню успішність у різних сферах діяльності.

У цьому контексті Опанасенко М. підкреслює, що перехід до вищої освіти вимагає від студентів більшої самостійності та відповідальності. Цей період є критичним для формування особистісної та соціальної самовизначеності, а також розвитку світогляду і професійного самовизначення. Авторка акцентує на важливості усвідомленого стилю навчання, який допомагає студентам розуміти свої мотиви, приймати рішення та слідувати їм. Вона вважає, що академічна діяльність у ЗВО надає можливість випробовувати та вдосконалювати вольові якості, формуючи навички самоконтролю, дисципліни та здатності долати труднощі, що є основою для професійної успішності [25].

Ключовими факторами, які впливають на розвиток вольової саморегуляції, є баланс між пізнавальними і професійними мотивами, навчальна мотивація, а також контроль з боку викладачів. Опанасенко зазначає, що студент, який усвідомлює сенс своєї діяльності та бачить її зв'язок із майбутньою професією, виявляє більшу наполегливість і старанність. У такий спосіб, навчальна діяльність у ЗВО стає важливим етапом становлення вольових якостей, які є необхідними для ефективного професійного життя [25].

Про важливість ефективності як результату роботи вольової саморегуляції студентів зазначає і Шамлян К., підкреслюючи, що «ефективна самостійність» є ключовою характеристикою успішного навчання. Це поняття включає здатність студента організовувати свою діяльність без постійного контролю викладача, самостійно працювати в різних умовах (на лекціях, вдома, у бібліотеці) та ефективно планувати і реалізовувати навчальні завдання. До важливих якостей ефективної самостійності належать уміння оцінювати власні можливості, наполегливість у досягненні цілей, відповідальність за результати, впевненість у правильності своїх дій та

здатність до об'єктивного аналізу власних успіхів і невдач. Її дослідження показало, що студенти з розвиненими навичками саморегуляції («автономні» досліджувані) демонстрували вищу ефективність навчання, краще використовували отриману інформацію, адекватніше адаптували свою діяльність до умов і чітко планували свої дії. Тому стає зрозумілим, що саморегуляція відіграє ключову роль у досягненні успіху в навчальній діяльності [38].

1.3. Функціональні аспекти вольової саморегуляції здобувачів в освітній діяльності

З огляду на наведене у попередніх підрозділах, варто зазначити, що вольова саморегуляція студентів є надзвичайно актуальною, особливо для майбутніх психологів: сучасна соціально-економічна та політична ситуація потребує від особистості навичок самоствердження, розвитку власних здібностей і максимально ефективного застосування свого потенціалу у професійній сфері. З цим погоджуються Шапенко Н. та Слободянюк М., які наголошують, що розвиток вольової саморегуляції є ключовим для професійного становлення, особливо в умовах воєнного часу, оскільки це сприяє узгодженню особистісних потреб із системою цінностей та реалізації себе в професії. Відповідно до цього, дослідники виділяють такі функціональні можливості вольової саморегуляції, як здатність узгоджувати актуальні потреби з власною системою цінностей, забезпечуючи ефективну самореалізацію особистості у професійній діяльності [40].

Аналізуючи теоретичний матеріал і результати емпіричних досліджень, вони доводять, що вольова саморегуляція тісно пов'язана з прагненням студентів до якісного опанування знань та навичок. Особливу увагу дослідники звертають на структурно-функціональну модель самореалізації, що включає три ключові блоки:

- «хочу» (бажання, інтереси, прагнення);
- «можу» (самопізнання, адекватна самооцінка);
- «потрібно» (самоорганізація, соціальні вимоги).

Ця модель є основою успішної самореалізації, оскільки дозволяє особистості ефективно управляти своїми діями, станами й мотивацією, забезпечуючи оптимальний баланс свободи й контролю [40].

На нашу думку, доцільно розглядати студента як індивідуальність у навчальному процесі, що і зробила Єфіменко С. Дослідниця актуалізувала значущість у окремих індивідуальних характеристик студентів для успішності їх навчання. Оскільки, характер студентів є інтегральною системою, яка охоплює інтелектуальні риси (спостережливість, розсудливість, гнучкість мислення), емоційні якості (впевненість, життєрадісність, оптимізм), вольові прояви (цілеспрямованість, витримка, дисциплінованість) і етичні характеристики (чесність, ввічливість, почуття обов'язку). Такі особливості формують основу вольової саморегуляції студентів, сприяючи їхній ефективній адаптації до умов навчання у вищій освіті. Водночас рівень розвитку волі залежить від мотивів, звичок, досвіду та переконань [13].

Реднікова Д., спираючись на теорію самодетермінації зарубіжних науковців Десі Е. та Райана Р., наголошує на важливості цілеспрямованого розвитку вольової саморегуляції, яка є ключовим чинником академічної та особистісної успішності здобувачів вищої освіти. На її думку, здатність студентів свідомо керувати навчальними та життєвими процесами значною мірою залежить від таких індивідуальних особливостей, як рівень самосвідомості, самооцінки, а також ступінь їхньої мотивації до досягнення цілей. Авторка у своєму дослідженні вивчає ключові аспекти вольової саморегуляції, такі як відносний індекс автономії, зовнішнє та інтроектоване регулювання, ідентифіковане регулювання та власне спонукування, що має важливе значення для розуміння успішності здобувачів вищої освіти [26].

Названі компоненти вольової саморегуляції узагальнені та представлені нижче (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Ключові компоненти вольової саморегуляції здобувачів вищої освіти за Десі Е. та Райаном Р. в адаптації Реднікової Д.

Компонент вольової саморегуляції	Зміст та особливості	Значення для успішності здобувачів освіти
Відносний індекс автономії	Відображає рівень внутрішньої мотивації студента, здатність самостійно керувати діями та визначати цілі.	Забезпечує автономність у навчальному процесі, сприяє самостійному визначенню завдань та шляхів їх реалізації.
Зовнішнє регулювання	Мотивація залежить від зовнішніх стимулів (нагороди, уникнення покарання).	Може обмежувати довготривалу саморегуляцію через залежність від зовнішніх чинників, які можуть втрачати актуальність.
Інтроектоване регулювання	Прийняття зовнішніх норм і цінностей на внутрішньому рівні, але без повної автономії.	Частково сприяє формуванню саморегуляції, проте залишається нестійким у ситуаціях, коли норми не збігаються із внутрішніми переконаннями.
Ідентифіковане регулювання	Базується на глибокому усвідомленні важливості завдань або цілей.	Стимулює розвиток вищого рівня вольової саморегуляції через усвідомлення цінності діяльності.
Власне спонукання	Внутрішнє бажання та задоволення від процесу саморегуляції.	Підвищує ефективність у навчанні, допомагає долати труднощі та сприяє професійному і особистісному розвитку.

Важливість бажання та задоволення у процесі вольової саморегуляції підкреслює і Семеген О., яка вважає, що цей процес базується на принципах релаксації, візуалізації та самонавіювання. Як зазначає авторка, релаксація

сприяє відновленню фізичного й психічного стану організму, створюючи сприятливі умови для мобілізації когнітивних ресурсів. Візуалізація допомагає аналізувати інформацію, отриману від різних систем організму, та формувати чітке уявлення про ціль. Самонавіювання, зі свого боку, забезпечує внутрішню підтримку і створює мотиваційні сили, необхідні для подолання труднощів на шляху до досягнення поставлених завдань.

На думку науковиці, здатність до вольової саморегуляції залежить також від таких аспектів, як наполегливість і самовладання. Наполегливість відображає силу намірів студента, притаманну працездатним і цілеспрямованим особистостям, хоча надмірна наполегливість може призводити до ригідності, а її недостатність – до нестабільності. Самовладання визначає контроль емоцій і станів, що є ключовим для збереження стійкості та впевненості [29].

Не може не погодитись із нею і Кузнєцова М., яка також вважає наполегливість і самовладання основними елементами емоційно-вольової саморегуляції, особливо у складних ситуаціях навчальної діяльності. На її думку, ці якості, поряд із патернами психічних станів та емоційним інтелектом, дозволяють студентам ефективно управляти власними та чужими емоціями, що є важливою передумовою успіху в навчально-професійній діяльності [22].

Гаваші С. підкреслює важливість емоційних станів у процесі регуляції діяльності студентів, зазначаючи, що емоції можуть як підвищувати психологічну активність, так і негативно впливати на сприйняття, обробку інформації, увагу та дії. Він стверджує, що для успішного виконання навчальних, соціальних та інших завдань необхідні вольові зусилля, включаючи ухвалення рішень, подолання труднощів і самоконтроль. Високий рівень саморегуляції та здатність керувати власною поведінкою є основою для ефективної діяльності. Наприклад, під час екзаменів, заліків чи виступів на семінарах студентам необхідно мобілізувати свої інтелектуальні можливості, використати знання та навчальний досвід, а також ефективно

працювати над засвоєнням матеріалу й виконанням соціальних обов'язків. За його словами, рівень розвитку волі варіюється в залежності від мотивів поведінки, досвіду, звичок і переконань: одні студенти демонструють завзятість і наполегливість у досягненні мети, тоді як інші можуть стикатися з нестабільністю в поведінці чи надмірною залежністю від обставин [5].

