

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ ТА ПРАВА «КРОК»
Навчально-науковий інститут психології
Кафедра психології

Жигульова Аліса Володимирівна

УДК 159.9 _____

Кваліфікаційна робота

«Динаміка здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці»

053 «Психологія»

«Екстремальна та кризова психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня бакалавр

Кваліфікаційна робота містить результати власних доробок.
Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на
відповідне джерело _____ Жигульова А.В.

Науковий керівник (консультант) Живоглядов Юрій Олексійович
кандидат психологічних наук, доцент

Київ – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВОЛЬОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ	7
1.1. Феноменологія вольової сфери особистості у психологічній науці	7
1.2. Особливості вольової регуляції особистості	13
1.3. Психологічні особливості студентського віку	22
Висновки до розділу 1	26
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ЗДАТНОСТІ ДО ВОЛЬОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ	28
2.1. Методологічне обґрунтування дослідження	28
2.2. Дослідження здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці	34
2.3. Власний опитувальник для виявлення здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці	39
Висновки до розділу 2	41
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА СИСТЕМИ ТА ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВОЛЬОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ	43
3.1. Програма цілеспрямованого формування вольових якостей у майбутніх психологів.....	43
3.2. Оцінка динаміки змін та ефективності у вольовій сфері особистості студентів	57
3.3. Рекомендації щодо формування вольового компонента у системі саморегуляції студентів.....	63
Висновки до розділу 3	69
ВИСНОВКИ	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	75
ДОДАТКИ	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема вивчення вольової сфери у процесі навчання у ЗВО полягає в тому, що в період студентства й у процесі навчання у ЗВО молоді люди витримують досить великі навантаження. Студентський вік характеризується значним впливом самої специфіки діяльності на пред'явлення вимог до розвитку рівня сформованості вольової сфери. Це пов'язано з включенням вчорашніх підлітків у процес цілеспрямовано організованої самостійної діяльності.

Студентський вік є центральним етапом становлення особистості та періодом, коли найактивніше починає розвиватися самосвідомість, моральні та етичні почуття, відбувається становлення та стабілізація характеру, оволодіння повним набором функцій дорослої людини. При вступі до ЗВО майбутні студенти не мають здатності до регулювання власної навчальної діяльності. Через це виникають труднощі у процесі навчання: у студентів нерідко спостерігається «залежність» від викладачів у процесі встановлення навчальних цілей, вибору засобів їх досягнення, способів оцінки результатів навчальної діяльності. Їм потрібна постійна допомога та контроль з боку викладачів. Найчастіше випускники вишу не мають навичок самостійної організації власної діяльності, тому нерідко надалі їм потрібна допомога та контроль з боку керівництва.

Проблема волі є однією з найбільш складних і найменш вивчених в сучасній психології через її складність і взаємозв'язок з іншими психічними процесами. Різні аспекти цієї проблеми досліджувалися такими науковцями, як О. Биков, В. Котирло, С. Поліщук, Т. Шульга та ін., які розглядали вольову регуляцію в залежності від вікових особливостей; В. Калін, Є. Щербаков, L. Corno та ін., які досліджували механізми вольових зусиль; Н. Будрейка, Н. Макарова та ін., які вивчали статеві відмінності у проявах вольових якостей; О. Барабаш, М. Ільїна, D. Ryans та ін., які аналізували окремі аспекти вольових якостей. Проте залишаються недостатньо з'ясованими сутність вольової

регуляції, механізми її функціонування, а також умови її цілеспрямованого формування та корекції окремих вольових якостей в студентському віці.

Дослідження, проведені О. Биковим, Н. Макаровою, Т. Трифановою та ін., підтверджують, що у певної частини студентської громади спостерігаються значні труднощі, пов'язані з подоланням життєвих перешкод та викликів у навчально-професійній сфері. Проблематика психологічних досліджень студентського віку досить широка, але слід зауважити, що питання щодо вольової сфери особистості студента ще недостатньо розкриті, що й обумовлює актуальність даної роботи. Вищезазначені аспекти зумовили вибір теми дослідження «**Динаміка здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці**».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити динаміку здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці.

Завдання дослідження:

1. На підставі теоретико-методологічного аналізу літератури визначити феноменологію вольової сфери особистості у психологічній науці.
2. Виявити особливості вольової регуляції особистості.
3. Визначити психологічні особливості студентського віку.
4. Провести емпіричне дослідження динаміки здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці.
5. Обґрунтувати та розробити систему психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці.

Об'єкт дослідження: формування вольового компонента особистості.

Предмет дослідження: динаміка здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці.

Для досягнення цілі та вирішення завдань використовувалися різноманітні **методи дослідження**. Серед теоретичних методів використовувалися аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння – для розкриття сутності та визначення ключових понять досліджуваної проблеми, а також структурування вольової регуляції особистості та виявлення

психологічних чинників її формування. Також використовувалася класифікація для побудови типології студентів за здатністю до вольової регуляції поведінки. Для емпіричного дослідження використовувалися методи, такі як лонгітюдне спостереження, анкетування, бесіда, інтерв'ю, психодіагностичні методики, констатувальний експеримент – для вивчення динаміки здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці. Для обробки отриманих даних використовувалися статистичні методи, такі як аналіз середніх значень, відсоткових співвідношень та кутове перетворення Фішера з метою виявлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Додатково був застосований аналіз для виявлення типологічних відмінностей серед студентів за показниками здатності до вольової регуляції поведінки.

Для емпіричного дослідження динаміки здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці використовувалися різні методики, такі як: методика «Когнітивної орієнтації (локус контролю)»; методика «Вивчення вольової саморегуляції» Є. Ейдмана; методика вивчення самооцінки сили волі М. Обозова. Обробка даних проводилася за допомогою пакета програм Microsoft Office для Windows XP Professional.

Наукова новизна одержаних результатів:

удосконалено:

- методи застосування технік для індивідуальної корекційної психологічної роботи; а також психокорекційних програм, де передбачено формування вольового компонента у системі саморегуляції студентів;

дістали подальшого розвитку:

- теоретичні уявлення щодо сутності змісту волі як інтегративної властивості, де центральним механізмом є активність, спрямована на подолання перешкод;

- система формування та корекції вольових якостей у студентів, яка враховує індивідуальні особливості особистості та спрямована на зміну вияву конкретних вольових якостей;

- програма цілеспрямованого формування вольових якостей у майбутніх

психологів у процесі навчально-професійної підготовки та експериментально доведено її ефективність;

Практичне значення дослідження полягає у розробці та перевірці програми цілеспрямованого формування вольових якостей у майбутніх психологів у процесі навчально-професійної підготовки. Ця програма може бути використана викладачами вищих навчальних закладів і фахівцями різних психологічних служб. Результати дослідження також можуть бути використані під час проведення занять з дисциплін з психології особистості, вікової психології та педагогічної психології тощо.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (58 найменувань) та додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 90 сторінок, основний обсяг – 70 сторінки. Робота містить 4 таблиці, 21 рисунок, 5 додатків (на 7 сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВОЛЬОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

1.1. Феноменологія вольової сфери особистості у психологічній науці

Воля – свідомо цілеспрямованість людини на виконання тих чи інших дій. Ідеалізм розглядає волю як явище, незалежне від зовнішніх впливів, як властивість, не пов'язану з необхідністю, а дії людини – як прояви «вільної» волі. Але джерелом вольової діяльності є об'єктивний світ, відбитий через призму внутрішніх переживань особистості (бажання, потреби, інтереси тощо), що забезпечує людині можливість ставити різні цілі, приймати рішення, діяти певним чином [53].

Аристотель визначав конструкт, схожий на волю, як психічний стан, що передує дії. А. Шопенгауер говорив, що воля не має ні мети, ні плану, вона лише є сліпою спрямованою енергією. Ф. Ніцше визначав її як владу, наказ. Леслі Фарбер – як відповідальну рушійну силу всередині, а Ханна Арендт – як психічний «орган майбутнього». Однак до згоди щодо визначення понять «воля», «вольове зусилля» чи «сила волі» дослідники прийти не можуть до сих пір, адже конкретних даних не вистачає [22].

Воля завжди стикалася з протидією та запереченням. Грецькі філософи вірили у постійне повторення. Християнська теологія не приймала волю, оскільки вірила у божественне провидіння. Т. Гоббс та Б. Спіноза стверджували, що відчуття свободи вибору ілюзорне, а, отже, волі немає і бути не може. Все відбувається під впливом зовнішніх сил і лише здається, що людина зробила вибір, здійснила вольове зусилля. Фаталісти вважали, що все завжди так, як і має бути, що все вже призначено, а тому волі не може бути. Науковий позитивізм просував ідею передбачуваності всесвіту, що також означало неможливість волі як такої [7].

Античні філософи вважали, що природа волі криється у формуванні логічного заключення, тобто воля є розум, тому цілком достатньо вивчати

розумові процеси. Такі погляди збереглися й досі. Особливий характер волі заперечується тому, що усвідомлення є категорією інтелектуальної поведінки, а, отже, запроваджувати нові терміни не потрібно, адже розумові процеси є невід'ємною частиною вольового акту.

С. Рубінштейн визначав волю як «свідоме регулювання людиною своєї поведінки (діяльності та спілкування), пов'язане з подоланням внутрішніх та зовнішніх перешкод. На думку автора, це – здатність людини, яка проявляється у самодетермінації та саморегуляції ним своєї поведінки та психічних явищ» [15, с. 56].

Ролло Мей розглядав бажання як попередника волі, початок процесу. Він говорив, що бажання сповнене сенсу (чим відрізняється, наприклад, від потреби), саме цей сенс і спонукає до вольового акту [35].

Найважливішою ознакою волі є її зв'язок із подоланням перешкод. Ці перешкоди можуть бути зовнішніми та внутрішніми. Зовнішніми вважаються обставини, що не залежать від людини: відсутність інструменту в даний момент, протидія інших людей, які хочуть перешкодити досягненню мети тощо. Внутрішні перешкоди – спонукання людини, створені задля невиконання цієї дії чи виконання протилежних дій.

Визначення вольової дії дається або через її зовнішні характеристики, або через звернення до змісту свідомості людини (наявністю актуально переживаємої потреби, протилежно спрямованих мотивів, переживання труднощів та ін.), або – найчастіше – через те й інше одночасно. До ознак вольового акту належать такі характеристики [41]:

1) вольова дія – це свідомий, цілеспрямований, свідомий і навмисний акт, який виконується в результаті особистого свідомого рішення;

2) вольовою дією є дія, яка завжди має свої зовнішні (соціальні) або внутрішні причини, тобто завжди є підстави, згідно з якими дія приймається до виконання;

3) вольова дія має вихідний дефіцит спонукання (або гальмування), або той, що з'являється при її здійсненні;

4) вольовий вплив у результаті забезпечується додатковим спонуканням (гальмуванням) за допомогою функціонування певних механізмів і закінчується досягненням поставленої мети.

Поєднання зазначених чотирьох ознак може розглядатися як один з типів критеріїв вольової дії, причому головними ознаками є недолік спонукання (гальмування) та його заповнення, тоді як усвідомленість і навмисність дії, необхідність її здійснення притаманні не тільки вольовій дії. Тому останні ознаки – необхідні, але не достатні, і лише у поєднанні з двома іншими вони дають критерій вольових дій. Цьому критерію не задовольняє лише дія за стійкими, постійними мотивами та дія, яку відносять до вольової тільки на підставі усвідомленості та навмисності.

Другий тип критеріїв волі відноситься до процесу вибору між різними мотивами та цілями, який часто описується як боротьба між ними. Раніше вже згадувалося про конкуруючі мотиви, що перешкоджають досягненню цілей. Тут мова йде про сам акт вибору як про вияв волі. Проблема вибору, як критерій волі, є складною та багатозначною. Конфлікт та потреба у виборі виникають у різних ситуаціях та з різних причин [31]:

- 1) необхідність вибору однієї з двох фізично несумісних дій і бажань, що стоять за ними (наприклад, підготовка до іспитів і гра у футбол);
- 2) необхідність вибору однієї з цілей:
 - а) обумовлених різними мотивами;
 - б) відповідають одному й тому мотиву, але які призводять до різних наслідків;
- 3) конфлікт між бажаною метою та наслідками дії;
- 4) конфлікт між соціально заданою метою та особистими мотивами.

Іноді як вияв волі розглядається просто вільний, нічим не детермінований, довільний вибір людиною мети та дії. Проблема вибору в якості окремої самостійної проблеми психології неоднозначно пов'язана з волею. Як на окремий випадок проявів волі іноді вказують на прийняття рішень про дію, проте неоднозначність зв'язку волі та вибору призвела до того,

що в сучасній психології волі проблема прийняття рішення практично не представлена. Дослідження конфлікту під час виборів цілей і дій переважно проводяться не в рамках проблеми волі, а при вивченні мотивації. Моральний вибір також часто розглядається поза дослідженнями волі.

У різних умовах вольові зусилля, що проявляються людиною, будуть відрізнятися за інтенсивністю, тому що на шляху цих зусиль стоять перепони, які потрібно подолати, і вони мають різний характер, а від цього залежить вольова дія. Наприклад, В. Желанова вважала, що можна виділити чотири типи людей, які виявляють вольову активність (рис. 1.1) [23]:

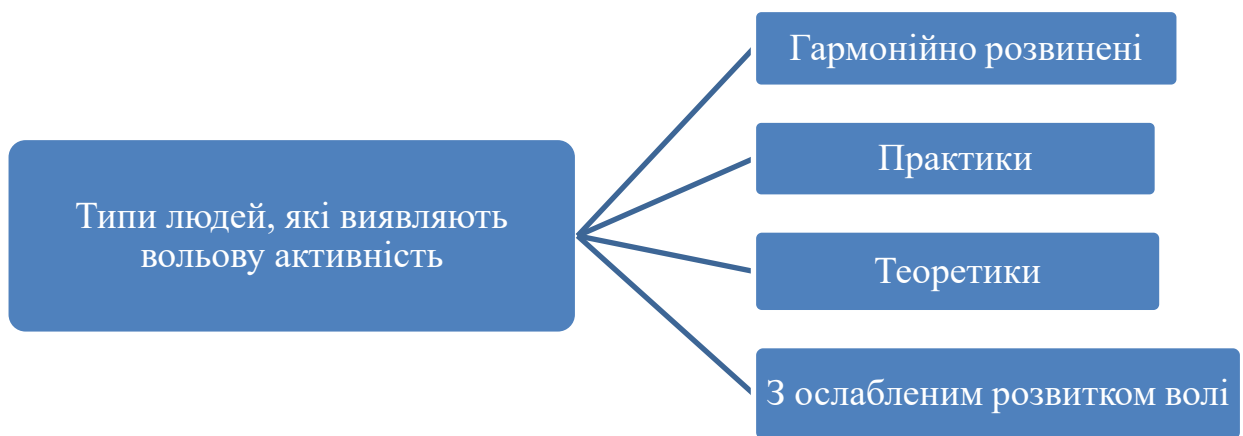


Рис. 1.1. Типи людей, які виявляють вольову активність

Гармонічно розвинені люди виявляють вольову активність і у фізичній, і в розумовій діяльності. Теж залежно від конкретної ситуації, але все ж вони можуть проявити силу волі в обох категоріях діяльності. Практики виявляють високу вольову активність лише у фізичних видах діяльності, а теоретики – лише в розумовій діяльності. Люди з ослабленим розвитком волі взагалі мають низьку вольову активність у будь-якому виді діяльності, не можуть долати перешкоди або роблять це лише в окремих випадках.

Леслі Фарбер виділяв два роди волі: несвідому та свідому. Перший рід не переживається свідомо у процесі вольового акта, і висновок про нього має робитися після події. Людина не може знати, що вона робить вольове зусилля прямо зараз, вона розуміє це лише постфактум. Свідомо воля переживається

безпосередньо під час події та має ціль [40].

О. Ранк вважав, що воля формується у зв'язку з інстинктивними імпульсами. Спочатку батьки обмежують імпульсивність дитини, що зустрічає протидію (як прояв волі), а потім дитина починає сама контролювати свою імпульсивність. Тобто воля може контролювати імпульс, а може чинити опір контролю ззовні. О. Ранк виділив три стадії розвитку волі:

- 1) противілля – опір;
- 2) позитивна воля – прагнення людини робити те, що вона повинна;
- 3) творча воля – прагнення людини робити те, що хоче [64].

Мета виховання дитини – трансформація противолі та позитивної волі на творчу.

Існує два основні підходи до вивчення волі: мотиваційний та регуляційний. Мотиваційний напрямок нехтує вивченням вольових якостей, пропонуючи замість поняття «сила волі» використати поняття «сила мотиву». Представники цього підходу вважають, що воля не є частиною особистості, лише щось, що прийнято називати волею, проявляється в ситуаціях, які цього вимагають. Проте важко уявити, що мотив замінює волю. Мотивація може впливати на волю, але не бути нею, адже, маючи різні мотиви, людина все ж таки здатна вибирати між ними і між можливими варіантами поведінки [].

За В. Поулем, вольова дія починається з усвідомлення мети пов'язаного з нею мотиву. До виконання вольового акту людина проходить кілька щаблів, кожна з яких відіграє важливу роль. На першому етапі – виникненні прагнення до мети – автор виділяє бажання і потяг. Потяг, в силу меншої усвідомленості, найчастіше переростає в бажання або згасає. Бажання саме по собі теж є активним елементом. Для початку воно оцінюється людиною і набуває певного емоційного забарвлення, а потім воно загострює усвідомлення мети дії. Наступним етапом вважається боротьба мотивів через можливі одночасні та неузгоджені прагнення. Завершенням цього етапу є прийняття рішення, яке, своєю чергою, залежить від рішучості, яка приймається за окрему вольову якість [42].