Отже, емоційні стани не лише впливають на результативність діяльності, але й визначають ступінь саморегуляції та вольового розвитку особистості.

Як було зазначено Копієм П. та Дорофеєм С., вольова регуляція виконує важливу функцію підтримки мотивації, коли початковий мотив недостатньо сильний для досягнення результату. У зв'язку з цим, механізми вольової дії дозволяють особистості виступати як самоорганізуючій системі, що управляє власною мотивацією. Недостатність бажання компенсується завдяки втручанню волі, що сприяє «вторинній» мотивації і активізації діяльності. На думку авторів, самоконтроль, хоча і є проявом психічних процесів на різних рівнях, не тотожний саморегуляції, оскільки його основна функція полягає у встановленні міри відповідності між еталоном і контрольованими компонентами. Відповідно до цього, критеріями вольової регуляції є довільний самоконтроль, стиль саморегуляції та рівень розвитку вольових якостей [20].

Цілком можливо припустити, що активізація регулятивної функції особистості можлива через формування навичок саморегуляції, що забезпечує ефективність і результативність діяльності.

На важливості вольової саморегуляції у формуванні та розвитку когнітивних процесів студентів наголошує згадувана Реднікова Д., яка дотримується думки, що саме ця здатність є ключовим чинником психічного здоров'я та освітньої успішності. Згідно з її поглядами, сучасні умови навчання висувають високі вимоги до студентів, зокрема потребу в опануванні значного обсягу інформації та виконанні численних завдань, що стає можливим завдяки розвиненій саморегуляції [26].

На важливості саморегуляції емоційно-вольового стану студентів наголошує Гільман А., яка вважає, що ця здатність є одним із ключових аспектів психіки, особливо в умовах здобуття вищої освіти. Як уже зазначалося, процес навчання потребує від студентів значних вольових зусиль, а сформованість уміння контролювати емоції є показником зрілості особистості. Згідно з поглядами авторки, саморегуляція складних психічних актів та поведінки не лише полегшує досягнення поставлених цілей, але й завершує процес формування самосвідомості. Як підкреслює Гільман, вольова регуляція починається з інтелектуального акту, зокрема з усвідомлення проблемної ситуації – аналіз і рефлексія таких ситуацій активізують вольові акти, необхідні для «пуску» або «зупинки» діяльності. На думку авторки, потреба у вольовій дії виникає тоді, коли на шляху реалізації мети виникають перешкоди, а успішне їх подолання пов'язане із свідомим підпорядкуванням дій значущій меті [7].

Згідно з цим, участь волі у регуляції діяльності включає пошук сенсу або додаткових стимулів для виконання розпочатої роботи, а також в цілому забезпечення процесу навчання.

Дослідження деяких авторів підтверджують, що недостатнє функціонування вольової саморегуляції студентів часто призводить до академічної прокрастинації. Так, Дубініна К. встановила, що рівень прокрастинації безпосередньо корелює з вольовими якостями, такими як сила волі, наполегливість, терплячість, завзятість і організованість. Науковиця наголошує, що розвиток цих характеристик є важливим шляхом профілактики та подолання прокрастинації. Психологічна корекція цього явища, як зазначає Дубініна, передбачає цілеспрямовану роботу над вольовими якостями, що допомагає студентам успішніше долати труднощі навчального процесу [12].

Дослідження Шамлян К. підкреслює, що воля загалом є складною функціональною системою саморегуляції, яка відіграє ключову роль у подоланні труднощів та перешкод на шляху до досягнення мети. Воля

дозволяє людині контролювати різні аспекти діяльності, включаючи мотиваційний, перцептивний, емоційний, і поведінковий контроль, які можуть здійснюватися як на свідомому, так і на несвідомому рівнях. Так, дослідниця виділяє три основні типи труднощів, що вимагають вольової регуляції: мотиваційні (пов'язані з конфліктами між бажанням та почуттям обов'язку), когнітивні (пов'язані з недостатньою інформацією або компетентністю) та енергетичні (пов'язані з нестачею фізичних сил і енергії). Ці труднощі потребують від людини застосування своїх вольових здібностей для подолання та досягнення поставленої мети [39].

Дослідниця Данчук Ю. також підтримує ідею щодо важливості волі як ключового механізму саморегуляції, наголошуючи на її функціональній ролі у подоланні труднощів. Вона зазначає, що вольова регуляція стає необхідною навіть у тих ситуаціях, де вибір між альтернативними рішеннями не потрібен (так звана «боротьба мотивів»), але на шляху досягнення мети виникають перешкоди, які вимагають додаткового зусилля (оскільки у таких випадках природної енергії бажання може бути недостатньо, і саме вольовий механізм забезпечує додаткову енергетичну підтримку, необхідну для виконання дії). Авторка також підкреслює, що саме це посилення енергетики дії демонструє відмінність волі від мотивів, а вивчення вольового зусилля як психологічного механізму є важливим для розуміння функціонування психічної регуляції [9].

Ідея дослідників Скальської Л. та Горбачова В. також полягає в тому, що функція вольової регуляції спрямована на підвищення ефективності діяльності людини шляхом подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод за допомогою свідомих зусиль: вольова дія пов'язана зі свідомістю мети, її значущості та підпорядкуванням цій меті виконуваних дій, а це включає необхідність надання меті особливого сенсу або пошуку додаткових стимулів часто для завершення вже розпочатої діяльності. Іноді вольова регуляція необхідна для навчання новим навичкам, коли вольові дії включають подолання труднощів і напружену роботу мислення. Науковці додають, що енергія і джерело вольових зусиль корелюють з актуальними потребами

людини, що надають свідомий сенс довільним вчинкам. Вольова регуляція включає також боротьбу мотивів, коли потрібно вибрати більш значущу дію серед альтернатив, що веде до активного пошуку зв'язків між метою та вищими духовними цінностями людини [31].

Цей процес показує, що вольові дії мають не лише мотиваційне підґрунтя, але й вимагають свідомої роботи мислення, і вони залежать від здатності людини до саморегуляції, що дозволяє подолати труднощі та досягти мети. У такий спосіб, вольова регуляція є складним функціональним механізмом, що об'єднує усвідомлення, мотивацію та стратегічне планування для підвищення ефективності діяльності, що є ключовим інструментом для успішного засвоєння навчальних завдань здобувачів вищої освіти.

Чудакова В. підкреслює важливість волі в контексті психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоспроможності особистості. Вона визначає основні функції волі, такі як вибір мотивів і цілей, регуляція спонукання до дій, організація психічних процесів у систему, відповідну діяльності, та мобілізація фізичних і психічних ресурсів для подолання перешкод. Воля дозволяє свідомо регулювати дії та психічні процеси, підкорюючи їх власним рішенням, що проявляється через якості, як-от наполегливість, рішучість, витримка і сміливість [37].

Автори Семеген О. [29], Руденок А., Антонова З. та Петяк О. [27] підкреслюють, що вольова саморегуляція є критично важливою для здобувачів вищої освіти, забезпечуючи їх цілеспрямованість та мотивацію у навчальній діяльності. Вона сприяє розвитку адекватних реакцій на стресові фактори, які можуть виникати у процесі навчання, допомагаючи студентам психологам ефективно справлятися з ними.

Особливого значення вольова саморегуляція набуває під час дистанційного навчання, вказують дослідники, де необхідність самостійного управління психічною та поведінковою активністю є вирішальною. Відтак, вольова саморегуляція дозволяє студентам не тільки встановлювати життєві цілі та вибирати засоби їх досягнення, але й контролювати та коригувати

отримані результати, що є важливим фактором успішного навчання. Вона сприяє формуванню гармонійної поведінки і дозволяє студентам діяти відповідно до поставлених завдань і умов, що склалися, особливо в умовах обмеженого часу, який часто буває характерним для навчання на рівні вищої освіти [27, 29].

Висновки до I розділу

У межах першого завдання дослідження було уточнено й узагальнено основні теоретичні підходи до поняття вольової саморегуляції в сучасному науковому дискурсі. Встановлено, що вольова саморегуляція є інтегративним психологічним феноменом, який поєднує в собі здатність свідомо керувати емоціями, поведінкою та психічними процесами для досягнення поставлених цілей. У науковій літературі вона розглядається як форма або механізм саморегуляції, що забезпечує гармонію між внутрішнім станом особистості та зовнішніми вимогами. Основними її функціями є мобілізація ресурсів, підтримка мотивації, планування дій, контроль емоцій, подолання труднощів та гармонізація когнітивної, емоційної і поведінкової сфер.

У межах другого завдання було визначено психологічні чинники, що впливають на розвиток вольової саморегуляції у здобувачів вищої освіти. Виявлено, що вона є багатокомпонентним утворенням, яке формується на перетині когнітивних, емоційних та мотиваційних процесів. Зокрема, важливу роль відіграють такі індивідуальні риси, як самостійність, наполегливість, відповідальність і здатність до самоконтролю. Значущими є також особливості мотивації: внутрішнє спонукання та ідентифіковане регулювання сприяють ефективній саморегуляції, тоді як переважання зовнішніх стимулів може її гальмувати. До ключових чинників також належать емоційна стійкість, здатність до самостимуляції, адекватна самооцінка та самосвідомість. Усе це дозволяє студентам долати труднощі навчання, уникати прокрастинації та досягати особистісної й професійної самореалізації.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Вибірка та методологія дослідження

Необхідність проведення емпіричного дослідження зумовлена актуальністю проблеми розвитку вольової саморегуляції у здобувачів вищої освіти, зокрема в умовах підвищених вимог до академічної автономії та самостійної організації навчальної діяльності. Тривалість навчання у ЗВО потенційно впливає на формування вольової регуляції, однак питання динаміки її розвитку залишається недостатньо дослідженим у сучасній психологічній науці. Саме тому було здійснено порівняльне вивчення вольової сфери студентів першого та четвертого курсів, що дозволяє виявити можливі зміни в функціональних аспектах волі та інших складників саморегуляції залежно від етапу освітнього шляху.

У цьому контексті ми сформулювали три ключових завдання емпіричного дослідження:

- 1) визначити рівень розвитку вольової саморегуляції у студентів 1 та 4 курсів;
- 2) проаналізувати динаміку розвитку функціональних компонентів вольової саморегуляції залежно від тривалості навчання у ЗВО;
- 3) порівняти рівень автономії як складника академічної саморегуляції у студентів 1 та 4 курсів.

Дослідження вольової саморегуляції здобувачів вищої освіти було проведене протягом січня-лютого 2025 року. У ньому взяли участь студенти першого (20 осіб) та четвертого (20 осіб) курсів (всього 40 осіб), що дозволило простежити можливі відмінності у рівні розвитку вольової регуляції залежно від тривалості навчання у закладі вищої освіти. Респонденти, віком від 17 до 22 років, є студентами спеціальності 053 «Психологія» Криворізького державного педагогічного університету

Емпіричне дослідження передбачало реалізацію трьох взаємопов'язаних етапів:

1. Діагностичний етап

Метою цього етапу було кількісне та якісне вивчення рівня розвитку вольової саморегуляції студентів.

Відповідно методичний апарат емпіричного дослідження представлений набором методик, що дозволяють оцінити різні аспекти вольової саморегуляції:

1. Методика «Вольові якості особистості» (Чумаков М.) – спрямована на вивчення загального рівня розвитку емоційно-вольової регуляції та її окремих компонентів, таких як відповідальність, ініціативність, рішучість, самостійність, витримка, наполегливість, енергійність, уважність та цілеспрямованість [17].

2. Тест-опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції» Зверкова А. та Ейдмана Є. – дозволяє оцінити рівень здатності особистості до свідомого контролю власної поведінки та регулювання своїх дій у різних ситуаціях. Методика містить загальну шкалу (вольова регуляція) та дві субшкали: «настирливість» (яка відображає наполегливість у досягненні цілей) і «самоконтроль» (що характеризує здатність керувати своїми емоціями та поведінкою) [10].

3. Опитувальник «Самооцінка сили волі» (Обозов М.) – дозволяє оцінити суб'єктивне сприйняття власної сили волі, наполегливості та здатності до подолання труднощів [35].

4. Опитувальника академічної саморегуляції Райна Р. і Коннелла Д. (англомовний опитувальник Causal Dimension Scale II SRQ-A) в адаптації Яцюк М. – спрямована на дослідження рівнів саморегуляції студентів у навчальній діяльності. Включає шкали зовнішнього регулювання (залежність від зовнішнього контролю), інтроектованого регулювання (підпорядкування соціальним нормам), ідентифікованого регулювання (усвідомлення

особистісної цінності навчання) та власного спонукання (автономна навчальна мотивація)[42].

Дослідження проводилося в онлайн-форматі за допомогою Google Форми. Попереднє інформування респондентів відбулося через платформу Zoom, де учасники отримали інструкції щодо заповнення опитувальників та мали змогу поставити запитання. На проходження опитування було відведено достатньо часу, щоб забезпечити комфортні умови для відповідей.

Вибір саме цих методик був обґрунтований необхідністю комплексного аналізу вольової саморегуляції студентів: від її загального рівня до специфічних проявів у навчальному середовищі. Особливу увагу було приділено порівнянню показників першокурсників і студентів четвертого курсу, що дозволяє оцінити, чи змінюється рівень розвитку вольової регуляції в процесі здобуття вищої освіти.

1. Інтерпретаційний етап

На цьому етапі було проведено статистичну обробку отриманих результатів, визначено середні значення, порівняно рівень розвитку вольової саморегуляції студентів різних курсів, а також проаналізовано взаємозв'язки між окремими показниками. Це дозволило виявити специфіку формування вольової регуляції залежно від навчального досвіду та мотиваційної структури особистості.

2. Корекційно-розвивальний етап

Хоча емпіричне втручання на цьому етапі не здійснювалося, було розроблено стратегію розвитку вольової саморегуляції студентів. Вона ґрунтується на результатах діагностики та передбачає напрями підтримки й розвитку таких якостей, як самоконтроль, наполегливість, автономна мотивація та усвідомлена цілеспрямованість. Стратегію орієнтовано на потенційне впровадження у рамках тренінгових програм та профілактичної психолого-педагогічної роботи.

2.2. Аналіз та обробка результатів

Загальний аналіз рівня вольових якостей серед студентів за методикою «Вольові якості особистості» (Чумаков М.) показав, що рівень розвитку вольових якостей змінюється залежно від курсу навчання, що представлено на таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Порівняння рівнів прояву вольових якостей особистості у студентів першого та четвертого курсів

Рівень прояву вольових якостей	1 курс, %	4 курс, %
Низький	35 (7)	65 (13)
Середній	40 (8)	30 (6)
Високий	25 (5)	5 (1)
Всього	100 (20)	100 (20)

Отримані результати свідчать про те, що з віком і перебуванням у навчальному процесі відбувається зниження рівня вольових якостей. Це може бути пов'язано з емоційним та фізичним виснаженням старших курсів, зростанням навчального навантаження, а також можливим розвитком більш реалістичного погляду на життя, що може знижувати початкову ініціативність та цілеспрямованість.

Оскільки високий рівень вольових якостей характерний для людей, які мають чіткі життєві цілі, вміють контролювати свої емоції, впевнені, рішучі та енергійні, то зменшення таких студентів серед четвертокурсників може свідчити про втому, зниження мотивації, втрату ентузіазму, або ж про вироблення більш прагматичного підходу до навчання та професійної діяльності.

Натомість високий відсоток студентів з низьким рівнем вольових якостей серед четвертокурсників може вказувати на те, що значна частина студентів відчуває труднощі з проявом ініціативи та долаттям перешкод. Це

може бути наслідком систематичного стресу, академічного вигорання або недостатньої підтримки з боку викладачів та університетського середовища.

Оскільки інтерпретація результатів цієї методики базується на аналізі дев'яти шкал, що разом формують цілісне уявлення про розвиток вольової регуляції поведінки, ми також зосередили увагу на їхньому детальному розгляді (результати представлені на рис. 2.1).

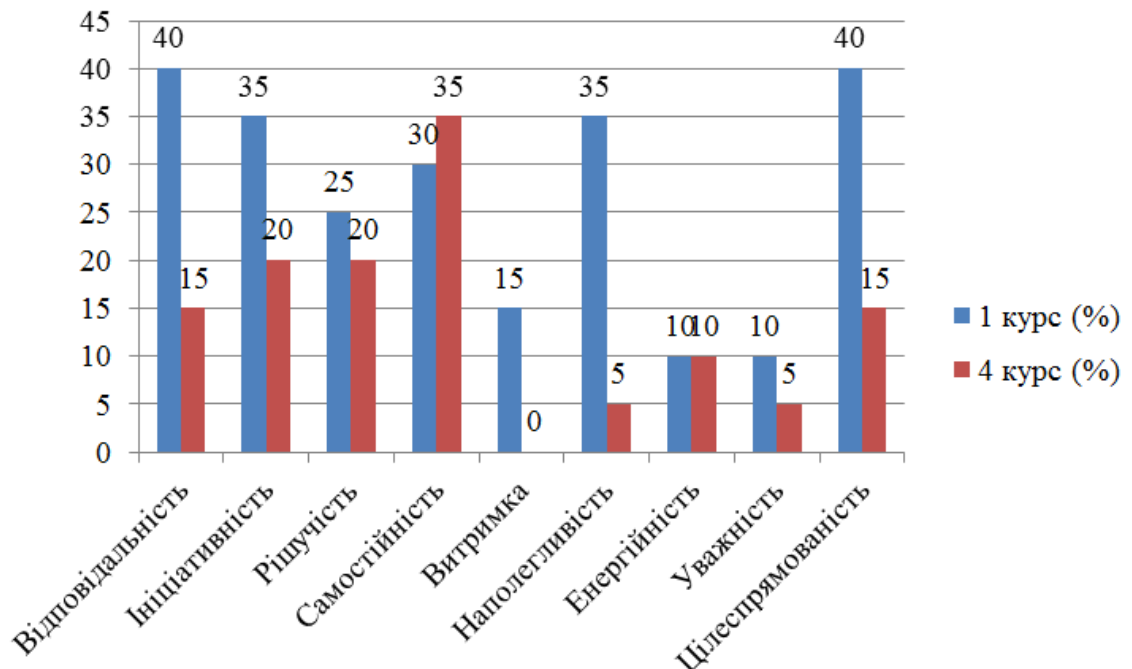


Рис. 2.1. Аналіз окремих вольових якостей студентів першого та четвертого курсів

Окремий аналіз шкал показує, що серед першокурсників найкраще розвинені:

- Відповідальність та цілеспрямованість (високий рівень у 40% респондентів).
- Ініціативність та наполегливість (високий рівень у 35% респондентів).