Заключним етапом є сама вольова дія, яка може бути зовнішньою або внутрішньою. Зовнішня – реалізація дії, котрій потрібне вольове зусилля, внутрішня – утримання від якоїсь зовнішньої дії, для чого теж потрібна сила волі.

У регуляційному напрямі воля є характеристикою особистості та проявляється через окремі вольові якості. Існує багато визначень поняття «вольова якість», до того ж вчені по-різному розуміють складові цих якостей і навіть відносять їх до різних категорій: до вмінь, здібностей чи вольових проявів. Єдиного переліку якостей, які можна вважати вольовими, також немає. Є окремі якості, які до них відносять більшість вчених, які займаються питаннями волі, наприклад, терплячість і завзятість, але переважно уявлення про якості, що утворюють волю, різняться.

І. Дудник стверджував, що вольові якості особистості виражаються у подоланні перешкод на шляху до поставлених цілей шляхом готовності, вміння та звички свідомо спрямовувати свою поведінку відповідно до конкретних принципів. У цьому випадку вольові характеристики можуть відноситися як до волі у широкому розумінні (довільності), так і до волі у вузькому значенні (силі волі) [18].

М. Кузнецов вважав, що структура вольової якості відповідає структурі волі та включає інтелектуальні та моральні компоненти, а також уміння долати перешкоди [32]. За Ю. Чебаном, вольові якості особистості – це конкретні прояви волі, зумовлені характером перешкод, що переборюються [49].

В. Іванников позначив позицію, що якості, які найчастіше приймаються за вольові, мають різну основу, відносяться не тільки до волі, а тому не можуть вважатися вольовими, адже вони виявляються не тільки залежно від індивідуальних особливостей особистості, а й залежно від умов: кожна окрема ситуація може викликати прояв так званої вольової якості, а може не викликати. В кінці кінців В. Іванников разом з Е. Эйдманом дійшли висновку, що є ситуативні та інваріантні вольові показники [51].

Якщо існують ситуативні прояви сили волі, то вольова поведінка людини

залежить від багатьох інших факторів, а не тільки від володіння тими чи іншими характеристиками. Один і той самий вчинок може бути продиктований як компонентом волі, так і зовнішніми умовами або станом людини (наприклад, станом афекту). До того ж відіграє роль і те, наскільки ця ситуація є значущою для людини.

Також є уявлення волі як вольової регуляції. Діяльність людини супроводжується конкретними діями, які можна розділити на дві групи: довільні і мимовільні. Головна риса довільних дій – вони здійснюються під контролем свідомості та вимагають від людини певних зусиль, щоб вона могла досягти мети. Саме ці зусилля і складаються у вольову регуляцію чи волю. У цьому випадку одна велика вольова дія включає кілька маленьких, тому що не всяка мета може бути досягнута відразу.

Таким чином, поняття волі є одним із найбільш складних у психологічній науці. У філософії та психології воля тісно пов'язана з подоланням зовнішніх та внутрішніх перешкод, усвідомленим вибором мотивів та цілей, а також досягненням намічених результатів. Воля сприймається як сила мотиву, боротьба мотивів, характеристика особистості, внутрішня відповідальна рушійна сила.

Дослідження волі діляться між кількома напрямками: у психології мотивації у центрі вольового прояву – внутрішньоособистісний конфлікт, боротьба мотивів, у психології особистості воля сприймається як набір вольових аспектів. Основною функцією волі є свідоме регулювання людиною своєї поведінки.

1.2. Особливості вольової регуляції особистості

В сучасній психології не склалося задовільне тлумачення поняття «саморегулювання», тому «саморегулювання» інтерпретується по-різному у різних напрямках та школах. Ще за часів античності давньогрецький філософ Платон ввів поняття «воля», щоб пояснити породження будь-якої поведінки людини, у зв'язку з чим вченими почали розглядатися такі питання, як

волевиявлення та свобода волі.

У подальшому вчені поняття вольової регуляції стали широко використовувати не тільки для того, щоб пояснити породження і здійснення дій людини, але і щоб пояснити їх гальмування; з метою стримування емоційних реакцій; під час здійснення вибору альтернативи дій. Вивчаючи проблему вольової регуляції, дослідники розглядають такі аспекти:

- особлива регуляція поведінки та психічних процесів в особливих обставинах;

- прояви у поведінці людини вольових аспектів особистості [44].

Вольова регуляція – це психічний процес свідомої саморегуляції суб'єктом своєї діяльності та поведінки, що забезпечує подолання труднощів на шляху до досягнення цілей [44]. Також вольова регуляція є здатністю людини до свідомої навмисної активності або саморегуляції за допомогою роботи у внутрішньому плані, що забезпечує можливість додаткового спонукання (гальмування) до дії, заснованої на довільній формі мотивації.

На думку В. Іваннікова, «вольова дія – соціально задана дія з навмисно зміненим чи створеним додатковим змістом. Основні психологічні механізми вольової регуляції – це механізми створення та зміни смислів предметів, явищ та дій» [51, с. 48].

На наш погляд, діяльність людини, яка має сильну волю, більш якісна і плідна, тому що вона за допомогою вольового зусилля дає старт своїм власним внутрішнім ресурсам, створюючи тим самим мотиви, які необхідні, щоб виконати певні дії й досягти конкретної мети.

Вольова регуляція є особистісним рівнем довільної саморегуляції, що спирається на особисті засоби регуляції. Вольову регуляцію відрізняє, перш за все, ситуація, де вона затребувана, завдання людини в подібній ситуації та засоби саморегуляції. Вона є усвідомленою активністю людини, що володіє своїм самостійним мотивом, своїми способами та засобами здійснення. По суті, вольова регуляція є довільною саморегуляцією особистісного рівня, що здійснюється за допомогою особистісних засобів [50].

Компоненти вольової регуляції поведінки особистості наведені на рис. 1.2 [33; 50].

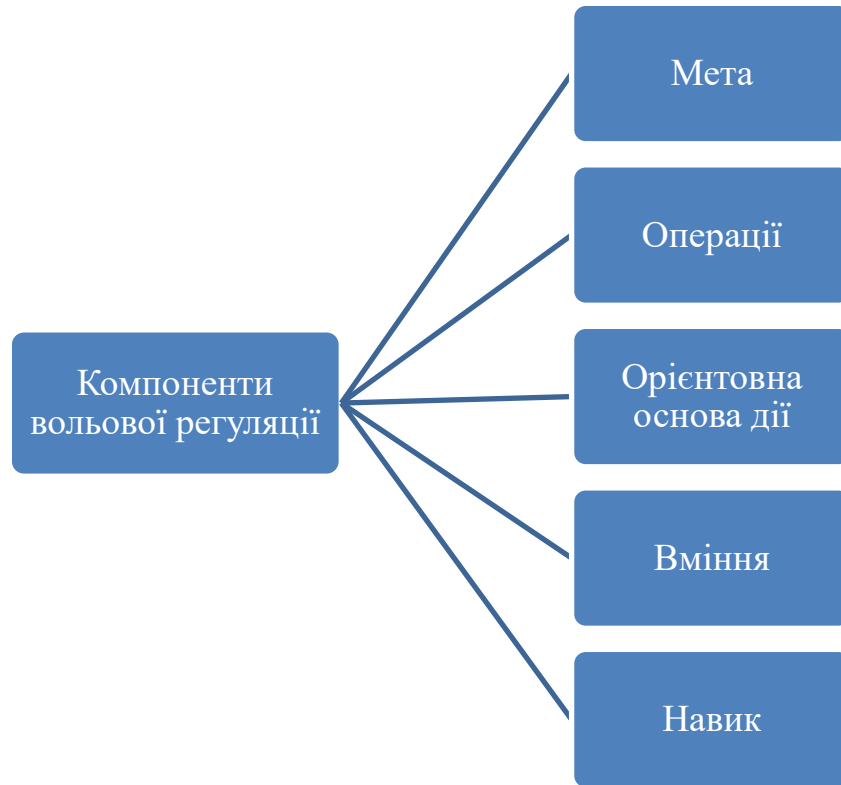


Рис. 1.2. Компоненти вольової регуляції поведінки

Згідно з Е. Соломкою, вольова регуляція означає свідому саморегуляцію поведінки, яка проявляється у свідомій мобілізації активності з метою досягнення цілей, які суб'єкт розуміє як важливі та досяжні. Це також виражається у здатності людини до самостійного прийняття рішень, самомобілізації та саморегуляції [47].

В особистісному рівні довільної регуляції виділяють три блоки (рис. 1.3) [47; 52]:

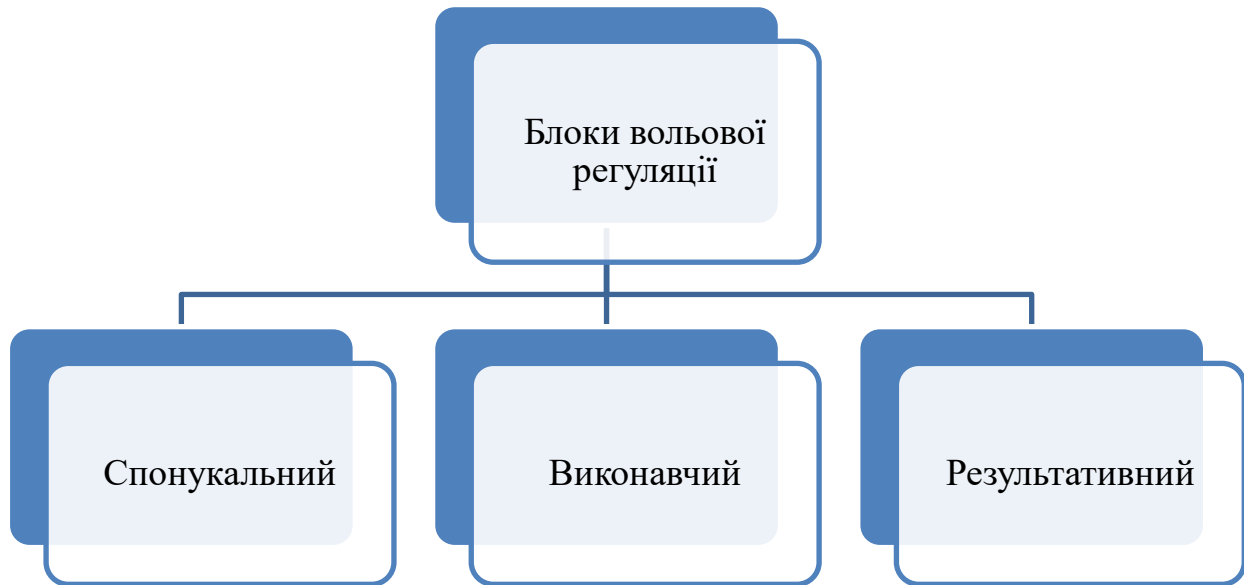


Рис. 1.3. Блоки вольової регуляції

1) Спонукальний блок – включає наміри, мотиви і цілі людини, наявність прагнення до оцінки своєї діяльності та способи реагування на удачі або невдачі в діяльності.

2) До показників другого блоку – виконавчого – відносяться прояви способів реалізації поставленої мети, вироблених самою особистістю по відношенню до конкретної діяльності.

3) Показниками результативного – третього – блоку є підсумки конкретних дій щодо вирішення поставлених завдань, існуючий рівень сформованості вольових якостей та намічені програми реалізованої дії (самовиховання, досягнення конкретних результатів) [47; 52].

За великим рахунком, саморегуляція розуміється як взаємодія внутрішньоособистісних, поведінкових процесів та середовища. Саморегуляція включає думки, емоції та дії, які під впливом внутрішньої мотивації, спрямовані на адаптацію особистості, для досягнення особистісних цілей. У той самий час воля є, передусім, контролем над собою, над своїми почуттями, діями.

За допомогою вольових процесів відбувається ініціювання дій людини, визначення її намірів та цілей, подолання перешкод у процесі реалізації

намірів. Показники сили волі виражаються у вигляді перешкод, що долаються за допомогою вольових зусиль, вміння стримувати свої почуття та недопущення імпульсивних дій і є об'єктивними. Найчастіше для вольових людей характерні ініціативність, цілеспрямованість, самостійність щодо своїх дій та рішень, у зв'язку з чим важливо заздалегідь дати адекватну оцінку вольовим якостям людини, перед тим, як почати допомагати їй у формуванні волі та вихованні у собі необхідних вольових якостей.

Отже, для того, щоб рішення стало дією, важливим є застосування свідомого вольового зусилля. Вольове зусилля є формою емоційного стресу, засобом якого відбувається мобілізація внутрішніх ресурсів і створення додаткових мотивів до дії задля досягнення мети.

На вольові характеристики впливає особистісна орієнтація суб'єкта. Ці властивості виражаються у цілеспрямованості, самостійності, рішучості, наполегливості, витримці та самовладанні. В якості похідних від вольових властивостей виступають дисциплінованість, стійкість, сміливість.

Цілеспрямованість – це вольова властивість особистості, яка проявляється в умінні ставити суспільно значущі цілі та досягати їх. У цілеспрямованої людини є чіткі, конкретні особисті цілі. Але такі люди не розмінюються на дрібниці, а ставлять перед собою такі цілі, в яких є відображення, у першу чергу, суспільних потреб та інтересів. Цілеспрямована людина є одержимою людиною. Основною її перевагою є ясність мети.

Самостійність – вольова властивість особистості, що виявляється у вмінні з власної ініціативи ставити цілі, знаходити шляхи їх досягнення та виконувати прийняті рішення [29]. Для самостійної людини не потрібні підказки, вона активно наполягає на своїй точці зору, їй характерна впевненість у правильності прийнятого рішення, за здійснення якого вона енергійно бореться.

Рішучість – вольова властивість особистості, що виявляється у швидкому та продуманому виборі мети, визначенні способів її досягнення. Для рішучої людини характерне всебічне і глибоке обмірковування цілей, способів

їх досягнення, вона чітко усвідомлює можливі наслідки рішення, яке вона прийняла і намагається здійснити.

Наполегливість – як вольова властивість особистості проявляється у здатності тривалий час спрямовувати і контролювати свою поведінку відповідно до наміченої мети [29]. Наполеглива людина продумує свою поведінку так, щоб надалі своєчасно та найбільш точно вирішити завдання, які вона поставила перед собою. Наполегливій людині не страшні невдачі, у неї немає сумнів, їй властива мобілізація власних фізичних і психічних резервів задля досягнення тієї мети, що вона собі намітила.

Витримка – це вольова властивість особистості, яка виявляється у здатності стримувати свої психічні та фізичні якості, що заважають досягненню мети. Стриманій людині властивий рівень активності, відповідний умовам і обставинам, що склалися. Прояв гальмівної функції волі відбувається за допомогою витримки.

Самовладання – це внутрішня вольова регуляція, здатність людини здійснювати діяльність в екстремальних умовах [29]. За допомогою самовладання людина за необхідності може стримувати надто високу активність, яка перешкоджає досягненню поставлених завдань.

На наш погляд, формування перелічених вище вольових властивостей, в основному, відбувається на тлі впевненості у власних силах і здібностях, чому сприяє проектний метод. Прояв вольових якостей особистості як психічної реальності відбувається виключно в поведінці людини, виступаючи як її характеристики, що передбачають різні причини та можливості індивідуума.

Людина, що має сильну волю, є цілеспрямованою, рішучою, наполегливою, самостійною, гнучкою в рішеннях і дії, в той час, як слабовольні люди мають низький рівень вищеперелічених якостей. Ці люди є легковіюваними, схильними до чужих впливів. Але також вони вперті, намагаються діяти всупереч іншим.

Важливою умовою сильної волі є вміння підкоряти почуття розуму. Тому в якості складових особистісної саморегуляції виділяють:

- здатність до самоконтролю в діяльності, емоційній сфері та поведінці;
- здатність до вольового самоконтролю та прагнення ризикувати.

Вольовий самоконтроль – міра оволодіння власною поведінкою в різних ситуаціях, а також здатність свідомо керувати своїми діями, станами та спонуканнями [25]. Характеристиками рівня розвитку вольового самоконтролю є наполегливість та самовладання.

За допомогою розвиненого вольового самоконтролю людина здатна відчувати велику відповідальність за свої вчинки. Люди з «сильною волею» мають схильність до регулювання своєї поведінки, тому їм простіше впоратися зі стресом. Маючи таку життєву позицію, людина може позитивно оцінювати себе, усвідомлювати свою унікальність. У прагненні дізнатися себе краще вона схильна до рефлексії, аналізу своїх почуттів, думок.

У процесі саморегуляції виділяють три циклічні фази:

- планування – аналіз завдання та постановка цілей, мотиваційні переконання;
- вольовий контроль – самоконтроль, самоспостереження;
- саморефлексія – самооцінка, внутрішня реакція.

У різних людей одні фази можуть бути більш виражені, інші – менше [20].

Виступаючи в якості здатності управляти власним станом і поведінкою, саморегуляція є першою сходинкою до розвитку самоуправління. Як вважав М. Пейсахов, самоуправління – це «цілеспрямована зміна, і мету собі ставить людина, що сама управляє своїми формами активності: спілкуванням, поведінкою, діяльністю і переживаннями» [38]. Одна з основних умов формування особистості – це розвиток самоуправлінських здібностей.

Саморегуляція також є зміною, але скоєною з дотриманням наявних правил, стереотипів, норм. Функція саморегуляції інша – закріпити те, що придбано у процесі самоуправління [38].

Важливо, що самоуправління і саморегуляція – це не два різних процесу, а дві сторони активності особистості. Здатність до самоуправління впливає на

якість виконання діяльності, її успішність і рівень досягнень.