Це означає, що першокурсники переважно дисципліновані, старанні, мають чіткі цілі, прагнуть досягати їх, а також активно беруть на себе відповідальність та ініціативу. Це може бути наслідком високої мотивації на початку навчання, бажання проявити себе та адаптації до нового середовища.

Серед четвертокурсників найбільш розвинутою якістю є самостійність, що вказує на те, що студенти старших курсів більшою мірою орієнтовані на прийняття власних рішень і менше залежать від групової думки. Водночас, зниження рівня ініціативності та наполегливості може свідчити про те, що вони менш схильні до активного впровадження змін, можуть мати знижений рівень енергійності та готовності долати труднощі.

Результати опитувальника дають підстави припустити, що:

1. Першокурсники загалом мають вищий рівень ентузіазму, активності та ініціативності, що сприяє їхньому прагненню до успіху та професійного розвитку. Вони мають високий рівень відповідальності та цілеспрямованості, що свідчить про їхню готовність до навчання та розвитку.

2. Четвертокурсники демонструють вищий рівень самостійності, проте загальний рівень вольових якостей у них нижчий, що може бути наслідком накопиченої втоми, зниження мотивації або зміни пріоритетів у зв'язку з наближенням випуску.

3. Зменшення рівня наполегливості та ініціативності серед четвертокурсників може вказувати на професійне вигорання або розчарування у вибраній спеціальності. Це потребує додаткового вивчення та, можливо, розробки рекомендацій щодо психологічної підтримки студентів старших курсів.

Отже, аналіз результатів методики «Вольові якості особистості» (Чумаков М.) свідчить, що студенти молодших курсів демонструють вищий рівень вольових якостей, ніж студенти старших курсів. Основною причиною цього може бути втрата первинного ентузіазму, стрес, втома або зміна життєвих пріоритетів. Водночас четвертокурсники краще розвинені в аспекті самостійності, що є важливим показником для майбутньої професійної діяльності.

Для підвищення рівня вольових якостей у студентів старших курсів варто приділити увагу психологічній підтримці, мотиваційним заходам та розробці програм з профілактики професійного вигорання.

Дослідження продовжилося визначенням рівня розвитку вольової саморегуляції студентів за допомогою тесту-опитувальника «Дослідження вольової саморегуляції» Зверкова А. та Ейдмана Є.. Аналіз здійснювався за загальною шкалою (В) та субшкалами «наполегливість» (Н) і «самоконтроль» (С).

Загальна шкала (В) відображає рівень володіння власною поведінкою, здатність свідомо управляти своїми діями, станами та спонуканнями. Високі показники свідчать про емоційну зрілість, незалежність, відповідальність та здатність до рефлексії. Низькі – про емоційну нестабільність, невпевненість у собі, імпульсивність і нестійкість намірів.

Результати тестування представлені на табл. 2.2

Таблиця 2.2

Рівні вольової саморегуляції студентів 1 і 4 курсів

Рівні вольової саморегуляції	4 курс	1 курс
високий	45%	65%
низький	55%	35%

Тобто на 4 курсі 11 осіб (55%) мають низький рівень вольової саморегуляції, а 9 осіб (45%) – високий рівень.

Порівняно з першокурсниками, вони демонструють гірші показники, оскільки серед першокурсників: 7 осіб (35%) мають низький рівень саморегуляції, 13 осіб (65%) – високий.

Отже, першокурсники показали більш позитивну динаміку розвитку саморегуляції. Це підтверджує результати попередньої методики.

Було також проведено аналіз за субшкалами.

Щодо наполегливості (Н), високі показники цієї шкали характеризують людей, які наполегливо досягають своїх цілей, мобілізуються перед перешкодами, але можуть втрачати гнучкість поведінки. Низькі значення

вказують на нестійкість, імпульсивність і схильність до розкиданості, хоча можуть супроводжуватися винахідливістю та гнучкістю.

Результати показують (див. рис. 2.2), що серед четвертокурсників 15 осіб (75%) мають низький рівень наполегливості, 5 осіб (25%) – високий. Серед першокурсників: 11 осіб (55%) мають низький рівень наполегливості, 9 осіб (45%) – високий. Це вказує на те, що наполегливість більш виражена у першокурсників, це підтверджується і першою методикою вольових якостей.

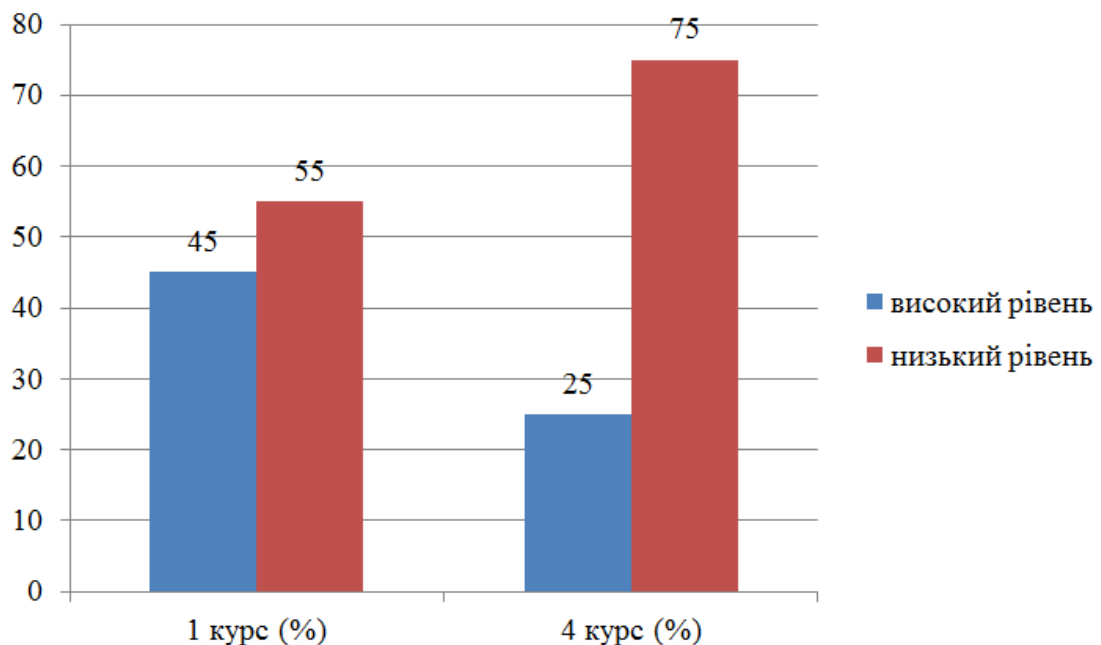


Рис. 2.2. Порівняння рівнів наполегливості 1 та 4 курсів

Високий рівень самоконтролю (С) вказує на здатність контролювати емоційні реакції, стійкість у стресових ситуаціях і відкритість до нового. Надмірний самоконтроль може призводити до внутрішньої напруженості, тоді як низькі значення характеризують людей, схильних до імпульсивності, традиційного мислення та уникнення інтенсивних переживань.

Результати (див. рис. 2.3): серед четвертокурсників 9 осіб (45%) мають низький рівень самоконтролю і 11 осіб (55%) – високий. Серед першокурсників 7 осіб (35%) мають низький рівень самоконтролю, а 13 осіб (65%) – високий.

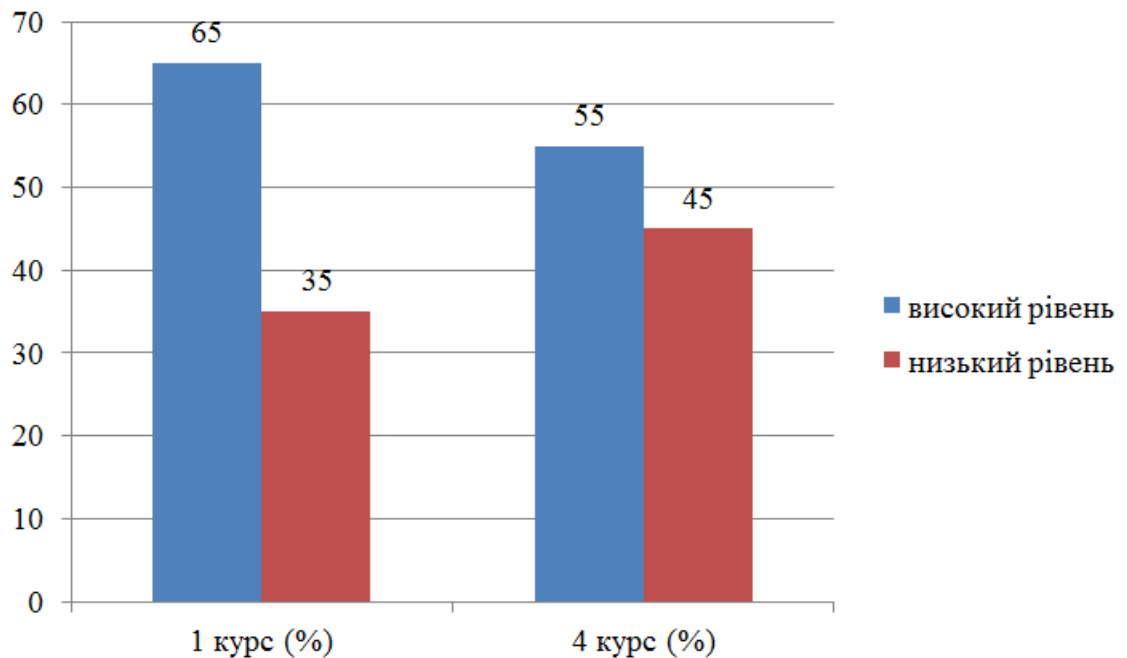


Рис. 2.3. Порівняння рівнів самоконтролю 1 та 4 курсів

Отримані результати свідчать, що студенти 1-го курсу загалом демонструють вищий рівень вольової саморегуляції порівняно зі студентами 4-го курсу, а тенденція до вищого рівня самоконтролю у першокурсників свідчить про їхню більшу емоційну стійкість порівняно з четверокурсниками, що може бути пов'язано з впливом стресових факторів, які накопичуються в процесі навчання.

Результати третьої методики, опитувальника «Самооцінка сили волі» (Обозов М.), показали, що серед студентів четвертого курсу більшість (65%) має середній рівень сили волі, 30% демонструють високий рівень, і лише 5% мають низький рівень. Це свідчить про те, що більшість старших студентів здатні долати труднощі, але не завжди проявляють ініціативу та частіше можуть шукати легші шляхи досягнення мети. Високий рівень сили волі притаманний меншій частині групи, що може вказувати на наявність у них високої відповідальності, наполегливості та стійкості перед труднощами.

Серед першокурсників спостерігається дещо інша тенденція: 50% студентів мають високий рівень сили волі, 45% – середній рівень, і також лише одна особа (5%) має низький рівень. Це вказує на те, що на початкових

етапах навчання студенти, ймовірно, більш мотивовані, впевнені у своїх силах та прагнуть проявити рішучість у досягненні поставлених цілей.

Справедливим вважаємо зазначити, що важливим моментом є співставлення отриманих результатів із попереднім тестуванням рівня вольової саморегуляції. Серед четвертокурсників лише 5 осіб (25%) отримали збіг між самооцінкою сили волі та реальними проявами вольової саморегуляції, що свідчить про певну невідповідність між їхньою суб'єктивною оцінкою та фактичним рівнем розвитку волі. Це може означати, що частина студентів переоцінює власні вольові якості або має занижений рівень саморефлексії щодо своїх дій.

У першокурсників ситуація дещо краща: половина студентів (10 осіб з 20) отримали збіги між двома методиками, що говорить про більш адекватну самооцінку їхньої сили волі. Це може свідчити про їхню більшу відвертість у відповідях або ж про те, що вони ще не зіткнулися з достатньою кількістю викликів, які могли б вплинути на їхню самооцінку.

Загалом, результати вказують на важливість розвитку сили волі та саморегуляції протягом навчання у виші. Четвертокурсникам може бути корисним працювати над підвищенням усвідомленості своїх вольових якостей, а першокурсникам – підтримувати та розвивати вже наявний рівень мотивації та наполегливості.

Завершуємо аналізом даних останньої методики, опитувальник академічної саморегуляції Райна Р. і Коннелла Д. (англомовний опитувальник Causal Dimension Scale II SRQ-A) в адаптації Яцюк М. (див. табл. 2.3)

Таблиця 2.3

Порівняння середніх показників шкал 1 і 4 курсів

Показники	Середнє значення (1 курс)	Середнє значення (4 курс)
Відносний індекс автономії	-3,35	-8,05

Продовження таблиці 2.3

Зовнішнє регулювання	17,35	17,45
Інтроектоване регулювання	21,4	20,85
Ідентифіковане регулювання	15,15	13,2
Внутрішнє спонукання	18,8	17,35

Відносний індекс автономії, який виступає інтегральним показником сформованості довільної саморегуляції, свідчить про середній рівень автономності у студентів обох курсів. Проте у студентів 4 курсу цей показник значно нижчий (-3,35 проти -8,05), що вказує на ослаблення здатності самотійно й усвідомлено регулювати власну навчальну діяльність. Це може бути пов'язано з накопиченим стресом, втратою мотиваційного ресурсу або віддаленням навчання від особистісно значущих цілей.

Щодо зовнішнього регулювання, обидві групи студентів орієнтуються переважно не на зовнішній контроль (наприклад, винагороди чи покарання з боку викладачів або батьків), а на внутрішні чи напіввнутрішні мотиви. Це є позитивною ознакою автономної мотивації.

Інтроектоване регулювання – це мотивація, що базується на внутрішньому тиску (почуття обов'язку, провини, сорому). В обох групах вона знаходиться на середньому рівні, що є типовим для студентської молоді, яка частково приймає соціальні норми як власні, але ще не до кінця інтегрувала їх у систему особистісних цінностей.

Ідентифікований тип регуляції пов'язаний з усвідомленим прийняттям навчальних завдань як важливих і цінних для себе. Низький рівень в обох групах, особливо у 4 курсу, свідчить про слабкий зв'язок між навчанням і особистими життєвими цілями. Цей спад ідентифікованої регуляції вказує на поступову втрату сенсу навчальної діяльності, зниження особистісної залученості.

Рівень внутрішнього спонукання (коли навчання здійснюється через інтерес, захоплення, радість від пізнання) залишається середнім у обох

курсів. Проте помітне, хоч і не критичне, зниження на старших курсах (18,8 проти 17,35) може бути наслідком виснаження ресурсів та втрати емоційної залученості.

Попри те, що зовнішні форми регуляції залишаються на низькому рівні, більш автономні механізми – як-от ідентифіковане регулювання та внутрішнє спонукання – демонструють тенденцію до зниження з переходом від 1 до 4 курсу. Це свідчить про ослаблення особистісної залученості в навчальний процес. Зменшення відносного індексу автономії підтверджує ці зміни й підкреслює необхідність психологічної підтримки студентів на старших курсах.

Саме на основі цієї динаміки доцільно провести статистичний і частотний аналіз академічних показників, щоб виявити структурні закономірності змін у мотиваційній сфері студентів. Це дозволить точніше визначити, які саме типи регуляції зазнають критичного зниження, та обґрунтувати спрямування психокорекційної роботи. Аналіз також допоможе виявити ризикові групи, які найбільше потребують підтримки у збереженні мотивації та саморегуляції.

Для обробки даних було використано програмне забезпечення Excel.

Частотний аналіз виявив такий розподіл даних у загальній вибірці (див. табл. 2.4)

Таблиця 2.4

Статистика за опитувальником академічної саморегуляції

Показники	min	max	sum	M	Me	Mo	SD
Відносний індекс автономії	-69	39	-228	-5,7	-9	-15	23,707
Зовнішнє регулювання	9	32	696	17,4	17,5	9	5,808
Інтроєктоване регулювання	9	33	845	21,125	21	16	5,445
Ідентифіковане регулювання	8	19	567	14,175	14	14	2,601
Внутрішнє спонукання	9	25	723	18,075	17	16	4,514

Загальний розподіл результатів свідчить про значну варіативність рівня відносної автономії серед учасників, з показниками в діапазоні від -69 до 39

та середнім значенням -5,7. Це вказує на істотні відмінності в їхній схильності до самостійності, а також на загальну тенденцію до середньої автономності в ухваленні рішень.

Щодо регуляції поведінки, результати свідчать про високий рівень зовнішнього ($M = 17,4$) та інтроектованого ($M = 21,1$) регулювання. Це може свідчити про те, що учасники значною мірою орієнтуються на зовнішні стимули та внутрішні норми, які можуть сприйматися як зобов'язання або соціальний тиск.

Ідентифіковане регулювання ($M = 14,1$) та внутрішнє спонукання ($M = 18$) виявилися менш вираженими, що може вказувати на відносно невисоку схильність учасників до самостійного усвідомленого вибору та внутрішньої мотивації. Водночас, деякі відмінності між цими показниками можуть свідчити про те, що частина досліджуваних все ж проявляє автономію в прийнятті рішень, хоча загальна тенденція вказує на значний вплив зовнішніх та інтроектованих факторів у регуляції поведінки.