При детальнішому дослідженні повного циклу самоуправління Н. Пейсахов виділив такі етапи:

1. Аналіз суперечностей або орієнтування в ситуації полягає у тому, що людина формує свою власну суб'єктивну модель ситуації, відповідаючи на питання, які вона ставить перед собою.

2. Прогнозування означає те, що людина створює прогностичну модель, що базується на аналізі минулого та сьогодення, а також на аналізі протиріч між минулим і сьогоденним. Прогноз – це спроба припустити, як будуть розвиватися події або які дії будуть вибрані у майбутньому.

3. Цілепокладання – це процес формування суб'єктивної моделі бажаного або необхідного. У центрі цілепокладання лежить прогнозування. Цілепокладання – це процес створення системи цілей, встановлення їх взаємозв'язків та вибору найкращих з них.

4. Планування включає створення моделі засобів досягнення мети та визначення послідовності їх застосування.

5. Для ефективного визначення критеріїв оцінки якості важливо підготувати їх систему перед початком практичних дій, а потім коригувати їх під час дії. Поспішне формування критеріїв може призвести до недостатньо обґрунтованих або неправильних результатів.

6. Ухвалення рішення – це перехід від плану до конкретних дій, це прийняття рішення почати діяти.

7. Самоконтроль – це збір інформації про те, як виконується план у реальних ситуаціях, у поведінці та діяльності.

8. Корекція – це внесення змін у реальні процеси, поведінку, комунікацію, переживання, і навіть у саму систему самоуправління. Фактично, це перехід до саморегуляції та закріплення нового, виявленого під час процесу саморегуляції [38].

Виходячи з цього, основним призначенням проектної діяльності є надання можливості керувати своєю діяльністю у вигляді системного підходу.

У педагогічній системі відбувається передача управлінських функцій від педагога до студента, тобто у такій ситуації педагог має звести до мінімуму можливість свого втручання у діяльність студента. Проте здійснення цього процесу неможливо, поки замість студентів цілі для них визначатимуть батьки чи педагоги. Така ситуація є досить актуальною. У людини з'являється здатність розсуду принципу реалізації мети тоді, коли у неї сформується внутрішня система логічно послідовних кроків від існуючого стану до бажаного, тобто коли в її голові з'явиться алгоритм такого переходу. Тому, щоб допомогти студенту розвинути самоуправлінські здібності, важливо запропонувати йому цей алгоритм і навчити ним користуватися.

Так, основна функція проектної діяльності – допомогти у розвитку та вдосконаленні здатності керувати своєю власною діяльністю. Ця здатність полягає у [37]:

- здібності визначення власних цілей, роботі над ними та їх досягненні;
- можливості формулювання завдань, які слід вирішувати у певній діяльності;
- умінні працювати з необхідною інформацією;
- вмінні вибудовування діяльності та розподілу подій та дій у часі;
- вмінні передбачати перебіг процесу, представляти можливі проблеми та труднощі, вигадувати способи їх вирішення та усунення;
- здібності до аналізу та оцінки результату своєї діяльності.

Отже, вольова саморегуляція є особистісним рівнем довільної регуляції, що виражається у прагненні людини оцінювати виконувану нею діяльність, виробляти способи реалізації поставлених цілей та вміти об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності. Саморегуляція – це один з рівнів регуляції активності. Серед складових особистісної саморегуляції виділяють самоконтроль у межах діяльності, поведінки та емоційної сфери. Вольова саморегуляція має такі властивості: цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримку і самовладання. Формування даних властивостей залежить від впевненості у своїх силах та здібностях. Людина, що володіє

сильною волею, є рішучою, цілеспрямованою, самостійною у рішеннях та діях. Вольова саморегуляція є характеристикою особистості.

1.3. Психологічні особливості студентського віку

У 60-ті роки ХХ століття науковці виділили студентство в науці в окрему вікову та соціально-психологічну категорію. Студентство у співвідношенні з етапами розвитку дорослої людини є перехідною фазою від дозрівання до зрілості і визначається як пізня юність – рання дорослість (18-25 років). В основі виділення студентства всередині стадії зрілості-дорослості лежить соціально-психологічний підхід.

Студентський вік – це час, коли у людини формуються власні погляди та відносини. Так, тепер самостійність студента знаходить своє вираження. Але в той же час, прагнучи самостійності, студент продовжує потребувати спілкування з дорослими. Таку потребу зумовлюють зростаючі проблеми самосвідомості та самовизначення, вирішення яких дається молодій людині досить важко. Рівень вимог студентів до оточуючих і до себе розвивається завдяки збільшеному рівню самосвідомості. Молоді люди стають критичнішими і самокритичнішими, у них виникають вищі вимоги щодо морального вигляду дорослого і ровесника.

Під час студентського періоду відбувається розвиток так званої економічної активності, що включає у себе розуміння самостійної праці, початок участі в трудовому житті і готовність до створення власної сім'ї [5]. Студентський вік – це центральний період зміни та становлення всієї системи цінностей та мотивації.

Цей період відрізняється суперечливістю внутрішнього світу, складністю знаходження своєї самобутності та формуванням неповторної, творчої індивідуальності. Основним соціальним завданням студентського віку є професійний вибір. У зв'язку з професійним вибором та вибором спеціального навчального закладу відбувається розмежування життєвих шляхів юнаків та дівчат. Відбувається розширення діапазону суспільно-

політичних інтересів та ступеня відповідальності.

Деякі особливості психіки студентського віку визначаються проміжністю суспільного стану та статусу. Молоду людину займає власна вікова специфіка, право на незалежність та ін. Виражене орієнтування та визначення свого місця у світі дорослих людей передбачає особистісне та соціальне самовизначення. Соціально-психологічні властивості цієї вікової категорії залежать не так від вікових особливостей, як від соціально-професійного визначення, самостійності особистості, вибору життєвого шляху [2].

Для студентського віку характерний розвиток як інтелектуальних, так і фізичних здібностей. Однак виникає ряд протиріч щодо цих здібностей та їх реалізації. Творчість, інтелектуальні, технічні, художні та наукові досягнення не можуть безмежно зростати, оскільки мають свої природні обмеження. У період студентства також спостерігається інтенсивна соціалізація, що сприяє розвитку вищих психічних функцій та формуванню інтелектуальної системи та особистості в цілому.

На думку багатьох науковців, час навчання у вищому навчальному закладі співпадає з другим періодом юності або першим періодом зрілості, який відрізняється складним процесом формування особистісних рис. У цьому віці відзначається посилення свідомих мотивів поведінки, що є характерною рисою морального розвитку. Також спостерігається значне зміцнення якостей, що може бути відсутніми у повній мірі в старших класах, таких як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність та вміння контролювати себе [4].

Зі вступом до ЗВО у молодій людині створюється відчуття віри у власні можливості, і визначається її подальше життя. Але у процесі навчання у ЗВО відбувається зміна настрою молодих людей: на місце ейфорії перших місяців навчання приходять скептичний погляд на викладання, систему оцінювання та ін.

Також важливо відзначити, що здатність до довільності та свідомого

регулювання своєї поведінки розвинена у молодих людей не повною мірою. Така поведінка часто ґрунтується на невмотивованому ризику, невмінні поставити себе на місце іншої людини, нездатності передбачення наслідків своїх вчинків. У цьому віці активно проявляються альтруїстичні почуття та повна самовіддача.

Успішність навчальної діяльності молодої людини залежить від її здатності адаптуватися до нових особливостей навчання у вищому навчальному закладі. Процес навчання сприяє формуванню студентського колективу, розвитку навичок та вмінь в організаційній діяльності та створенню системи роботи, спрямованої на розвиток професійно важливих якостей особистості [9].

Найчастіше вибір професії залежить від випадкових чинників чи цілеспрямованого впливу батьків. Свій вибір батьки роблять, покладаючись на чинники, найбільш, з їхньої погляд, значимі і актуальні нині: престижність становища, матеріальний добробут, отримання певної вигоди під виборі професії.

Знання індивідуальних рис молодої людини сприяє більш гладкій та рівній адаптації до нових видів діяльності. Успішність навчання у різних сферах визначається комплексом інтелектуального потенціалу та особистісних особливостей, таких як адаптивність, мотивація та пластичність особистості [13].

Певні мотиви та інтереси, індивідуально-типологічні особливості, спрямованість особистості, її самосвідомість – все це сприяє успішнішому навчанню студентів. Спрямованість особистості студента передбачає використання цілого комплексу потреб, які передбачають подальше задоволення. У цьому випадку безсумнівно важливою є ще й активність молодої людини, яка виявляється у прагненнях, потягах, бажанні та емоційних станах. Бажання молодої людини стати кваліфікованим і освіченим фахівцем виявляється через виявлення чітко усвідомлених духовних і матеріальних потреб.

У процесі формування діяльності важлива роль відведена системі уявлень, переконань та поглядів на навколишню дійсність. Прояв цієї системи спостерігається через аналіз та оцінку подій дійсності, соціальну поведінку, її реакції та вчинки.

Для діяльності студентського віку характерна наявність та використання здібностей, що дозволяють успішно опанувати систему знань та умінь. Дані здібності залежать від розвитку психічних здібностей, таких як увага, пам'ять, уява та мислення.

Також важливо зауважити, що на початковому етапі навчання не всі молоді люди успішно освоюють програму навчання та виховання у ЗВО. І це не залежить від рівня підготовки в середній школі, яку вони отримали. Тут можна відзначити відсутність готовності до навчання, недостатню самостійність, несформованість у вмінні контролювати власну поведінку та діяльність, оцінювати себе і інших людей, а також уміння правильно розподіляти робочий час, включаючи відпочинок [43].

Проблема молодих людей на початку навчання полягає у відсутності у них навичок самостійної роботи, таких як невміння конспектувати лекційний матеріал, працювати з джерелами, аналізувати отриманий матеріал, ясно та логічно викладати свої думки. Для контролю самостійної діяльності молодих людей проводяться семінарські, практичні та лабораторні заняття, написання рефератів, доповідей, проведення конференцій та форумів, за допомогою яких студентська молодь має можливість розкриття своїх потенційних творчих можливостей та досягнень.

У процесі виконання молодими людьми суспільної роботи відбувається їхній інтелектуальний розвиток, розвиваються організаторські здібності та індивідуальне самостійне вирішення проблем. За допомогою постійного підвищення вимог до здібностей молодих людей відбувається формування вольової спрямованості та регулювання навчальної діяльності. Психологічний розвиток та становлення студентства характеризується періодами піднесення та спаду, на що впливають певні протиріччя, взаємопереходи, самовираження,

саморух, активна життєва позиція.

Студентство є віком об'єднання молодих людей, зайнятих загальним видом діяльності – навчанням, що передбачає спеціальну освіту. Для цього віку характерні певні відмінні риси: характер їх праці, що розкривається в систематичному засвоєнні та оволодінні новими знаннями, новими діями та новими способами навчальної діяльності, а також у самостійному придбанні знань.

Висновки до розділу 1

Аналіз наукової літератури показав, що проблема волі була і залишається однією з ключових і водночас маловивчених у психології особистості. Відкритими залишаються і визначення феномена волі, і опис конкретних механізмів вольової поведінки, і класифікація вольових аспектів.

Воля у психології сприймається як сила мотиву, боротьба мотивів, характеристика особистості, внутрішня відповідальна рушійна сила, свідоме регулювання людиною своєї поведінки, а інколи не розглядається зовсім. Незважаючи на різноманіття існуючих визначень, більшість дослідників основною функцією волі вважають регуляцію поведінки – здатність людини приймати єдине рішення, коли безліч мотивів має цінність.

Вольова саморегуляція є особистісним рівнем довільної регуляції, що виражається у прагненні людини оцінювати виконувану нею діяльність, виробляти способи реалізації поставлених цілей і вміти об'єктивно оцінювати підсумки своєї діяльності. Саморегуляція – це один із рівнів регуляції активності. Серед складових особистісної саморегуляції виділяють самоконтроль у рамках діяльності, поведінки та емоційної сфери. Вольова саморегуляція має наступні властивості: цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримка і самовладання. Формування даних властивостей залежить від впевненості у своїх силах та здібностях. Людина, що володіє сильною волею, є рішучою, цілеспрямованою, самостійною у рішеннях та діях. Вольова саморегуляція є характеристикою особистості.

Студентський вік – це центральний період зміни та становлення всієї системи цінностей та мотивації. Цей період відрізняється суперечливістю внутрішнього світу, складністю знаходження своєї самобутності та формуванням неповторної, творчої індивідуальності. Для студентського віку характерний розвиток інтелектуальних та фізичних здібностей.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВОЛЬОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

2.1. Методологічне обґрунтування дослідження

З метою вивчення процесу формування вольового компонента в системі саморегуляції студентів було проведено експериментальне дослідження. У дослідженні взяло участь 30 студентів 1 курсу та 30 студентів 4 курсу.

Для визначення динаміки здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці було використано такі методики:

- власний опитувальник (Додаток А);
- методика «Когнітивної орієнтації (локус контролю)»;
- методика «Вивчення вольової саморегуляції» Є. Ейдмана;
- методика вивчення самооцінки сили волі М. Обозова.

Отже, динаміку здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці будемо визначати у взаємозв'язку з локусом контролю та самооцінкою сили волі особистості. Оскільки дослідження дозволило визначити важливість зменшення негативного впливу середовища на особистість, спрямовуючи увагу на розвиток навичок саморегуляції у різних сферах: у ситуаціях діяльності, соціальній взаємодії та внутрішній і зовнішній рефлексії. Аналіз проміжних результатів дослідження підтвердив необхідність такого підходу, оскільки виявлено значну потребу у контролі за собою у соціальних ситуаціях, регуляції мотивації в діяльності та адекватній самооцінці у контексті власної поведінки та результатів.

Розглянемо зазначені методи докладніше.

Методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» дозволяє визначити, на що покладає людина відповідальність за події у своєму житті. Опитувальник містить 32 пункти, побудованих за принципом вимушеного вибору одного з двох тверджень (Додаток Б). З кожної пари потрібно вибрати один вислів, з яким випробуваний більше згоден, і відзначити відповідну

літеру на бланку відповідей.

Для людини характерно вважати, що джерело управління її життям знаходиться або переважно у зовнішньому середовищі, або в ній самій. «Екстернали вважають відповідальними за все, що відбувається з ними у житті, інших людей чи зовнішні обставини. На їхню думку, невдачі залежать від збігу обставин чи впливу інших людей. Інтернали вважають себе відповідальними за те, що відбувається з ними. В їхньому розумінні лише рівень власної компетентності, здібності, цілеспрямованість, характер тощо впливають на успіхи чи невдачі» [65].

На основі шкали локусу контролю Дж. Роттера розроблені різні варіанти. Концепція локусу контролю пов'язана з психологією каузальної атрибуції. Введене Дж. Роттером розрізнення зачіпає протиставлення внутрішніх та зовнішніх причин, від яких залежить контролювання суб'єктом результатів дії. Крім внутрішніх (особистісних) та зовнішніх (пов'язаних із навколишнім світом) можливостей, Ф. Хайдер виділив ще один параметр атрибуції: стабільність – варіативність. «З погляду внутрішнього (особистісного) аспекту стабільність пов'язується зі здібностями, а варіативність – з мотивацією (бажання, намір, старання). З точки зору зовнішнього аспекту (навколишній світ) стабільність пов'язується з труднощами завдання (або, точніше, з його об'єктивною складністю), а варіативність – з випадком, удачею, везінням (або невдачею, невезінням)» [65, с. 27]. Б. Вайнер об'єднав обидва параметри – локалізацію та стабільність – у чотиривимірній моделі причин (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Класифікація причин успіху та невдачі

Стабільність	Локалізація	
	внутрішня	зовнішня
Стабільна	Здібності	Складність завдання
Варіативна	Старання	Випадковість

Інтернальність, згідно більшості досліджень, є позитивною якістю. Проте включення концепції стабільності-змінливості призводить до значних

відхилень: виявляється, що існує різниця між внутрішніми переконаннями. Наприклад, одні випадки внутрішніх переконань у сфері невдач мають варіативний компонент, тоді як інші мають стабільний компонент. У першому випадку атрибутивна формула може бути узагальнено так: «Я відповідальний за свою невдачу і вважаю, що це результат моїх недостатніх зусиль. Щоб подолати цю невдачу, мені потрібно більше працювати». У другому випадку атрибутивна формула такої самої невдачі звучить так: «Я відповідальний за цю невдачу і вважаю, що це через мої обмежені можливості у виконанні завдання. У мене не вистачає необхідних здібностей». Хоча обидва випадки описують інтернальний контроль, між ними є різниця. У першому випадку атрибуція відповідальності, де невдачу пов'язують з недостатністю власних зусиль, спонукає до підвищення активності. В цьому контексті віра у власні здібності до подолання труднощів є непохитною. У другому випадку, коли невдачу пов'язують із «суб'єктивним» фактором – недостатністю здібностей, такий підхід до внутрішньої відповідальності призводить до зниження мотивації та відмови від активних зусиль для подолання негараздів, що, в кінцевому підсумку, призводить до погіршення самооцінки.

Є ще одна обставина, яка перешкоджає тому, щоб прийняти безперечну перевагу інтернального контролю. Уявлення про те, що у житті суб'єкта все залежить від нього самого, пов'язані з внутрішньої відповідальністю. Традиційні уявлення стверджують, що орієнтація на комплексний контроль за ситуацією є фактором ризику дезадаптації. Така орієнтація на всеосяжну відповідальність у разі серйозних та численних невдач є ґрунтовним підґрунтям для виникнення комплексу провини. А. Реан пропонує розрізнити інтернальність – екстернальність по наступним областям: а) відповідальність за причини невдач і б) відповідальність за подолання невдач.