Окрім загального аналізу було проведено порівняльний аналіз показників студентів першого та четвертого курсів. Для перевірки статистичних відмінностей використовувався t-критерій Стюдента для незалежних вибірок, оскільки цей параметричний критерій дозволяє порівняти середні значення двох незалежних груп. Згідно з методологічними вимогами, критерій Стюдента доречно застосовувати для перевірки гіпотези про рівність середніх значень, коли дані відповідають нормальному розподілу та дисперсії двох вибірок є рівними.

Як зазначають наукові джерела, застосування непов'язаного t-критерію дозволяє з'ясувати, наскільки статистично значущі відмінності між групами, що складаються з різних осіб [19], що є типово для порівняння студентів різних курсів. Це дає змогу робити обґрунтовані висновки щодо того, чи впливає тривалість навчання на рівень академічної саморегуляції студентів.

Відносний індекс автономії

Результати аналізу показали, що середній показник відносного індексу автономії у студентів першого курсу склав $M = -3,35$; $SD = 23,9$, тоді як у студентів четвертого курсу він становив $M = -8,05$; $SD = 23,8$. Незважаючи на деяке зниження середнього значення автономії у старших студентів, статистичний аналіз ($t(\text{емп}) = -0,62$) не виявив статистично значущих відмінностей між групами (при $t(0,01) = 2,71$ та $t(0,05) = 2,02$; $p > 0,05$). Це свідчить про те, що рівень автономії студентів залишається відносно стабільним протягом навчання у вищому навчальному закладі.

Зовнішнє регулювання

Середній рівень зовнішнього регулювання серед першокурсників склав $M = 17,35$; $SD = 6,1$, а серед студентів четвертого курсу – $M = 17,45$; $SD = 5,6$. Статистичний аналіз ($t(\text{емп}) = 0,05$) показав відсутність значущих відмінностей між групами (при $t(0,01) = 2,71$ та $t(0,05) = 2,02$; $p > 0,05$). Це вказує на те, що залежність студентів від зовнішніх стимулів (наприклад, оцінок або контролю викладачів) не змінюється істотно протягом навчання.

Інтроектоване регулювання

Середні показники інтроектованого регулювання склали $M = 21,4$; $SD = 5,2$ у першокурсників і $M = 20,8$; $SD = 5,7$ у студентів четвертого курсу. Отримані результати ($t(\text{емп}) = -0,31$) свідчать про відсутність статистично значущих відмінностей між групами (при $t(0,01) = 2,71$ та $t(0,05) = 2,02$; $p > 0,05$). Це може вказувати на те, що рівень внутрішнього тиску та почуття обов'язку залишаються стабільними незалежно від курсу навчання.

Ідентифіковане регулювання

Порівняння показників ідентифікованого регулювання виявило статистично значущі відмінності між групами. У першокурсників середній показник склав $M = 15,5$; $SD = 2,8$, тоді як у четвертокурсників – $M = 13,2$; $SD = 1,9$. Значення t-критерію ($t(\text{емп}) = -2,52$) перевищує критичне значення при рівні значущості $p \leq 0,05$ ($t(0,05) = 2,02$), що свідчить про достовірне зниження ідентифікованого регулювання на старших курсах. Це може

означати, що з часом студенти менше пов'язують свою навчальну діяльність із власними цінностями та цілями.

Внутрішнє спонукання

Середні значення внутрішнього спонукання були $M = 18,8$; $SD = 4,7$ у першокурсників і $M = 17,3$; $SD = 4,2$ у четвертокурсників. Однак аналіз ($t_{\text{емп}} = -1,01$) не показав статистично значущих відмінностей між групами (при $t(0,01) = 2,71$ та $t(0,05) = 2,02$; $p > 0,05$). Це свідчить про те, що рівень внутрішньої мотивації студентів залишається відносно незмінним протягом навчання.

Отримані результати загалом вказують на стабільність основних форм регуляції навчальної діяльності студентів протягом навчання у вищому закладі освіти. Єдина статистично значуща зміна спостерігається в ідентифікованому регулюванні, рівень якого знижується у четвертокурсників, що може свідчити про ослаблення зв'язку між навчальними завданнями та особистісними цінностями студентів. Водночас автономія, зовнішнє та інтроектоване регулювання, а також внутрішнє спонукання залишаються відносно незмінними.

Ці результати суперечать загальній тенденції зниження вольової саморегуляції у студентів четвертого курсу порівняно з першокурсниками, яка простежувалася за іншими методиками. Це може свідчити про те, що проблема полягає не стільки в академічній саморегуляції, скільки у глибших аспектах мотивації або інших внутрішніх і зовнішніх чинниках, які впливають на навчальну діяльність старших студентів.

2.3 Стратегії розвитку волі студентів у закладі вищої освіти

Науковці, які досліджують розвиток вольової саморегуляції, акцентують увагу на різних, але взаємодоповнюючих аспектах цього процесу. Так, Ковалькова Т. підкреслює важливість використання конкретних методик, спрямованих на розвиток вольових якостей:

самостимуляції, самонавіювання, прикладів успіху інших, а також психотренінгових технік, рольових ігор і аутогенного тренування. Вона наголошує, що особливо ефективним є груповий психотренінг, що сприяє самопізнанню та саморозвитку студентів [16]. Шевченко Н., зі свого боку, вбачає розвиток емоційно-вольової саморегуляції насамперед у створенні умов для практичного досвіду самоорганізації – через освітні заняття, проєктну діяльність, студентське самоврядування та впровадження правових відносин між студентами й викладачами. Вона підкреслює, що саме досвід відповідальності, ініціативи та свободи вибору є ключовим чинником формування вольової сфери особистості. Крім того, ефективність підвищується завдяки диференційованому підходу до студентів з урахуванням індивідуальних вольових дефіцитів [41]. Один із підходів представлено у роботі Царькової О., Работи Т. та Гончарової Ю., які акцентують увагу на базових принципах саморегуляції – релаксації, візуалізації та самонавіюванні, які дозволяють студентам формувати позитивні установки, долати страхи й емоційну нестійкість. Вони підкреслюють, що систематичне застосування цих технік сприяє зниженню психічної напруги та покращенню загального психічного здоров'я, а психологічний тренінг є ефективним засобом для формування емоційної зрілості та адаптованості [34]. Усе це свідчить про те, що усі автори погоджуються щодо важливості цілеспрямованої, активної роботи над собою як основи розвитку вольової саморегуляції.

Результати нашого емпіричного дослідження виявили тенденцію до зниження рівня вольових якостей у студентів старших курсів. Зокрема, показники відповідальності, ініціативності, рішучості, наполегливості та цілеспрямованості є нижчими у четвертокурсників порівняно з першокурсниками. Це зниження може бути пов'язане з емоційним виснаженням, академічним стресом, зростанням навчального навантаження, а також недостатньою підтримкою освітнього середовища у підтримці та розвитку внутрішньої мотивації студентів.

Особливу увагу заслуговує достовірне зниження ідентифікованого регулювання у старшокурсників, що вказує на ослаблення зв'язку між навчанням і особистими цінностями. Отже, виникає потреба у створенні цілісної стратегії розвитку волі у закладі вищої освіти, яка буде спрямована як на збереження вже сформованих вольових якостей у першокурсників, так і на підтримку та відновлення цих якостей у студентів старших курсів.

З огляду на викладене, нами запропоновано орієнтовну стратегію розвитку вольової саморегуляції студентів (див. табл. 2.5).

Мета стратегії полягає у підвищенні рівня вольової саморегуляції студентів через розвиток усвідомленої мотивації, формування ключових вольових якостей і інтеграцію позитивного досвіду в навчальну та життєву діяльність.

Завдання стратегії:

- 1) сприяти формуванню глибокого усвідомлення цінності навчальної діяльності як особистісно значущої складової професійного становлення, що, в свою чергу, забезпечує розвиток ідентифікованого регулювання як вищого рівня вольової саморегуляції, заснованої на інтеграції внутрішньої мотивації та усвідомлених життєвих цілей;
- 2) розвивати базові вольові якості, необхідні для досягнення особистісних і професійних цілей.
- 3) формувати навички рефлексії, самоспостереження та інтеграції вольових стратегій у повсякденну поведінку.

Таблиця 2.5

Стратегія розвитку вольової саморегуляції студентів у закладі вищої освіти

Кількість занять у блоці	Завдання блоку
-----------------------------	----------------

Продовження таблиці 2.5

Блок 1. Розвиток ідентифікованого регулювання через усвідомлення цінності навчальної діяльності	
4	1) сприяти усвідомленню студентами особистих життєвих цілей та їх зв'язку з професійною діяльністю (формування бачення особистісного й професійного розвитку); 2) підвищити рівень ідентифікованого регулювання через переосмислення навчання як засобу реалізації цінностей і довгострокових прагнень; 3) сформувати рефлексію щодо ролі вольових зусиль у досягненні значущих цілей; 4) сприяти внутрішньому прийняттю зобов'язань як основи саморегуляції (внутрішній контракт); 5) стимулювати інтерес до саморозвитку через усвідомлення значущості навчання для майбутнього.
Блок 2. Розвиток базових вольових якостей	
4	1) формувати здатність до ініціативної поведінки в навчальному процесі (створення умов для самостійного прийняття рішень, пропозицій і дій); 2) розвивати навички постановки цілей і послідовного їх досягнення (вправи на стратегічне планування, дроблення цілей, визначення ресурсів); 3) стимулювати здатність до подолання труднощів та збереження зусиль у процесі діяльності (тренінги наполегливості, робота з фрустрацією, практика завершення справ); 4) поглиблювати особисту

Продовження таблиці 2.5

	відповідальність за власні рішення й дії (завдання на самооцінку, прийняття зобов'язань, робота з наслідками); 5) розвивати рішучість через моделювання ситуацій вибору та дії в умовах невизначеності (інтерактивні кейси, психодрама, ситуаційні ігри).
Блок 3. Рефлексія та інтеграція вольового досвіду	
3	1) сприяти усвідомленню змін у власному вольовому потенціалі (учасники аналізують, які якості вдалося розвинути, що стало легшим у саморегуляції та подоланні труднощів); 2) виявити внутрішні ресурси та бар'єри реалізації вольових якостей у навчальній і життєвій діяльності (визначення того, що підтримує або ускладнює прояв ініціативи, наполегливості, відповідальності); 3) формувати стратегії подальшого саморозвитку вольової сфери (планування майбутніх цілей, визначення способів підтримки власної мотивації та вольової саморегуляції); 4) закріпити позитивний досвід через інтеграцію в повсякденне життя (обговорення способів перенесення набутих навичок у навчання і особисту сферу).

При проведенні занять варто дотримуватись такої логіки:

1. Орієнтаційно-мотиваційний етап, з метою створення психологічної безпеки, налаштування на роботу, стимулювання інтересу та сприяти формуванню внутрішньої мотивації до навчальної діяльності та розвитку сили волі шляхом усвідомлення особистісних цінностей, життєвих цілей і важливості вольових зусиль для їх досягнення. Тобто

допомогти студентам зрозуміти, для чого саме їм потрібна воля, з чим вона пов'язана у їхньому житті, і як вона допомагає реалізовувати важливе.

Методи та прийоми: мозковий штурм, інтерактивні обговорення, асоціативні карти, техніки КПТ, проективні техніки

2. Корекційно-розвивальний етап, метою якого є розвиток та зміцнення ключових вольових якостей (рішучість, відповідальність, самостійність, наполегливість, витримку) через активні психотренінгові методи, вправи на саморегуляцію, подолання внутрішніх перешкод і формування навичок свідомого вибору та дії. Цей блок орієнтований на практичне опрацювання та закріплення вольових реакцій у ситуаціях вибору, зусиль, прийняття рішень і витримки в умовах ускладнень.

Методи та прийоми: тренінгові вправи на розвиток відповідальності («Колесо рішень»), наполегливості («Сходінки до мети»), ініціативності («Карта можливостей»), робота в малих групах з розв'язання морально-етичних дилем, ігрове моделювання ситуацій вибору, протистояння труднощам, самоспостереження та ведення рефлексивного щоденника.

3. Рефлексивно-узагальнювальний етап, мета якого – сприяти усвідомленню та закріпленню набутих вольових якостей через рефлексію власного досвіду, осмислення змін у поведінці та ставленні до труднощів, інтеграцію вольових стратегій у повсякденне життя та навчальну діяльність. Цей блок спрямований на переосмислення пройденого шляху, узагальнення особистих досягнень і формування внутрішньої мотивації до подальшого саморозвитку.

Методи та прийоми: щоденники рефлексії, самоаналіз прогресу, життєвих ситуацій, планування подальших дій, групова дискусія, індивідуальні міні-есе

Запропонована стратегія розвитку вольової саморегуляції студентів базується на цілісному підході, що поєднує мотиваційно-ціннісний

компонент, спрямований на формування ідентифікованого регулювання, практичне відпрацювання вольових якостей та рефлексивне осмислення особистісного досвіду. Особливий акцент зроблено на розвиток ідентифікованого регулювання як вищої форми внутрішньої мотивації, що забезпечує глибоке усвідомлення цінності навчальної діяльності й підсилює здатність до саморегуляції у складних ситуаціях. Стратегія враховує закономірності вікового розвитку, актуальні потреби студентської молоді та динаміку освітнього середовища, сприяючи формуванню відповідальності, самостійності та вміння діяти свідомо у напрямі досягнення особистісно значущих цілей. Водночас ефективність реалізації стратегії передбачає її адаптацію та вдосконалення з урахуванням результатів психодіагностики: зокрема, необхідно орієнтуватися на ті динамічні компоненти вольової саморегуляції, які виявляють найнижчі показники у конкретній студентській групі. Це дозволить сформувати цільові підгрупи для здійснення адресного психолого-педагогічного впливу та більш ефективного розвитку вольового потенціалу кожного учасника.

Висновки до II розділу

Результати емпіричного дослідження показали, що рівень сформованості вольової саморегуляції змінюється залежно від курсу навчання. Студенти першого курсу демонструють вищі показники відповідальності, ініціативності, цілеспрямованості, самоконтролю та впевненості у власній силі волі. Водночас у студентів четвертого курсу ці якості дещо знижуються, що може бути пов'язано з академічним навантаженням, втомою та професійною переорієнтацією. Проте саме старшокурсники виявляють вищу самостійність, що вказує на розвиток здатності до автономного прийняття рішень. Виявлено також, що академічна саморегуляція в обох групах має переважно зовнішню мотивацію, без значних змін протягом навчання. Єдина статистично значуща зміна в академічній саморегуляції стосується ідентифікованого регулювання – його

рівень знижується у студентів четвертого курсу, що може свідчити про ослаблення зв'язку між навчальними завданнями та особистісними цінностями. Цей факт підтверджує потребу у психолого-педагогічному втручанні з метою переактуалізації внутрішньої мотивації.

На основі отриманих результатів була розроблена трирівнева стратегія розвитку вольової саморегуляції. Орієнтаційно-мотиваційний блок спрямований на активізацію внутрішньої мотивації та усвідомлення значущості волі. Корекційно-розвивальний блок передбачає тренінгову роботу над розвитком відповідальності, рішучості, наполегливості, самостійності, а також формування навичок вольового вибору. Рефлексивно-узагальнювальний блок дозволяє інтегрувати набутий досвід саморегуляції в реальні життєві ситуації та формувати стратегії самопідтримки. Очікується, що реалізація цієї програми сприятиме підвищенню цілеспрямованості, стресостійкості та ефективності навчання студентів.

ВИСНОВКИ

У процесі виконання дипломної роботи була досягнута поставлена мета – здійснено всебічний аналіз психологічних закономірностей вольової саморегуляції студентів і розроблено практичні рекомендації для її ефективного розвитку. Отримані результати підтвердили достовірність і значущість зроблених висновків як з теоретичного, так і з емпіричного погляду, дозволивши глибше зрозуміти функціональні особливості вольової сфери здобувачів вищої освіти.

Уточнення теоретичних підходів до поняття вольової саморегуляції дало змогу окреслити її як складне, інтегративне психологічне утворення, що поєднує когнітивні, мотиваційні та емоційні компоненти. Вольова саморегуляція постає як механізм свідомого управління поведінкою, що забезпечує узгодження особистісних цілей із зовнішніми вимогами, адаптацію до складних умов, а також мобілізацію внутрішніх ресурсів. Вона виявляється через вольові стани (мобілізація, стриманість, концентрація), а також через розвиток вольових якостей – наполегливості, рішучості, відповідальності, самоконтролю тощо.

У ході аналізу наукового дискурсу було з'ясовано, що студентський вік є сенситивним періодом для формування вольової саморегуляції. Це пояснюється активним становленням системи самосвідомості, самооцінки, самовиховання та самовизначення, що є основою розвитку автономної мотивації та самостимуляції. Як вказують Балушок М., Булат А., Шевченко Н. та інші дослідники, вольова саморегуляція у здобувачів вищої освіти ґрунтується на інтеграції особистісних якостей і набутих навичок, а її розвиток визначається взаємодією внутрішніх (тип нервової системи, Я-концепція, рівень самосвідомості) та зовнішніх чинників (умови навчання, соціальне оточення, підтримка педагогів).

Дослідження психологічних факторів, що впливають на розвиток вольової саморегуляції, виявило значущу роль мотиваційної структури особистості (зокрема ідентифікованого та інтроектованого регулювання),

емоційної стійкості, когнітивної саморефлексії та здатності до самостимуляції. Автономія, як вказує Реднікова, є провідним предиктором ефективної саморегуляції: студенти, які діють із внутрішніх переконань і цінностей, демонструють вищу витривалість, впевненість у собі та цілеспрямованість.

Емпіричне дослідження стану сформованості ключових компонентів вольової саморегуляції дозволило встановити важливі вікові та динамічні особливості. У студентів перших курсів переважають високі показники наполегливості, самоконтролю та віри у власні сили, що свідчить про початкову мотивацію, емоційний підйом і бажання самореалізації. У студентів старших курсів спостерігається певне зниження цих показників, що можна пояснити впливом хронічного стресу, зниженням емоційного тону, зростанням тривожності, професійними сумнівами. Проте, водночас, у четвертокурсників більш чітко сформована самостійність, відповідальність за власні дії та готовність до рефлексії, що свідчить про зрілість мотиваційно-вольової структури.