«Хороший інтернальний контроль» може бути представлений як багаторівневе утворення (рис. 2.1). Такий «хороший інтернальний контроль» дозволяє суб'єкту зберегти впевненість у собі, активну позицію та почуття володіння ситуацією, не набуваючи попутного почуття всеосяжної провини.



Рис. 2.1. Схема «хорошого інтернального контролю»

Згідно з концепцією Дж. Роттера, локус контролю є універсальним до будь-яких типів ситуацій: він однаковий і у сфері досягнень, і у сфері невдач [65]. В даний час багато авторів виходять з того, що в різних за типом ситуаціях можливі не тільки односпрямовані поєднання локус контролю. У зв'язку з цим у деяких тестах, спрямованих на діагностику локусу контролю, пропонується виділяти різні субшкали, такі як: контроль у ситуаціях досягнення, у ситуаціях невдачі, у сфері виробничих та сімейних відносин, у галузі здоров'я. Показник суб'єктивної локалізації контролю одержують з опитувальника шляхом підрахунку суми обраних досліджуваним інтернальних альтернатив.

Дослідження вольової саморегуляції за методикою Є. Ейдмана дозволяє визначити рівень розвитку вольової саморегуляції. Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тесту-опитувальника може бути проведене як з одним учасником, так і з групою. Щоб забезпечити незалежність відповідей учасників, кожному надається текст опитувальника, що містить 30 тверджень, а також бланк для відповідей, на якому зазначені номери питань та простір для запису відповідей (Додаток В). Студент повинен уважно прочитати кожне твердження і вирішити, вірно чи невірно це твердження щодо нього [51]. Якщо

вірно, то в аркуші для відповідей проти номера даного твердження потрібно поставити знак плюс (+), а якщо воно по відношенню до нього неправильне, то мінус (-).

Визначається величина індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (В) та індексів за субшкалами «наполегливість» (Н) та «самоволодіння» (С). Кожен індекс представляє собою суму балів, яку отримує досліджуваний під час підрахунку збігів відповідей з ключем загальної шкали або підшкали. У найзагальнішому вигляді, рівень вольової саморегуляції означає міру володіння власною поведінкою у різних ситуаціях та здатність свідомо керувати своїми діями, станами та спонуканнями.

Кожен індекс визначається як сума балів, яку досліджуваний отримує під час порівняння своїх відповідей із загальним ключем шкали або підшкали. Узагальнено, рівень вольової саморегуляції визначає ступінь контролю над власною поведінкою в різних ситуаціях та здатність свідомо керувати своїми діями, станами і мотивами.

Особистості з високим балом за шкалою «В» характеризуються емоційною зрілістю, активністю, незалежністю та самостійністю. Вони проявляють спокій, впевненість у собі, стійкість у своїх намірах, реалістичність у поглядах та розвинене почуття власного обов'язку. Зазвичай вони добре розуміють особисті мотиви, систематично реалізують свої наміри, вміють розподіляти свої зусилля та контролювати свої дії. Такі особи мають сильно виражену соціально-позитивну настанову. У випадках надмірної напруженості вони можуть докладати зусилля для контролю над кожним аспектом своєї поведінки і відчувати тривогу щодо будь-якого прояву спонтанності.

Люди з низьким балом характеризуються високою чутливістю, емоційною нестійкістю, вразливістю та невпевненістю у собі. У них низький рівень рефлексивності, і загалом активність є низькою. Такі особистості можуть бути схильні до імпульсивності та нестійкості у своїх намірах. Це може бути результатом як незрілості, так і вираженої природної чутливості, яка не

супроводжується здатністю до рефлексії та самоконтролю.

Підшкала «наполегливість» визначає рішучість людини та її бажання завершити розпочату справу. На полюсі позитивних характеристик – активні та працьовиті люди, які наполегливо дотримуються своїх цілей, незважаючи на перешкоди на шляху до них. Вони дотримуються соціальних норм та старанно працюють, адаптуючи свою поведінку до вимог оточення. Однак, такий підхід може також призвести до втрати гнучкості та появи маніакальних тенденцій. Низькі значення на цій шкалі свідчать про підвищену лабільність та імпульсивність, які можуть виявитися у непослідовності та розкиданості у поведінці. Такі особистості можуть компенсувати низький рівень наполегливості збільшеною чутливістю, гнучкістю та винахідливістю, а також тенденцією до свобідного трактування соціальних норм.

Підшкала «самоволодіння» відображає, наскільки людина може управляти своїми емоційними реакціями та станами. Люди, які отримують високий бал за цю підшкалу, мають емоційну стійкість та вміють контролювати себе у різних ситуаціях. Вони відзначаються внутрішнім спокоєм та впевненістю у собі, що звільняє їх від страху перед невідомістю і підвищує готовність до прийняття нового і несподіваного. Зазвичай, це поєднується з відкритими поглядами, тенденцією до новаторства та радикалізму. Однак, бажання постійного самоконтролю та надмірне свідоме обмеження спонтанності можуть призвести до збільшення внутрішньої напруги, переважання постійної тривожності і відчуття втоми.

На протилежному полюсі цієї підшкали розміщуються спонтанність і імпульсивність, які у поєднанні з вразливістю і перевагою традиційних поглядів допомагають людині захищати себе від інтенсивних переживань та внутрішніх конфліктів, сприяють стабільному настрою. Соціальна бажаність високих показників за цією шкалою має декілька аспектів. Високі рівні розвитку вольової саморегуляції можуть супроводжуватися проблемами в організації життєдіяльності та взаємин з людьми. Часто це може вказувати на появу дезадаптивних рис і форм поведінки, які, на відміну від цього, низькі

рівні наполегливості та самоконтролю у деяких випадках виконують компенсаторні функції. Проте такі низькі показники також можуть свідчити про порушення у розвитку особистості та її навичок у встановленні взаємин з іншими людьми та адекватній реакції на різні ситуації.

Методика вивчення самооцінки сили волі М. Обозова. Тест призначений для вивчення узагальненої характеристики прояву сили волі. Методика складається з 15 питань, що включають по три варіанти відповіді: «так» – 2 бали; «не знаю» або «буває», «трапляється» – 1 бал; «ні» – 0 балів. При відповіді необхідно ставити бали (Додаток Г). Методика дозволяє виявити рівень вираженості сили волі у людини: слабкий, середній чи високий.

2.2. Дослідження здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці

З метою вивчення вольового компонента в системі саморегуляції студентів та співвідношення результатів ми провели методику «Дослідження вольової саморегуляції» Є. Ейдмана. Для оцінки вольових якостей досліджуваних необхідно знання наступних понять: вольові якості означають здатність особистості досягати своїх цілей навіть у складних умовах. Сила волі визначається ступенем напруження вольових зусиль, які необхідно вкласти для досягнення бажаної мети. Ця характеристика проявляється у здатності особистості подолати труднощі, з якими вона зіткнулася. Наполегливість – вольова якість особистості, що полягає у вмінні домагатися поставленої мети, долаючи при цьому зовнішні та внутрішні труднощі. Наполегливість відрізняється від упертості тим, що бажання досягти результату визначається різними мотивами, а не мотивом самоствердження.

Отримані за допомогою зазначеної методики дані наведено на рис. 2.2 та 2.3.

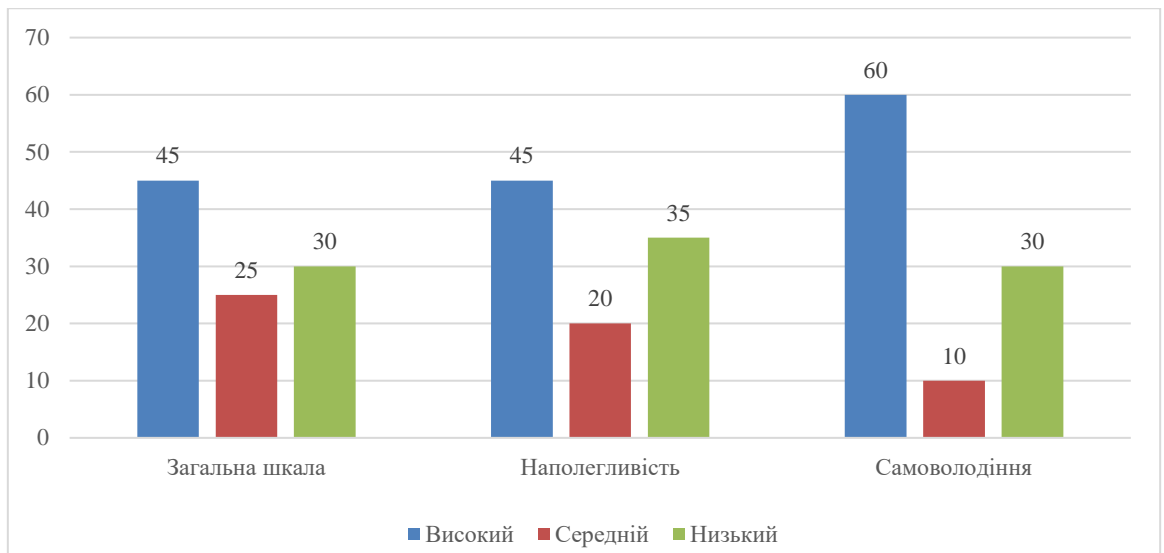


Рис. 2.2. Відсоткове співвідношення вольової саморегуляції студентів 1 курсу

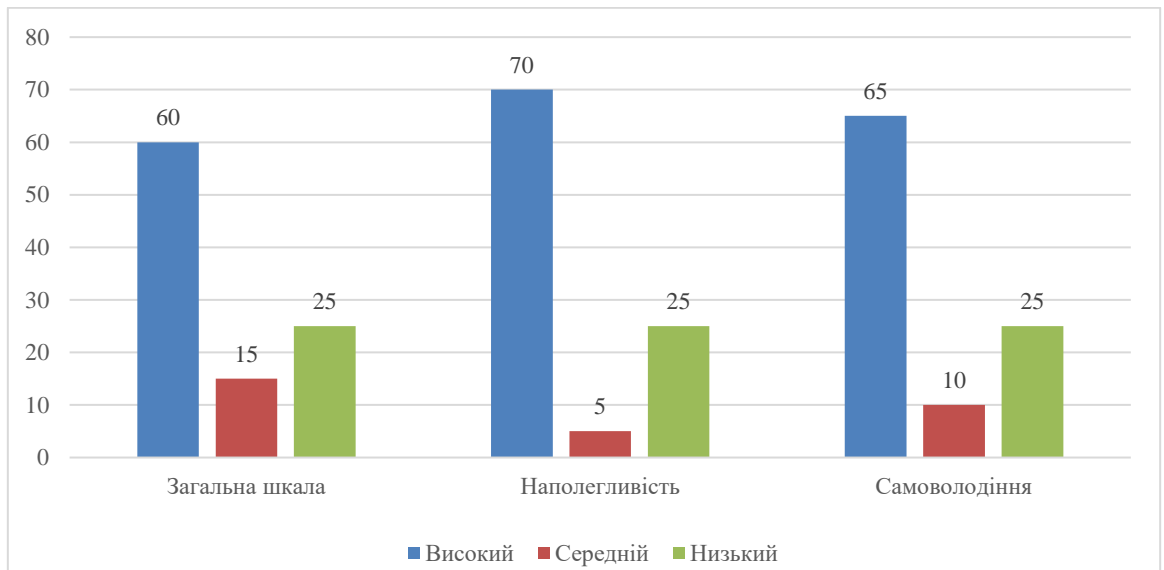


Рис. 2.3. Відсоткове співвідношення вольової саморегуляції студентів 4 курсу

Виходячи з даних діаграм, ми можемо побачити, що більшість студентів першого курсу має високий рівень за шкалою «самоволодіння» (60%), а студенти четвертого курсу – 65%. Високий тип за субшкалою характерний для людей емоційно стійких, що добре володіють собою в різних ситуаціях. Найчастіше вони мають внутрішній спокій, впевненість у собі, що звільняє від страху перед невідомістю, підвищує готовність до сприйняття нового, несподіваного. Низький бал характеризує людей з вираженою спонтанністю, імпульсивністю, уразливістю.

Також студенти першого курсу мають високий рівень за «загальною шкалою» (45%), а у студенти четвертого курсу – 65%. Високий бал за цією шкалою притаманний особам емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним. Вони спокійні, мають впевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власного обов'язку. Їм властива рефлексія особистих мотивів, планомірна реалізація намірів, що виникли, вміння розподіляти зусилля і здатність контролювати свої вчинки, виражена соціально позитивна спрямованість. Низький бал за «загальною шкалою» набирають люди чутливі, емоційно нестійкі, вразливі, не впевнені у собі.

За шкалою «наполегливість» студенти першого курсу набрали високий бал (45%), студенти четвертого курсу – 70%. Високий бал набирають люди діяльні, працездатні, які активно прагнуть виконання наміченого. Такі люди відрізняються повагою до соціальних норм, прагненням повністю підкорити їм свою поведінку. Низькі значення за цією шкалою говорять про підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність, які можуть призводити до непослідовності і навіть розкиданості поведінки.

За допомогою використання методики «Дослідження самооцінки сили волі» було проведено аналіз загальних показників виявлення сили волі. Таблиця 2.2 містить порівняння середніх результатів сили волі на різних курсах.

Таблиця 2.2

Зведена таблиця даних за результатами дослідження самооцінки сили волі на різних курсах, осіб

Курс	Показники методики		
	Сила волі велика	Сила волі середня	Сила волі слабка
1	5	25	0
4	12	18	0

Виходячи з даних таблиці, можемо побачити, що на першому етапі навчання більшість студентів мають середній рівень сили волі, а високий рівень сили волі характерний для невеликої кількості особистостей (рис. 2.4).

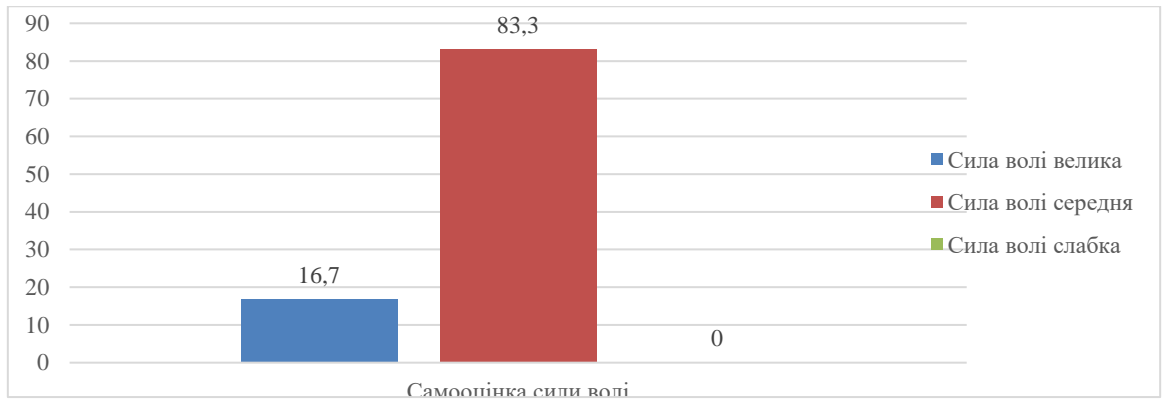


Рис. 2.4. Динаміка самооцінки сили волі студентів 1 курсу, %

Але до завершального етапу навчання спостерігається збільшення відсотка студентів, які мають високий рівень сили волі. Але все одно переважній більшості так само, як і на початку навчання, властивий середній рівень сили волі. Слід зауважити, що ні на початку навчання, ні на завершальному його етапі не було виявлено студентів, які мають слабку силу волі (рис. 2.5). Це говорить про те, що переходячи рубіж від учнівства до студентства, підлітки вже мають середню силу волі, здатні свідомо керувати своєю психікою та вчинками.

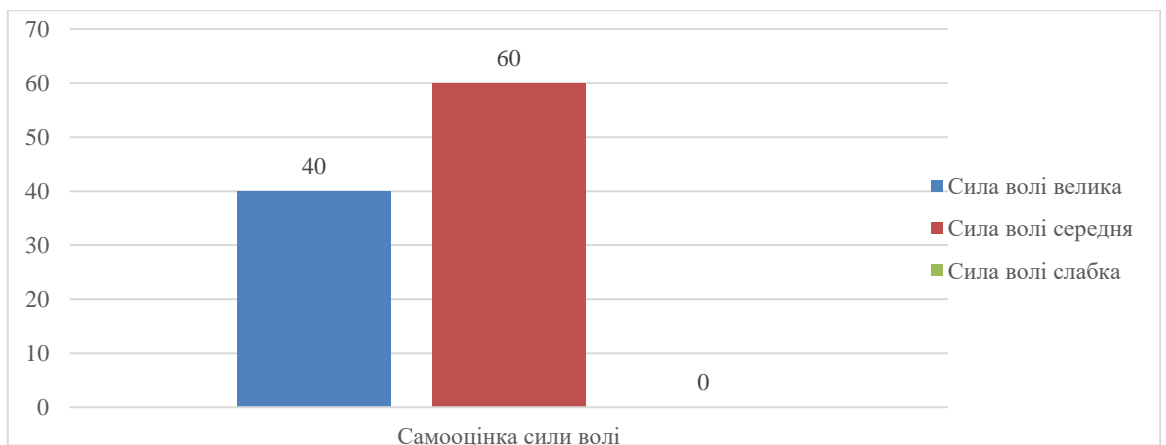


Рис. 2.5. Динаміка самооцінки сили волі студентів 4 курсу, %

Результати власного опитувальника показали ідентичні результати.

Методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» дозволила визначити, на що покладає людина відповідальність за події у своєму житті. Дані, які було отримано під час дослідження, відображено на рис. 2.6.

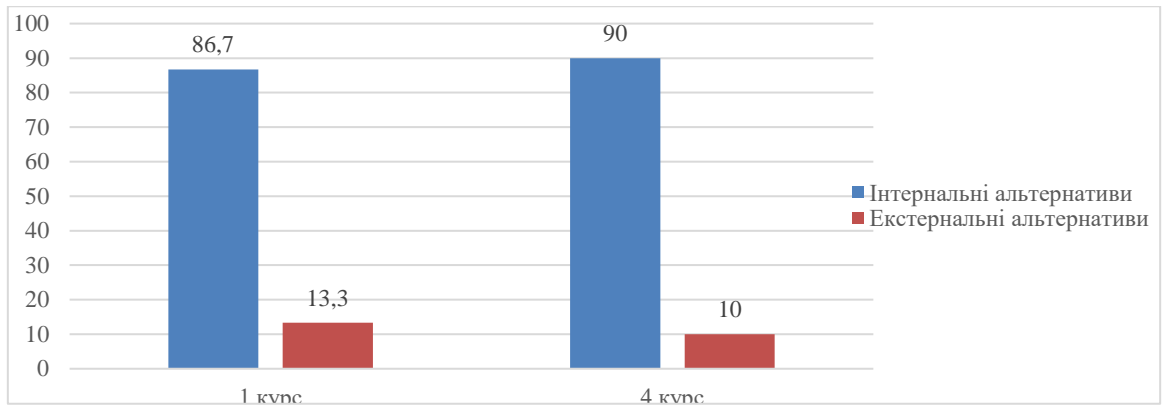


Рис. 2.6. Відсоткове співвідношення показників локусу контролю на 1 і 4 курсах

Для студентів початкового та завершального етапів навчання характерне переважання інтернальних альтернатив. Для інтерналів характерним є брати на себе всю відповідальність за все, що відбувається з ними. Вони схильні більшою мірою до аналізу своїх вчинків, їм властиві терпимість та самостійність. Водночас, відповідальність за все, що відбувається з ними в житті, екстернали вважають за краще перекладати на інших людей або зовнішні обставини. Вони звинувачують у своїх невдачах збіг обставин чи вплив інших людей. Слід зазначити, що відбулося незначне збільшення кількості інтернальних альтернатив у процесі навчання. Це говорить про те, що студенти збільшили рівень відповідальності, що є притаманним для зрілих сформованих особистостей.

Для перевірки достовірності відмінностей середніх значень за методиками ми використовували критерій «Кутове перетворення Фішера». Результати викладені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Зведена таблиця даних показників волі на різних курсах

Показники методик						
Вольова саморегуляція			Самооцінка сили волі		Локус контролю	
загальна шкала	наполегливість	самовол одіння	висока	середня	інтернальні альтернативи	екстернальні альтернативи
0,345	0,42	0	1,51	2,28	58	0,157

За допомогою аналізу даних значень типу волі на кожному курсі навчання було з'ясовано, що за весь час навчання вольовий компонент саморегуляції студентів не зазнав значних змін, що демонструється незначним збільшенням кількості наполегливості, самоволодіння, і також незначною зміною локусу контролю. Можна відзначити лише збільшення середнього рівня за методикою вивчення самооцінки сили волі, де бачимо статистично значущі відмінності.

2.3. Власний опитувальник для виявлення здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці

Опитувальник для виявлення здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці дозволив отримати такі результати (табл. 2.4):

Таблиця 2.4

Зведена таблиця даних за результатами опитувальника, осіб

Курс	Показники методики		
	Сила волі велика	Сила волі середня	Сила волі слабка
1	10	20	0
4	16	14	0

Опрацювавши результати відповідей студентів, ми отримали дані, які вказують на те, що на першому курсі у досліджуваних переважає середній рівень вольової регуляції, а на 4 курсі – високий рівень сили волі (рис. 2.7).

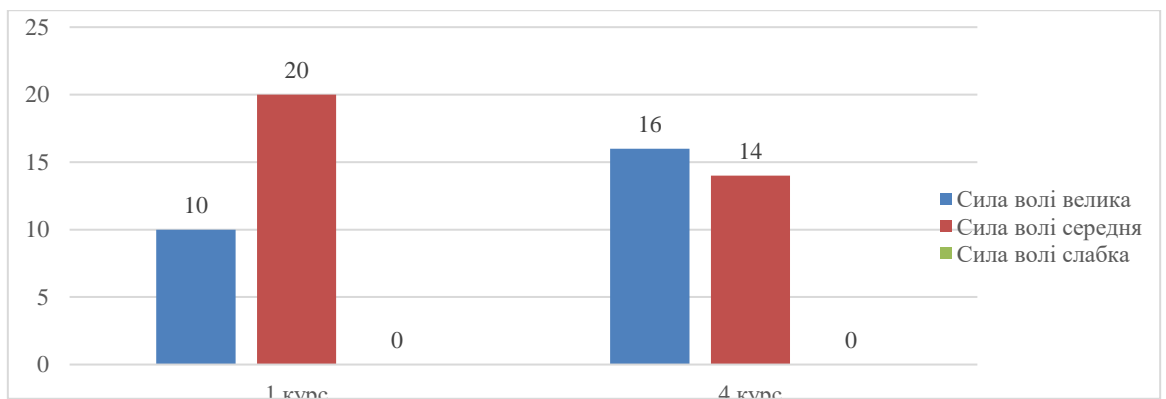


Рис. 2.7. Відсоткове співвідношення показників вольової регуляції на 1 і 4 курсах

Такі люди, як правило, добре рефлексують особисті мотиви, планомірно реалізують наміри, вміють розподіляти зусилля та здатні контролювати свої вчинки; їм властиві виражена соціально-позитивна спрямованість. Іноді можливе зростання внутрішньої напруженості, пов'язаної з прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки та тривогою з приводу її спонтанності.

Середній рівень вольової регуляції є характерним для досліджуваних студентів з гарною вольовою регуляцією, але їм нерідко важко повірити у свої сили. Вони не завжди готові взяти відповідальність за свої вчинки, велику роль у їхній вольовій регуляції грає теперішня ситуація. Дані результати можуть бути пов'язані з тим, що в цьому віці люди перебувають у досить складному становищі, вони стикаються з новими перешкодами, складнощами, які не були знайомі раніше, оскільки саме зараз здійснюється перехід до дорослості. З'являється велика відповідальність, з якою не кожна людина готова зіткнутися.

Також слід звернути увагу на відповіді респондентів на окремі питання для виявлення найбільш вразливих аспектів їхньої вольової сфери. Наприклад, 73,3% респондентів заявили про готовність припинити діяльність при виникненні труднощів (рис. 2.8), а 65,0% зазначили, що невдачі стають перешкодою для продовження роботи (рис. 2.9).

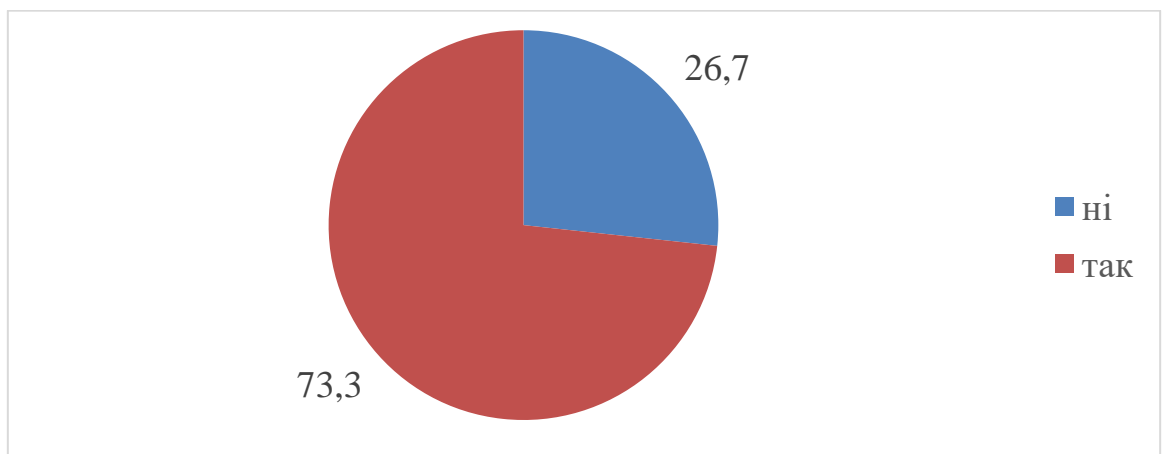


Рис. 2.8. Розподіл відповідей на питання «Я можу відмовитися від своїх цілей, якщо стикаюся із серйозними труднощами»

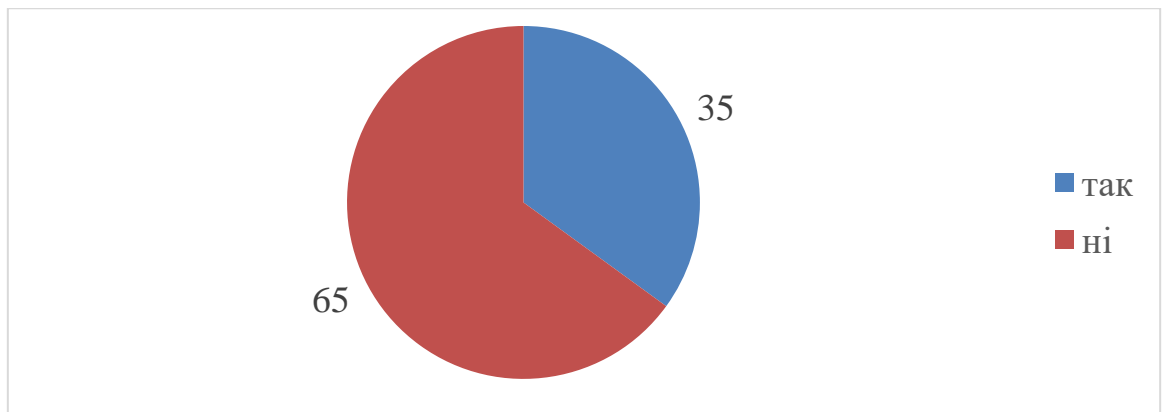


Рис. 2.9. Розподіл відповідей на питання «Я продовжую добиватися свого, незважаючи на невдачі»

Такі результати можуть свідчити про недостатню сформованість психологічної готовності до дорослого життя, що виявляється у нерозвиненості самосвідомості та рефлексії, невмінні ефективно використовувати свої психофізіологічні особливості у праці та соціальній взаємодії, а також низькому рівні цілеспрямованості, тобто зосередженості на найважливіших цілях.

Таким чином, вивчення особливостей вольової регуляції студентів на різних курсах дозволяє нам стверджувати, що термін навчання може впливати на вольові якості особистості. Це підтверджується даними, які ми отримали після проведення дослідження: студенти 4 курсу демонструють вищі показники сили волі, вони активно відстоюють свою точку зору, своє розуміння завдання, вони цілеспрямовані тощо.

Висновки до розділу 2

З метою вивчення процесу формування вольового компонента в системі саморегуляції студентів було проведено експериментальне дослідження. У дослідженні взяло участь 30 студентів 1 курсу та 30 студентів 4 курсу. Для визначення динаміки здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці було використано такі методики: власний опитувальник; методика «Когнітивної орієнтації (локус контролю)»; методика «Вивчення

вольової саморегуляції» Є. Ейдмана; методика вивчення самооцінки сили волі М. Обозова.

З метою вивчення вольового компонента в системі саморегуляції студентів та співвідношення результатів ми провели методику «Дослідження вольової саморегуляції» Є. Ейдмана. Виходячи з даних діаграм, ми можемо побачити, що більшість студентів першого курсу має високий рівень за шкалою «самоволодіння» (60%), а студенти четвертого курсу – 65%. Також студенти першого курсу мають високий рівень за «загальною шкалою» (45%), а у студенти четвертого курсу – 65%. За шкалою «наполегливість» студенти першого курсу набрали високий бал (45%), студенти четвертого курсу – 70%.

За допомогою використання методики «Дослідження самооцінки сили волі» було проведено аналіз загальних показників виявлення сили волі. Отже, на першому етапі навчання більшість студентів мають середній рівень сили волі, а високий рівень сили волі характерний для невеликої кількості особистостей. Але до завершального етапу навчання спостерігається збільшення відсотка студентів, які мають високий рівень сили волі. Але все одно переважній більшості так само, як і на початку навчання, властивий середній рівень сили волі. Слід зауважити, що ні на початку навчання, ні на завершальному його етапі не було виявлено студентів, які мають слабку силу волі. Це говорить про те, що переходячи рубіж від учнівства до студентства, підлітки вже мають середню силу волі, здатні свідомо керувати своєю психікою та вчинками.

Методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» дозволила визначити, на що покладає людина відповідальність за події у своєму житті. Для студентів початкового та завершального етапів навчання характерне переважання інтернальних альтернатив. Для інтерналів характерним є брати на себе всю відповідальність за все, що відбувається з ними. Слід зазначити, що відбулося незначне збільшення кількості інтернальних альтернатив у процесі навчання. Це говорить про те, що студенти збільшили рівень відповідальності, що є притаманним для зрілих сформованих особистостей.

РОЗДІЛ 3

РОЗРОБКА СИСТЕМИ ТА ОЦІНКА ДИНАМІКИ І ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВОЛЬОВОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

3.1 Програма цілеспрямованого формування вольових якостей у майбутніх психологів

Як було зазначено вище, вплив на вольову сферу особистості майбутніх психологів сприяє розвитку у них емоційної сфери, тому розроблена програма буде спрямована на формування емоційно-вольової сфери особистості. У спеціальній психології вивчення проблеми особливостей емоційно-вольової сфери особистості присвячено багато досліджень, і вони, в основному, спрямовані на вивчення особливостей самих особистостей, але методик, розробок занять дуже мало і психологи стикаються з проблемою вибору матеріалу для проведення корекційно-розвиваючих заходів, спрямованих на розвиток емоційно-вольової сфери у людини.

Для ефективного розвитку емоційно-вольової сфери студентів була розроблена програма, в яку були включені тренінгові заняття з формування емоційного інтелекту на основі [28; 46; 48]. Тренінг для розвитку емоційного інтелекту краще проводити в ігровій формі, оскільки творчі ігри у тренінгу мають такі переваги [8]:

- вони знімають напругу і знижують тривожність, тому учасники відчують себе вільніше і не бояться помилитися;
- приносять багато позитивних емоцій, підвищують тонус учасників і грають роль енергетичного підживлення;
- у процесі тренінгу розвитку емоційного інтелекту відбувається формування й інших важливих якостей: вміння працювати в групі, відстоювати свою позицію, встановлювати соціальні контакти та ін.

Таким чином, тренінг – це сукупність методів активного навчання та

розвитку певних якостей особистості. Творча гра в тренінгу дозволяє зробити процес навчання не тільки ефективним, але й захоплюючим, пробуджує приховані творчі сили.

Успіх тренінгу у великій мірі визначається дотриманням специфічних принципів роботи групи (рис. 3.1) [46]:

- принцип активності учасників передбачає постійне залучення членів групи до різних дій, таких як ігри, дискусії, вправи, а також уважне спостереження і аналіз дій інших учасників;

- принцип дослідницької позиції учасників означає, що самі учасники вирішують комунікативні проблеми, а тренер стимулює їх до самостійного пошуку відповідей на ці питання;

- принцип партнерського спілкування ґрунтується на взаємодії в групі з урахуванням інтересів усіх учасників, поваги до особистості кожного, рівності їх позицій, а також взаємодії, співпереживання та прийняття один одного;

- принцип конфіденційності полягає в тому, що «психологічна закритість» групи допомагає знизити ризик психічних травм учасників;

- принцип «тут і тепер» означає, що учасники групи зосереджують свою увагу на поточних діях і переживаннях, уникаючи звернення до минулого досвіду.

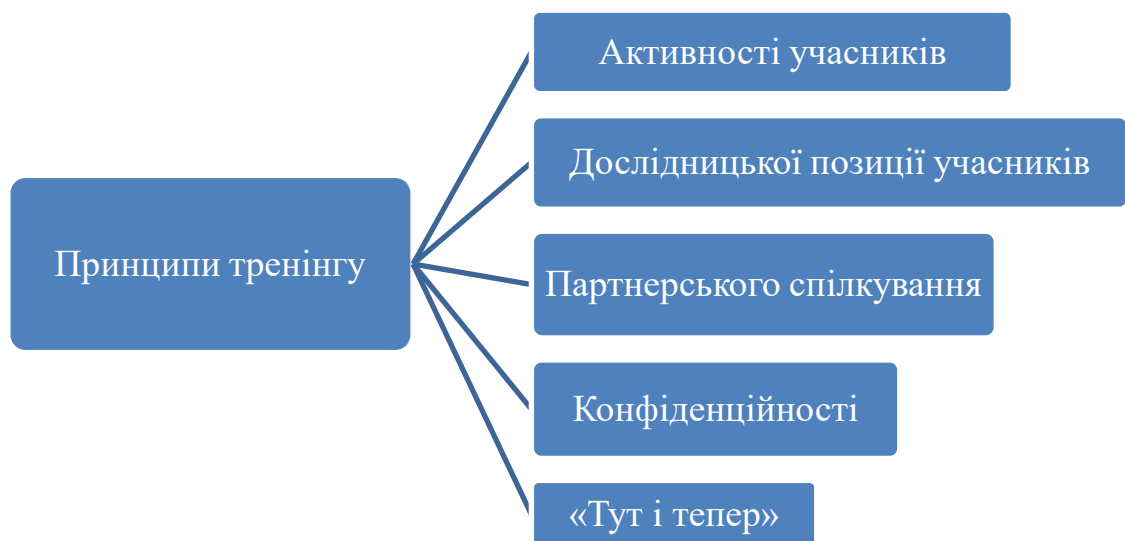


Рис. 3.1. Принципи тренінгу

Проведення тренінгу для розвитку емоційного інтелекту студентів відбувається за чітко визначеною структурою, що наведена у Додатку Д. Загальна структура, ціль та завдання тренінгу є основою для складання плану його проведення. Такий план може мати різні форми, такі як таблиця, перелік послідовних дій або схема. Наявність плану не гарантує, що тренінг пройде точно за ним, проте він допомагає тренеру утримуватися на шляху основних тем, які мають бути висвітлені під час роботи з групою. Без плану важко досягти поставленої мети тренінгу.