Отримані емпіричні дані також підтверджують диференційований розподіл рівнів розвитку вольової саморегуляції серед студентів. Як зазначають Грибан Г. та інші дослідники, студенти з високим рівнем саморегуляції характеризуються цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю; студенти із середнім рівнем часто потребують зовнішнього стимулювання; а ті, що мають низький рівень, демонструють недостатній самоконтроль, пасивність, низький рівень організованості.

Розробка стратегії розвитку вольової саморегуляції стала логічним підсумком теоретико-емпіричного аналізу. Запропонована стратегія включає три структурні блоки: орієнтаційно-мотиваційний (формування цінності навчальної діяльності), корекційно-розвивальний (формування вольових навичок), та рефлексивно-узагальнювальний (інтеграція вольового досвіду у щоденну практику). Стратегія базується на принципах поетапності, усвідомленості та особистісної залученості.

Загалом, результати дослідження підтвердили, що вольова саморегуляція студентів змінюється впродовж навчання у закладі вищої освіти, і ці зміни потребують підтримки з боку психолого-педагогічного супроводу. Своєчасна діагностика, тренінгові й рефлексивні інструменти можуть не лише сприяти збереженню вольових ресурсів, а й допомогти студентам ефективніше справлятися з труднощами та професійними викликами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андріяш М. Особливості волі та вольових якостей в юнацькому віці. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 3(53)ТЗ. С. 95–105. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2020-53-3-3-95-105> (дата звернення: 21.05.2025).
2. Балушок М. Саморегуляція як фактор внутрішньоособистісного конфлікту в юнацькому віці. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2014. Т. 4, № 41. С. 146–151.
3. Білецька Н. До теоретичного аналізу проблеми психічної саморегуляції в професійній діяльності. С. 334–336. URL: <https://elar.navs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bbe08918-86e0-49f1-a1f0-f239481a501a/content> (дата звернення: 21.05.2025).
4. Булат А. Педагогічні умови розвитку емоційно-вольової саморегуляції студентів коледжу : кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя, 2020. 99 с.
5. Гаваші С. Індивідуально–психологічні передумови ефективної діяльності студента. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 18. С. 157–168.
6. Галян І. Особливості індивідуальної саморегуляції особистості. *Науковий вісник*. 2010. Т. 1. С. 3–14.
7. Гільман А. Емоційно-вольова саморегуляція у формуванні саногенного мислення студентської молоді. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського . Психологічні науки*. 2017. Т. 1, № 17. С. 51–55.
8. Грибан Г. та ін. Підвищення рівня фізичної підготовленості студентів засобами виховання вольових якостей. *Науковий часопис НПУ імені МЛ. Драгоманова*. 2016. Т. 6, № 76. С. 32–37.
9. Данчук Ю. Вольове зусилля як чинник психічної регуляції діяльності і поведінки суб'єкта. *Актульні проблеми прикладної психології* : Матеріали всеукраїн. конф., м. Київ, 2–3 жовт. 2014 р. 2014. С. 44–45.
10. Дослідження вольової саморегуляції. *Персонал*. 2005. № 5. С. 85–86. URL: <http://www.personal.in.ua/article.php?id=67> (дата звернення: 21.05.2025).

11. Дубініна К. Вольові якості студентів – практичних психологів як чинник їх навчальної успішності. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 16. С. 326–335.
12. Дубініна К. Розвиток вольової саморегуляції особистості студента як чинник подолання його академічної прокрастинації. *Гуманітарний корпус. Збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. 2019. № 29. С. 25–28.
13. Єфіменко С. Психологічні особливості студентського віку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2012. № 103. С. 140–149.
14. Килівник А., Матвієнко Я. Психологічні особливості поняття саморегуляції особистості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т. 1, № 2. С. 54–57.
15. Клімакова С. Емоції та їх регуляція в житті людини та спортивній діяльності. *Шістдесят восьмі економіко-правові дискусії. Серія: соціальні та гуманітарні науки* : матеріали Міжнар. наук. інтернетконференції, м. Львів, Переворськ, 27–28 верес. 2022 р. Львів, 22. С. 136–142.
16. Ковалькова Т. Розвиток емоційної та вольової регуляції студентів. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. Т. 1, № 61. С. 242–250.
17. Колесніченко О. С. та ін. Прикладна психодіагностика в Національній гвардії України: метод. посіб.; за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НАНГУ, 2020. 388 с.
18. Коломієць А., Мелюшкіна В. Корекція вольової саморегуляції борців вільного стилю. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*. 2019. № 32. С. 83–86.
19. Константинов В. Експериментальна психологія. 2018. URL: https://stud.com.ua/125233/psihologiya/otsinka_dostovirnosti_vidminnostey_kriteriyem_styudenta (дата звернення: 28.05.2025).

20. Копія П., Дорофей С. Вольова регуляція особистості. *Збірник наукових праць студентів та магістрантів кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2022. № 16. С. 94–95.

21. Кузнєцов М. Вольова регуляція діяльності: основні закономірності, етапи і механізми. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2012. Т. 1, № 43. С. 110–128.

22. Кузнєцова М. Емоційно-вольова саморегуляція навчальної діяльності в студентів з різними рівнями диспозиційного оптимізму. *Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки* : Матеріали міжнар. наук. конф., м. Київ, 1–2 груд. 2017 р. 2017. С. 183–186.

23. Мунасіпова-Мотяш І. Фізіологічні основи психічної саморегуляції. Методичні рекомендації до семінарських занять з дисципліни "Фізіологічні основи психічної саморегуляції" для студентів 5 курсу спеціальності "Психологія". – Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2012. – 96 с.

24. Огороднійчук А. Здатність до саморегуляції у студентів з різним рівнем прояву депресивних станів : Київ, 2022. 49 с.

25. Опанасенко М. Особливості вольової саморегуляції у студентів з різним рівнем тривожності : кваліфікаційна робота магістра. Київ, 2021. 107 с.

26. Реднікова Д. Психологічні особливості вольової саморегуляції у навчанні студентів. *Universum*. 2024. № 6. С. 172–178.

27. Руденок А., Антонова З., Петяк О. Особливості саморегуляції студентів під час дистанційного навчання. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33, № 72. С. 166–170.

28. Саврасов М. Психологічні особливості динаміки креативності особистості протягом юнацького віку. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. 2015. № 50. С. 197–205.

29. Семеген О. Особливості вольової саморегуляції студентів психологів. *XXIII Міжнародна конференція «Політ. Сучасні проблеми науки»* : Матеріали міжнар. наук. конф. С. 345–347.

30. Сергієнко Н. П., Сугак О. С. Психологічні особливості саморегуляції особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2017. № 21.

31. Скальська Л., Горбачов В. Вольова регуляція поведінки та діяльності. *Теорія вчинку та сучасність. до 95-річчя від дня народження володимира роменця* : Зб. тез доп. Щорічного наук. круглого онлайн-столу, м. Київ, 20 трав. 2021 р. 2021. С. 24–26.

32. Скрипченко О., Долиньська Л., Огороднійчук З. Загальна психологія : підручник. 9-те вид. Київ : Каравела, 2024. 464 с.

33. Хохліна О. До проблеми суті саморегуляції особистості. *Перспективи втілення демократичних цінностей та реалізації прав людини в Україні*: матеріали підсумкової наук.-теор. конф. студентів, Київ, 24 квітня 2013 року. К.: Алерта. – 2013. – С. 290-292.

34. Царькова О., Работа Т., Гончарова Ю. Збереження психологічного здоров'я студентської молоді за допомогою методів емоційно-вольової саморегуляції. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2014. Т. 2, № 13. С. 209–212.

35. Цибульська. Самооцінка сили волі. *Психолог у бібліотеці*. URL: <https://golengovskaya.wordpress.com/2013/11/04/тест-визначення-сили-волі/> (дата звернення: 21.05.2025).

36. Чебикін О., Березовська І. Особливості розвитку вольових якостей студентів у навчально- професійній діяльності. *Наука і освіта*. 2007. № 6-7. С. 36–41.

37. Чудакова В. Інформаційно-смісловий компонент дослідження «вольового самоконтролю» – показник сформованості психологічної

готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. Т. 12, № 43. С. 45–53.

38. Шамлян К. Воля у системі саморегуляції людини. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Т. 2, № 2. С. 117–121.

39. Шамлян К. Вольовий процес: структурно-функціональний та типологічний аналіз. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2020. Т. 2, № 3. С. 80–89.

40. Шапенко Н., Слободянюк М. Зв'язок вольової саморегуляції із спрямованістю на набуття знань студентами-психологами. *Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна наука та освіта: новітня соціокультурна проєкція»* : Зб. наук. пр., м. Київ, 21 трав. 2024 р. – 22 трав. 2025 р. 2024. С. 210–215.

41. Шевченко Н. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції студентів в умовах вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. Т. 3, № 5. С. 270–279.

42. Яцюк, М. (2023). Психологія саморегуляції особистості. Психологічний практикум / Укладач: Марія Яцюк. КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». Вінниця. – 81 с.