Під час тренінгу часто виникає безліч додаткових тем для обговорення, і кожна з них може бути привабливою для учасників у різні моменти. Однак, розгляд цих тем може відволікти від основної мети тренінгу. Завдяки попередньо складеному плану можна керувати часом і увагою, щоб забезпечити опрацювання ключових питань і уникнути нерозглянутих аспектів через обмежений час проведення заняття та дістатися бажаної мети.

Структура тренінгу з розвитку емоційного інтелекту студентів відповідає загальній структурі тренінгу. Тому при підборі завдань тренінгу необхідно враховувати такі аспекти [46]:

- вікові аспекти учасників тренінгу;
- статевий розподіл;
- напрям діяльності;
- очікування та побажання учасників.

Отже, відповідно до структури тренінгу, було відзначено деякі аспекти, що застосовувались під час тренінгу з розвитку емоційного інтелекту студентів (рис. 3.2):

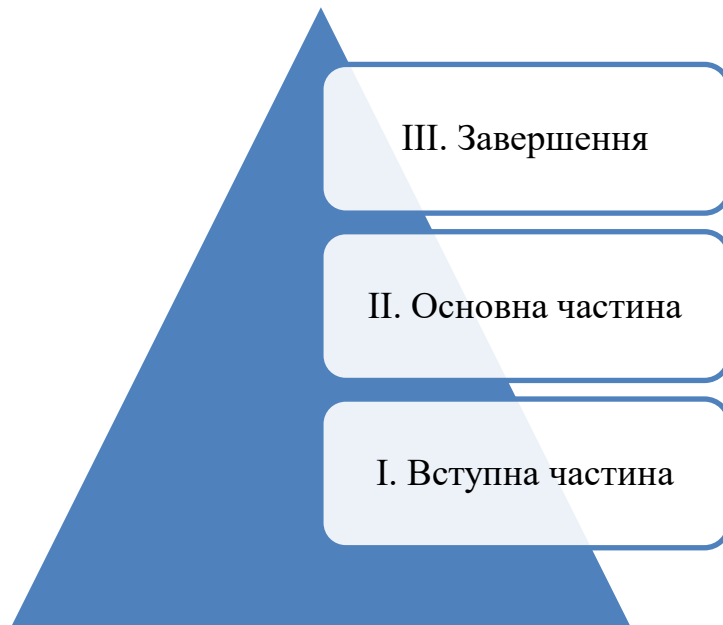


Рис. 3.2. Етапи тренінгу

I. Вступна частина – включає в себе знайомство учасників, виявлення очікувань та побажань, створення атмосфери довіри.

II. Основна частина – включає в себе подання нових знань, їх закріплення та практичне застосування, оцінку рівня засвоєння отриманих знань та навичок.

1) мозковий штурм – це інтерактивний метод, який дозволяє передати необхідну інформацію з урахуванням обраної проблематики, визначити рівень знань учасників та активізувати їх мозкову діяльність. Цей метод передбачає подання теоретичної інформації, під час якої учасники активно взаємодіють шляхом швидких обмінів «питань-відповідей»;

2) засвоєння та закріплення отриманих знань на практиці.

III. Заключна частина тренінгу спрямована на узагальнення результатів, оцінку досягнень учасників, закріплення здобутих навичок та формування позитивного настрою на подальшу діяльність.

Під час тренінгу важливо створити атмосферу неформального та сприятливого спілкування, яке спонукає групу до пошуку рішень, сприяє розвитку внутрішньогрупової динаміки, міжособистісних відносин та установленню групових норм. Зазвичай учасники відчують захоплення від

тренінгових занять, оскільки ці методи роблять процес навчання цікавим та легким.

Метою тренінгу з розвитку емоційного інтелекту студентів є ознайомлення з основами і закономірностями розвитку емоційно-вольової сфери особистості.

Завдання тренінгу:

- визначення значимості емоційного інтелекту для людини і сприяння його розвитку;
- навчання розпізнаванню та усвідомлюванню власних і чужих емоцій;
- сприяння встановленню і підтримці позитивної міжособистісної комунікації;
- розвиток здатності долати конфлікти, що виникають у процесі спілкування з іншими людьми;
- формування вміння керувати собою, почуттями, станами, внутрішнім діалогом.

Програма представляє собою цикл з 9 групових занять. Тривалість занять 20-40 хвилин.

Методи і прийоми, які використовуються в програмі:

- психогімнастичні етюди;
- різні види ігор;
- елементи театралізованої діяльності.

Критерії ефективності програми:

- студентам стає легше спілкуватися з оточуючими;
- легше висловлювати свої почуття і краще розуміти почуття інших;
- формувати вольові якості;
- виробляються позитивні риси характеру.

Зміст програми.

Заняття 1.

Матеріали: ліхтар.

Хід роботи.

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному відчутти себе в центрі уваги.

- В руках я тримаю чарівний ліхтар. Давайте нашим диханням зігріємо його, він розгориться і подарує нам своє тепло (учасники дмуть на ліхтарик).

- А тепер давайте побажаємо один одному доброго дня! Я передам ліхтарик тому, хто праворуч від мене, назву його по імені і скажу «Добрий день ... (ім'я)».

- Молодці! Тепер день буде точно хорошим.

Гра «Я їду». Мета: знайомство, розвиток уяви, емоційного стану.

Опис гри: учасники сідають в коло. У колі на один стілець більше. Один з учасників за годинниковою стрілкою сідає на порожній стілець і каже: «А я їду». Наступний учасник, по ланцюжку, пересувається на порожній стілець і каже: «А я поруч». Наступний за ним, сідає на стілець, що звільнився, і каже «А я зайцем». Наступний, пересідає і каже: «А я з ...» (ім'я будь-якого учасника). Названа людина пересідає поруч. Таким чином, коло розривається, і весь ланцюжок починається заново. З кожним разом учасники пересідають за годинниковою стрілкою всі швидше і швидше.

Встановлення правил роботи в групі.

Музична вправа «Росток». Мета: розвиток уяви, виразності рухів.

Учасники знаходяться в колі. Початкове становище – сидячи навпочіпки, голову нагнути до колін, обхопивши їх руками. Ведучий: «Уявіть собі, що Ви маленький паросток, який тільки що з'явився з-під землі. Ви ростете, поступово розпрямляючись, розкриваючись і прямуючи вгору. Я буду допомагати Вам рости, рахуючи до п'яти. Постарайтеся рівномірно розподілити стадії зростання». Ускладнюючи в майбутньому вправу, ведучий може збільшити тривалість «зростання» до 10-20 «стадій». Після виконання цієї вправи корисно відразу ж перейти до вправи «Потяглися – зламалися».

Ритуал прощання. Мета: навчання учасників проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного учасника внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Учасники сидять у колі на килимках або на стільцях. У центрі студент, що вибирається іншими учасниками. Завдання – говорити студентові, який знаходиться в центрі, присмні слова: «Ти мені подобаєшся»; «Ти ввічливий і добрий»; «Я люблю з тобою навчатися» та ін.

Заняття 2.

Мета: розвиток виразності рухів, пластики, уяви.

Матеріали: ліхтарик.

Хід роботи.

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному відчувати себе в центрі уваги.

Гра «Насос і м'яч». Мета: навчання учасників розслабленню м'язів, виразності рухів, пластиці.

Гра проводиться в парах. Один учасник виступає в ролі великого надувного м'яча, інший насосом накачує цей м'яч. М'яч стоїть, як би здутий на напівзігнутих ногах, з розслабленими руками. Інший учасник починає накачувати м'яч, зображуючи це руками. М'яч поступово надувається. Почувши характерний звук, м'яч починає розправлятися, як би набираючи в себе повітря. М'яч накачаний. Насос перестав подавати повітря. Учасник від'єднує шланг від м'яча і він починає здуватися. Потім учасники міняються ролями.

Гра «Дощі». Мета: розвиток виразності рухів, пластики, уяви.

Учасники стають один за одним і по команді ведучого показують дощ. Він може бути різним – від страшного і сумного до радісного з сонечком.

Ритуал прощання. Мета: Навчання проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Заняття 3.

Мета: розвиток довільності, спостережливості, уяви.

Матеріали: ліхтарик, картки із зображенням дівчини.

Хід роботи.

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному відчутти себе в центрі уваги.

Вправа міст дружби.

Мета: розвиток уяви, групової згуртованості, зняття напруги.

Тренер просить учасників за бажанням утворити пари, придумати і показати який-небудь місток (за допомогою рук, ніг, тулуба). Якщо охочих не буде, ведучий може сам стати в пару з ким-небудь з учасників і показати, як можна зобразити місток (наприклад, зіткнувшись головами або долонями). Потім він запитує, хто з учасників хотів би побудувати місток удвох, учотирьох тощо, до тих пір, поки будуть знаходитися охочі. Закінчується вправа тим, що всі беруться за руки, роблять коло і піднімають руки вгору, зображуючи «Міст дружби».

Аналіз вправи: Вам сподобалося будувати «Міст дружби»? Який міст був найкрасивіший: міст, побудований удвох, учотирьох або спільно з усіма?

Гра «У моря».

Мета: розвиток уяви, виразності рухів і мови, групової згуртованості, емпатії, зняття напруги.

«Давайте уявимо, що ми сидимо біля моря. Світить ласкаве сонечко. Ми загоряємо. Підставте сонечку підборіддя, злегка розтисніть губи і зуби (вдих). Летить жучок, збирається сісти на язичок. Міцно закрити рот (затримати подих). Енергійно рухати губами і руками. Жук полетить. Злегка відкрити рот. Полегшено зітхнути. Ніс загоряє, підставити ніс до сонця, рот напіввідкритий. Пурхає метелик. Вибирає, на чий ніс їй сісти (вдих). Зморщив носа, підніміть верхню губу до верху, рот залишити напіввідкритим (затримати дихання). Метелик полетів. Розслабте м'язи губ і носа (видих). Брови – гойдалки. Знову прилетів метелик. Нехай метелик гойдається на гойдалках. Посуваєте бровами вгору - вниз. Метелик полетів зовсім.

Гра «Обери дівчину».

Мета: розвиток довірливості, спостережливості, уяви.

Учасники знаходять із заданих карток зображення веселої, сумної,

зляканої, злої дівчини найбільш підходящу до запропонованого ведучим опису.

Ритуал прощання. Мета: Навчання учасників проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Заняття 4.

Мета: Розвиток емпатії.

Матеріали: ліхтарик, коробка з фотографіями.

Хід роботи.

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному відчувати себе в центрі уваги.

Гра «Вгадай настрої».

Мета: навчання учасників по міміці обличчя, жестах, позах, розташуванню партнерів у просторі розпізнавати емоційний стан людини.

Учасники сідають в коло. У тренера в руках фотографії. Він тримає їх так, що зображень не видно. Кожен учасник бере одну фотографію, розглядає її, показує іншим і відповідає на наступні питання: «Хто зображений на фото? Який настрої у людини? Як ти визначив її настрої? Чому виник цей настрої? Якщо настрої сумний, як би ти допоміг цій людині?».

Гра «Предмети, які говорять».

Мета: розвиток у студентів здатності до ототожнення себе з кимось або з чимось, навчання учасників співпереживанню.

В ході гри студенти грають різні ролі і показують свій стан, причини дій, систему відносин з дійсністю. Починає перша людина. І так далі по колу. Тренер пропонує назви предметів. Учасники також можуть запропонувати свій різновид.

Ритуал прощання. Мета: Навчання учасників проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Заняття 5.

Мета: Розвиток моторного програвання.

Матеріали: ліхтарик.

Хід роботи.

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному учаснику відчувати себе в центрі уваги.

Гра «Надувала кішка м'яч».

Мета: зняття емоційної та м'язової напруги.

Учасники знаходяться у розслабленій позі, вони зображують луснувші кульки. Тренер вимовляє текст: надувала кішка м'яч, а кошеня їй заважало: підбігло і лапкою-топ! А у кішки кулька – лоп! На слова: «надувала кішка м'яч ... » учасники випрямляють тулуб, надувають щоки. На сигнал «лоп» – «кульки» зі звуком здуваються і уходять в початкове положення.

Гра «Дзеркало настрою».

Мета: розвиток одного з механізмів проникнення у внутрішній світ іншої людини – моторного програвання. Навчання студентів повторювати деякі компоненти виразної поведінки партнера.

Гра в парах. Учасники стоять один навпроти одного і один намагається передати настрої іншому.

Ритуал прощання. Мета: Навчання учасників проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожної людини внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Заняття 6.

Мета: Розвиток здатності висловлювати співчуття, задоволення потреби в емоційній близькості.

Матеріали: Ліхтар, м'які іграшки.

Хід роботи.

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному відчувати себе в центрі уваги.

Гра «Обійми іграшку».

Мета: задоволення потреба учасників в емоційному теплі і близькості.

Ведучий розкидує іграшки по кімнаті. Учасники ходять по кімнаті навколо них. За командою тренера студенти підходять до обраної іграшки, обіймають її та кажуть хороші, ласкаві слова.

Гра може повторюватися кілька разів.

Ігрова вправа «Поспівчувай іншому».

Мета: розвиток у студентів здатності ставити себе на місце іншої людини, висловлювати співчуття, співпереживання. Вправи виконуються в парах. Ведучий задає різноманітні ситуації.

- Дівчина впала, поранила руку, їй дуже боляче (один учасник за допомогою міміки, пози показує біль, інший намагається знайти ласкаві слова, жести, надає допомогу).

- Двоє друзів давно не бачилися. Вони мріють про зустріч (дається завдання показати, як зустрінуться два друга після довгої розлуки).

- Малюк загубився, плаче (потрібно показати, що потрібно зробити, щоб допомогти малюкові).

- Дівчата підібрали кошеня, втішили його, напоїли молоком.

Пари по черзі показують свої вправи. Решта учасників оцінюють виразність міміки обличчя і рухів, потім міняються ролями. Учасникам також можна придумати свої ситуації.

Вправа «Самооцінка».

Учасникам потрібно оцінити самого себе – непросте завдання, адже це треба зробити справедливо (об'єктивно). Деякі люди думають про себе краще, ніж вони є (завищена самооцінка), деякі, навпаки, мають право на більш високу оцінку, ніж вони собі дають (занижена самооцінка). І те, й інше не добре. У людей із завищеною самооцінкою розвиваються зарозумілість, нахабство, хворобливе самолюбство, уразливість та інші прояви егоцентризму. А при заниженій самооцінці з'являються непевненість у собі, страх, бажання уникнути складної справи, уникнути роботи, тобто, різні види утриманства та лінощів. Спробуйте оцінити свої вміння в галузі самовиховання.

Ритуал прощання. Мета: Навчання проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Заняття 7.

Мета: Навчання усвідомлення і прийняття своїх почуттів і емоцій.

Матеріали: ліхтарик.

Хід роботи.

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному відчувати себе в центрі уваги.

Ігрова вправа «Закінчи речення».

Мета: навчання учасників впізнавати свої прихильності, симпатії, інтереси, захоплення і розповідати про них.

Мій улюблений предмет у навчальному закладі ...

Мого найкращого друга звать ...

Моя улюблена комп'ютерна гра ...

Моя улюблена музика ...

Моя найулюбленіша пора року ...

Мої улюблені солодощі ...

Мій улюблений літературний герой...

Мій улюблений фільм ...

Моя улюблена квітка ...

Моя улюблена книга ...

Моє улюблене свято...

Ігрова вправа «Я і мій настрій».

Мета: навчання учасників розуміти і приймати свої почуття і переживання. У цій вправі також можна використовувати метод незакінчених речень:

Я радію, коли ...

Мені сумно, коли ...

Мені страшно, коли ...

Я пишаюся тим, що ...

Одного разу я злякався ...

Я злюся, коли ...

Я був здивований, коли ...

Коли мене ображають, я ...

Я серджуся, коли ...

Вправа «Чи витриманий я?». Мета: Оцінка вольових якостей.

Оцінка вольових якостей проводиться за п'ятибальною системою: 5 – вольова якість дуже сильно розвинена, 4 – сильно розвинена, 3 – слабо розвинена, 2 – дуже слабо розвинена, 1 – вольова якість мені не властива.

1. Виявляю терпіння в діяльності, що виконується у важких умовах (великі перешкоди, невдачі тощо).

2. Тримаю себе «в руках» у конфліктних ситуаціях (при суперечках, незаслуженому звинуваченні тощо).

3. Стримую прояв почуттів при сильному емоційному збудженні (великій радості, обуренні тощо).

4. Контролюю свою поведінку у незвичній обстановці.

Учасникам пропонується під час обговорення встановити обов'язкові правила виховання витримки і самоволодіння, наприклад:

1. Навчися володіти собою;
2. Роби все і завжди найкраще.

Ритуал прощання. Мета: Навчання учасників проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Заняття 8.

Мета: Формування позитивних почуттів і емоцій (спокій, радість, доброзичливість).

Матеріали: ліхтарик.

Хід роботи:

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і

можливості дати кожному відчути себе в центрі уваги.

Ігрова вправа «Сонячний зайчик».

Мета: навчання учасників бути спокійними, радісними, задоволеними.

Сонячний зайчик подивився тобі в очі. Закрий їх. Він побіг по обличчю, ніжно погладь його долонями на лобі, на носі, на роті, на щоці, на підборідді, погладжуй акуратно голову, шию, руки, ноги. Він заліз на живіт – погладь живіт. Сонячний зайчик любить тебе, подружися з ним.

Ігрова вправа «Царівна Несміяна».

Мета: формування у студентів доброзичливого ставлення до партнера, вміння побачити, перш за все, позитивні якості.

За бажанням вибирається «Царівна Несміяна». Щоб «царівна» посміхнулася, треба сказати їй добрі слова про те, яка вона добра, чуйна, весела. Учасники по черзі говорять «царівні» про її хороші якості, вчинки.

Ритуал прощання. Мета: Навчання учасників проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного учасника внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Заняття 9.

Мета: Закріплення отриманих знань.

Матеріали: ліхтарик, сюжетні картинки.

Хід роботи:

Ритуал вітання. Мета: створення умов для настрою учасників і можливості дати кожному відчути себе в центрі уваги.

Ігрова вправа «Покажи...».

Мета: розвиток здатності розуміти і зображувати емоцію.

Ведучий називає по імені одного з учасників, кидає йому м'яч і каже – «Покажи, будь ласка, хитру лису!». Учасник показує без слів тварину і кидає м'яч наступному учаснику.

Ігрова вправа «Що було б, якби ...».

Мета: розвиток здатності розуміти і розпізнавати різні емоції.

Тренер представляє учасникам сюжетну картинку, у героїв якої відсутнє

обличчя. Студенти називають, яку емоцію вони вважають підходящою до даного епізоду і чому. Після чого учасники змінюють емоцію на обличчі героя. Що було б, якби він став веселим, сумним тощо?

Ритуал прощання. Мета: Навчання проявляти доброту до оточуючих за допомогою слів, забезпечення кожного учасника внутрішнім задоволенням своєї роботою і підтримкою зі сторони.

Таким чином, основною формою роботи зі студентами є тренінг, метою якого є розвиток емоційно-вольової сфери особистості.

3.2. Оцінка динаміки змін та ефективності у вольовій сфері особистості студентів

Наступним етапом дослідження було здійснення формувального етапу експерименту (який наведений у розділі 3), а потім – контрольного, метою якого було оцінка динаміки змін у вольовій сфері особистості студентів після формувального експерименту.

Після завершення формувального етапу експерименту була проведена контрольна діагностика ефективності запропонованої системи психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці, під час проведення якого був використаний такий же набір діагностичних методик, що і на констатувальному етапі експерименту.

Результати повторної діагностики за методикою «Дослідження вольової саморегуляції» Є. Ейдмана студентів 1 курсу наведені рис. 3.3.

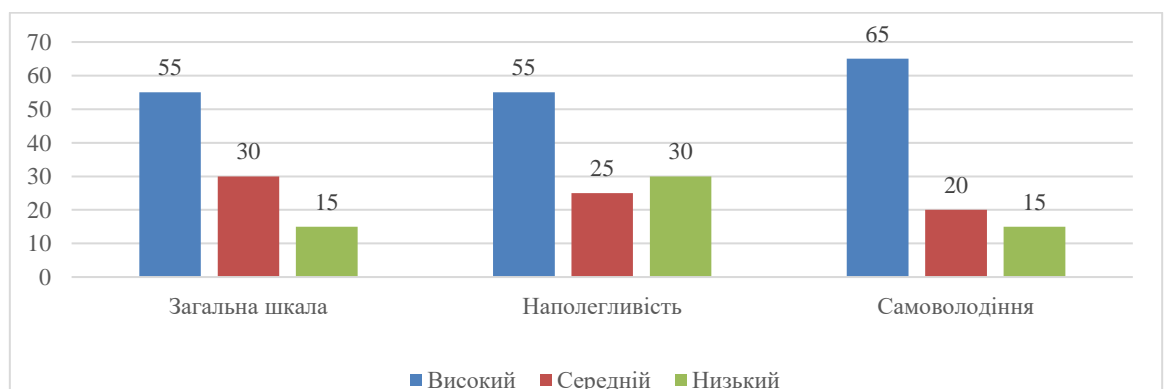


Рис. 3.3. Результати повторної діагностики вольової саморегуляції студентів 1 курсу

Виходячи з даних діаграми, можна зробити висновок, що у більшості студентів першого курсу підвищився рівень за шкалою «самоволодіння» – до 65% (до експерименту було 60%). Також вирости рівні за шкалою «наполегливість» – до 55% (до експерименту було 45%) та за загальною шкалою – до 55%, тобто збільшився на 10% (рис. 3.4).

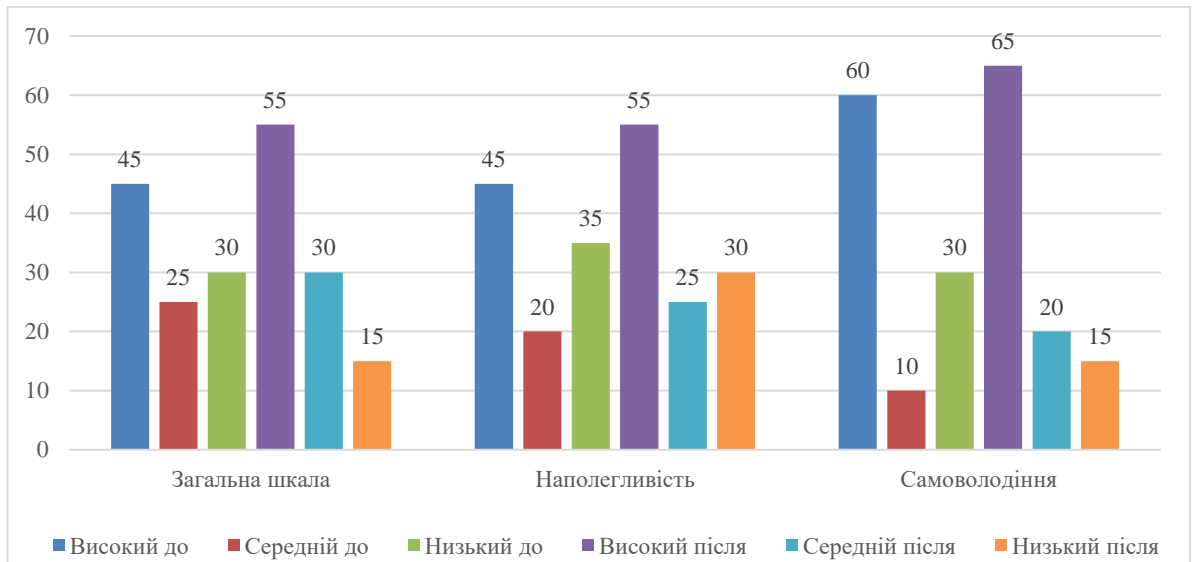


Рис. 3.4. Порівняльні результати діагностики 1 курсу, %

Результати повторної діагностики за методикою «Дослідження вольової саморегуляції» Є. Ейдмана студентів 4 курсу наведені рис. 3.5.

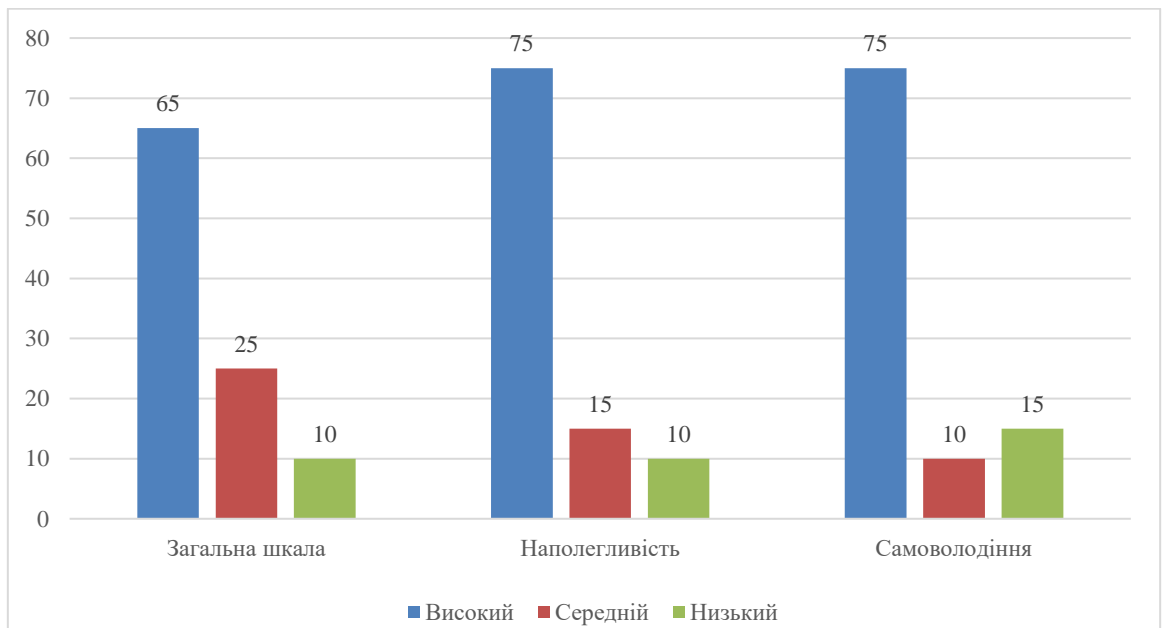


Рис. 3.5. Результати повторної діагностики вольової саморегуляції студентів 4 курсу, %

Отже, можна побачити, що у більшості студентів четвертого курсу також підвищився рівень всіх шкал:

- «самоволодіння» – до 75% (до експерименту було 65%);
- «наполегливість» – до 75% (до експерименту було 70%);
- загальна шкала – до 65%, а до експерименту було 60%, тобто показники

збільшилися на 5% (рис. 3.6).

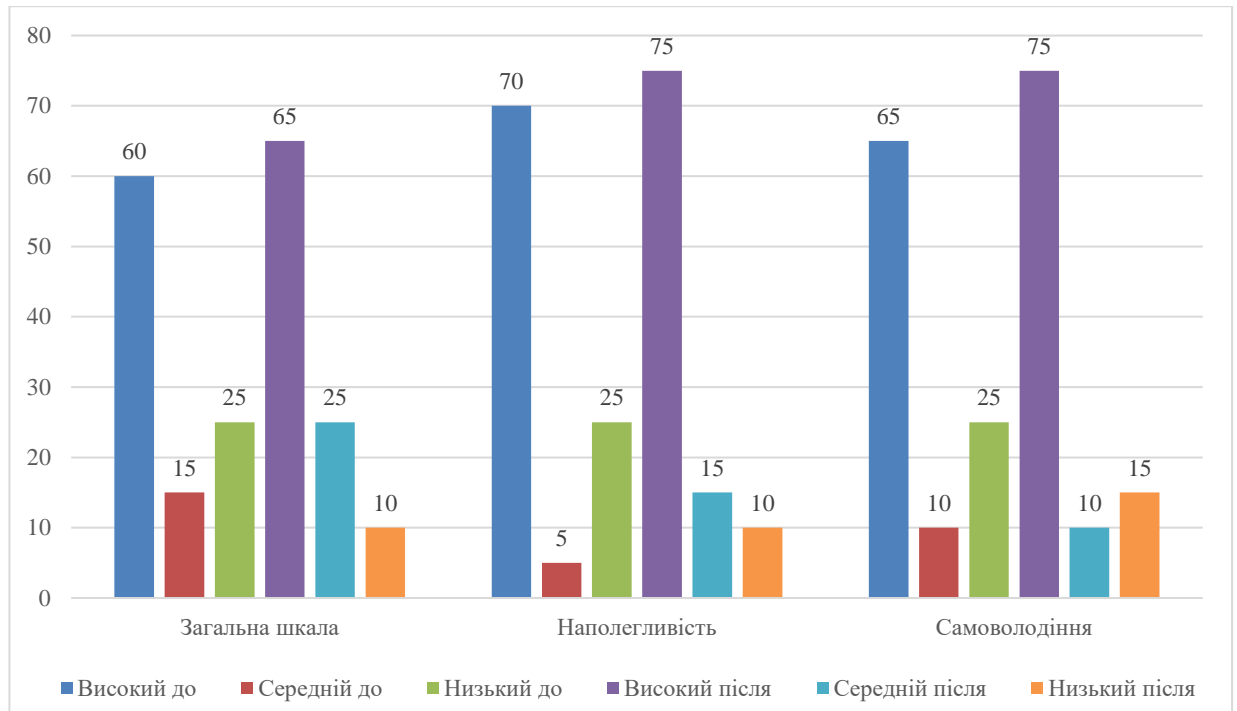


Рис. 3.6. Порівняльні результати діагностики 4 курсу, %

Отже, результати дослідження за методикою «Дослідження вольової саморегуляції» показали динаміку змін у вольовій сфері особистості студентів і 1 курсу, і 4 курсу.

Результати повторної діагностики за методикою «Вивчення самооцінки сили волі» наведені у таблиці 2.4.

Виходячи з даних таблиці, можемо побачити, що на першому етапі навчання більшість студентів так само мають середній рівень сили волі, проте відсоток таких студентів зменшився до 80,0% з 83,3% (рис. 3.7). Це відбулося завдяки тому, що збільшився відсоток високого рівня сили волі на 3,3% – до 20,0% (рис. 3.8).

**Зведена таблиця даних за результатами дослідження самооцінки
сили волі на різних курсах, осіб**

Курс	Показники методики		
	Сила волі велика	Сила волі середня	Сила волі слабка
1	6	24	0
4	14	16	0

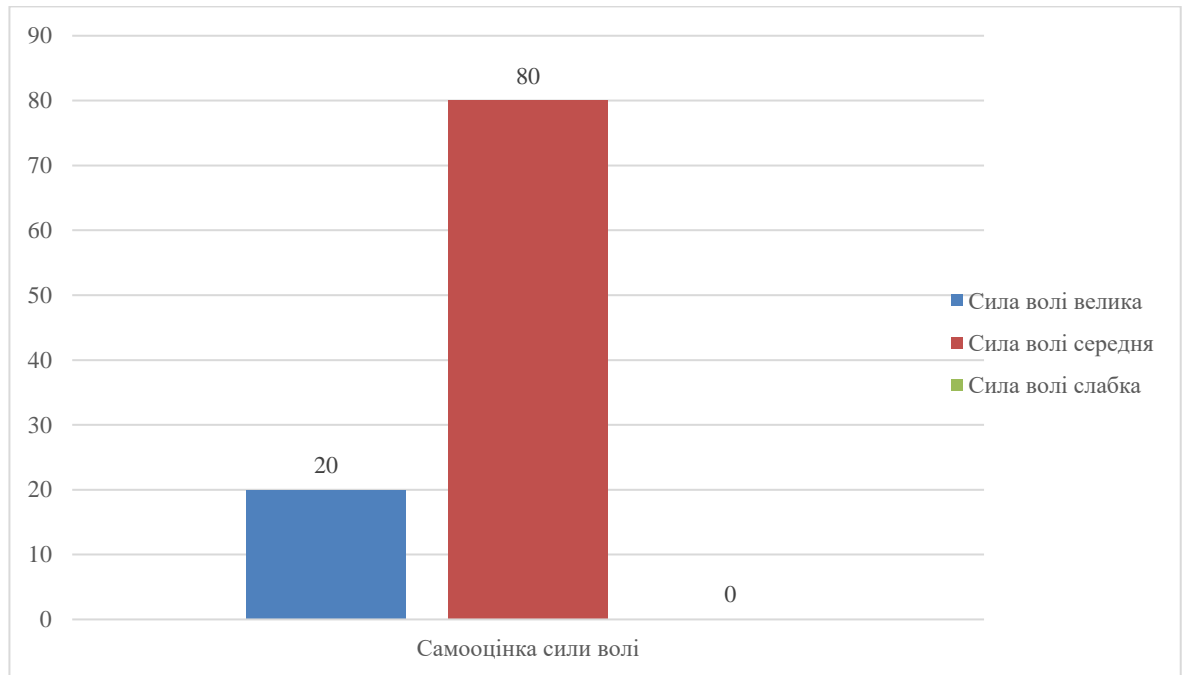


Рис. 3.7. Результати повторної діагностики самооцінки сили волі студентів 1 курсу, %

Крім цього, можна зробити висновок, що більшість студентів четвертого курсу також мають середній рівень сили волі, і відсоток таких студентів зменшився з 60,0% до 53,3% (рис. 3.9). Щодо відсотку високого рівня сили волі, то відбулося його збільшення на 6,7% – до 46,7% (рис. 3.10). Знову підкреслимо, що ні на початку навчання, ні на завершальному його етапі не було виявлено студентів, які мають слабку силу волі.

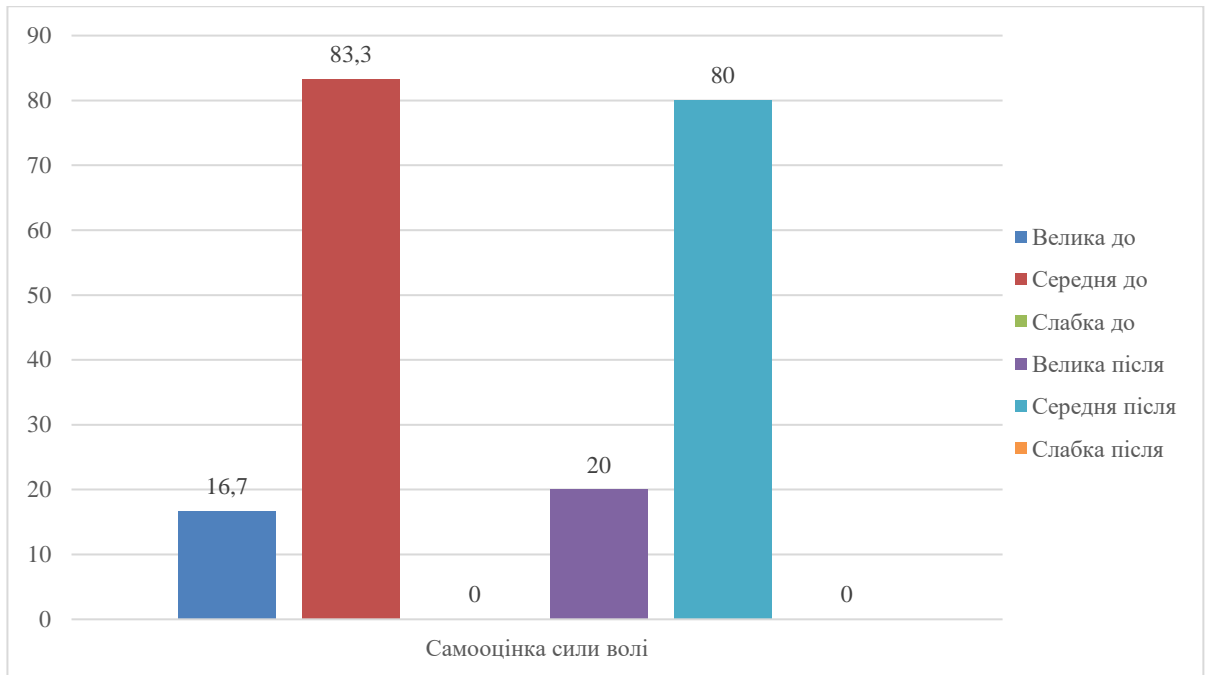


Рис. 3.8. Порівняльні результати діагностики 1 курсу, %

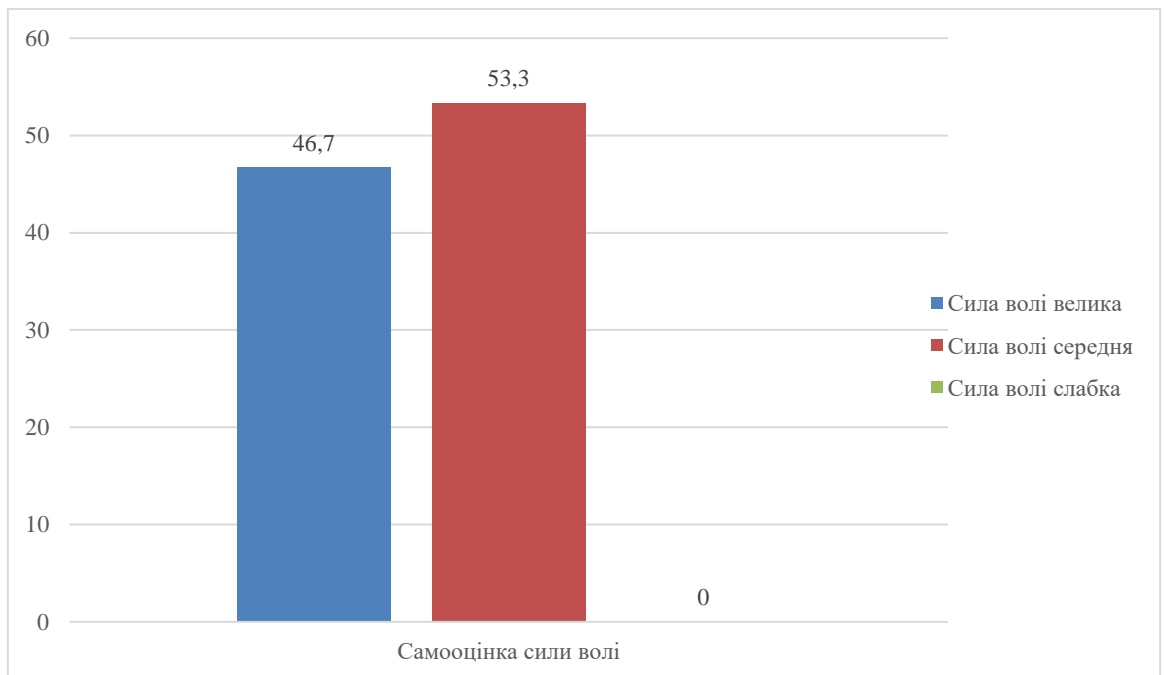


Рис. 3.9. Результати повторної діагностики самооцінки сили волі студентів 4 курсу, %

Результати повторної діагностики за методикою «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» представлені на рис. 3.11.

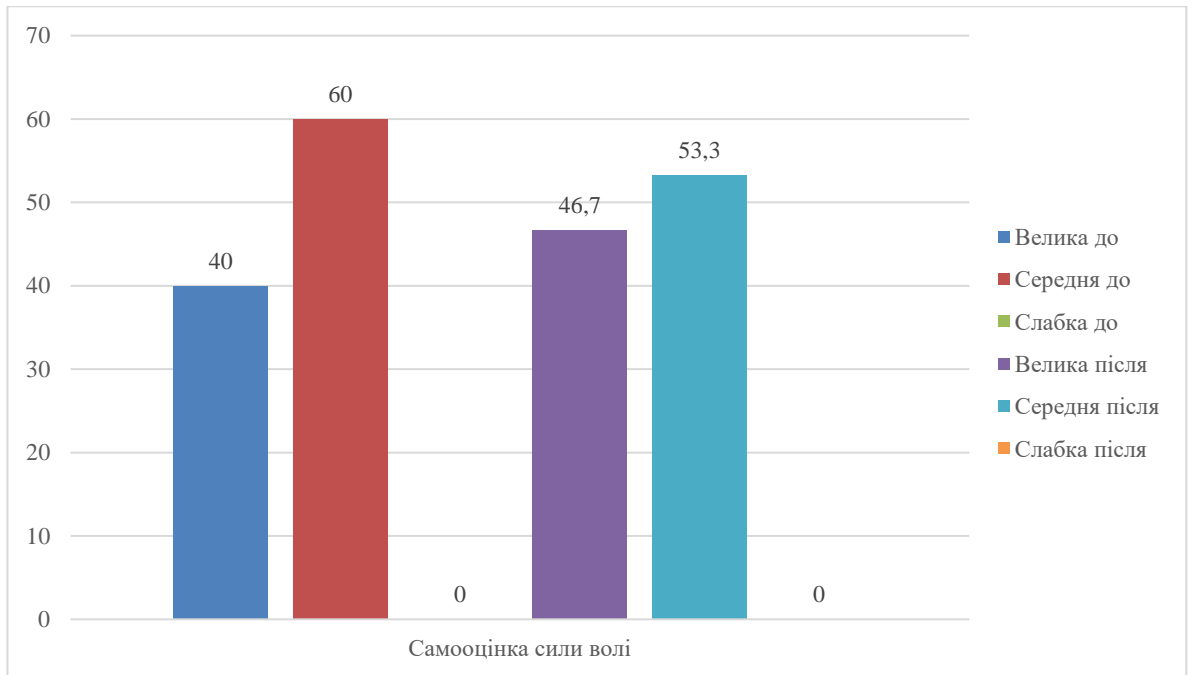


Рис. 3.10. Порівняльні результати діагностики 4 курсу, %

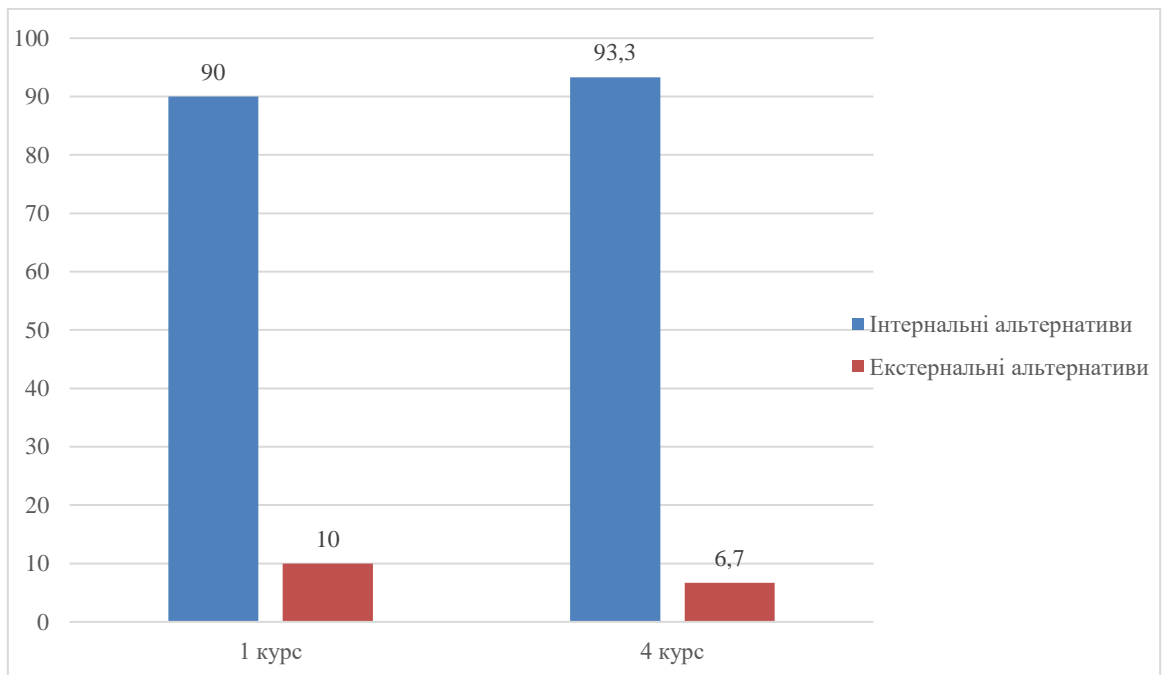


Рис. 3.11. Результати повторної діагностики показників локусу контролю на 1 і 4 курсах

Отже, повторне дослідження показало, що для студентів початкового та завершального етапів навчання характерне переважання інтернальних альтернатив (рис. 3.12).

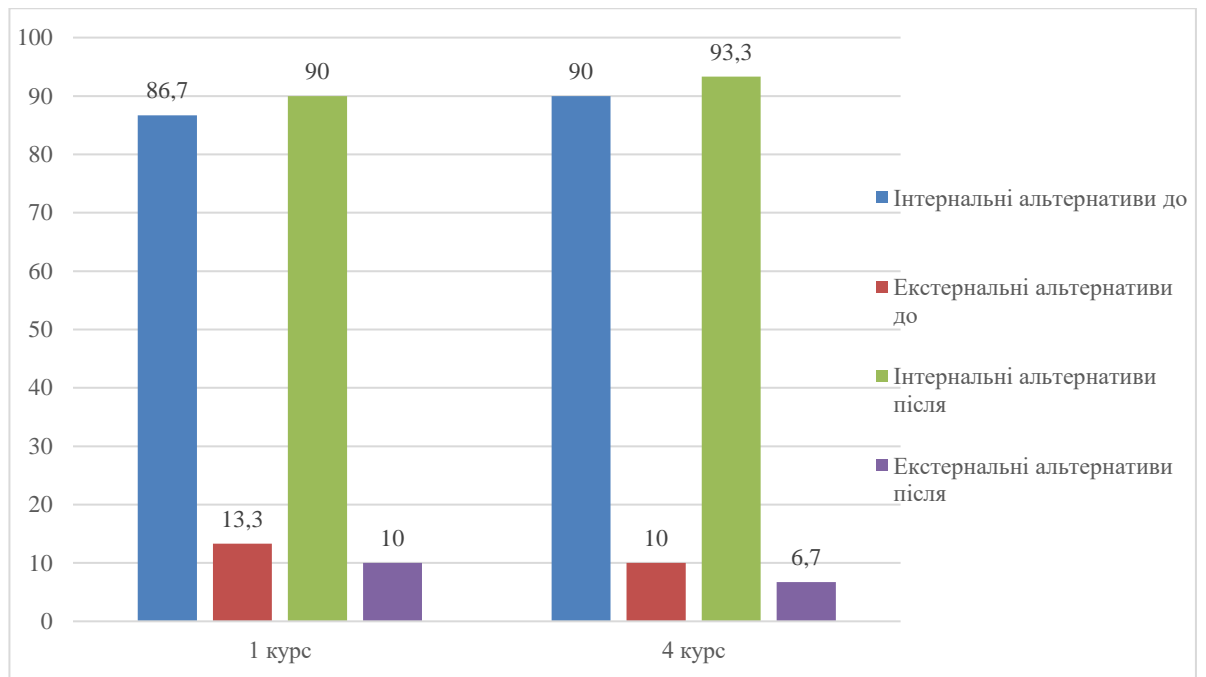


Рис. 3.12. Порівняльні результати діагностики 1 и 4 курсів, %

Отже, повторна діагностика показала, що після впровадження системи психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки вольовий компонент саморегуляції студентів зазнав змін, що було продемонстровано збільшенням кількості наполегливості, самоволодіння, і також незначною зміною локусу контролю. Таким чином, порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного експериментів засвідчив позитивну динаміку формування здатності до вольової регуляції поведінки у студентському віці.

3.3. Рекомендації щодо формування вольового компонента у системі саморегуляції студентів

В сучасному світі вольовій сфері студентів пред'являються досить високі вимоги щодо освітньої діяльності у вищому навчальному закладі. У зв'язку з інтенсифікацією навчального навантаження, низьким рівнем соціально-економічного розвитку країни, підвищенням стресогенних ситуацій, якими насичене навчальне та повсякденне життя та діяльність молоді людини, відбуваються систематичні психомоторні та вегетативні

навантаження. Саме тому слід відзначити особливу актуальність в освітній практиці вищого навчального закладу цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів, спрямованих на розвиток вольових якостей студентів.

Також слід зауважити, що в процесі навчання у ЗВО у студентів спостерігається активізація здібностей та задатків, активно розвиваються моральні та естетичні якості, відбувається становлення характеру та потребово-мотиваційної сфери і розвиток волі, а також відбувається формування оптимальної психосоціальної позиції особистості. Вищеописані фактори демонструють як високі потенційні можливості розвиваючого середовища ЗВО, так і наявність багатокomпонентного складу психолого-педагогічних впливів у вихованні особистості та розвитку її психобіотичної та соціальної природи [23].

Цілеспрямований вплив на вольову сферу особистості студента сприяє розвитку у нього потребово-мотиваційної бази, виробленню адекватних прийомів регуляції своєю поведінкою, оптимізації низки психомоторних реакцій і нервової регуляції діяльності в цілому, а також оптимальному розвитку рівня пізнавальних процесів і створенню системи ціннісних орієнтацій.

Орієнтацією для системи психолого-педагогічних впливів у розвитку вольових якостей у студентів має бути інтеграція психобіотичних і психосоціальних механізмів, регулюючих поведінку, стани студентів, з урахуванням основних закономірностей прояву емоцій і волі людини у процесі пізнавальної діяльності. При розгляді питання щодо науково-методичного забезпечення процесу розвитку вольового компонента системи саморегуляції студентів в освітній діяльності слід зазначити наявність великих прогалин, що зачіпають вік студентської молоді та застосовуваних психолого-педагогічних впливів; конкретизацію специфічного матеріалу щодо розвитку волі та оптимізацію емоційних якостей особистості; визначення організаційно-методичного та діагностичного забезпечення даного процесу, компонентного складу та сутнісних проявів волі та емоцій в умовах навчальної діяльності;

виявлення педагогічних умов реалізації вольової підготовки студентів [16].

Порушуючи питання про сутнісні прояви вольових якостей студентів в освітній практиці ЗВО, слід зазначити той факт, що пріоритетне місце в системі виховання молодого покоління у рамках освітньої діяльності належить таким специфічним проявам волі, як самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, сміливість, які впливають на формування у них необхідних здібностей, пов'язаних з вольовим подоланням психофізичного навантаження в рамках навчального та повсякденного життя та діяльності.

Роль вольової саморегуляції у межах навчальної діяльності полягає в утримуванні у свідомості протягом довгого часу об'єкта пізнання, над яким розмірковує людина, у підтримці в неї сконцентрованої уваги. Воля заціпає регуляцію практично всіх основних психічних функцій, таких як відчуття, сприйняття, уява, пам'ять, мислення і мова. Розвиток зазначених пізнавальних процесів від нижчих до вищих говорить про придбання людиною вольового контролю за ними.

Відзначимо зв'язок вольової дії свідомості з метою діяльності, її значущість, підпорядкування цій меті виконуваних дій. Найчастіше буває необхідно надати будь-якій меті особливого сенсу, тоді участь волі в регуляції діяльності полягає в пошуку відповідного сенсу, підвищеної цінності даної діяльності. Інакше потрібен буде пошук додаткових стимулів для виконання, доведення до кінця вже розпочатої діяльності, в такому випадку вольова функція включається у процес виконання діяльності (зокрема і пізнавальної).

Вольовий компонент системи саморегуляції впливає на пізнавальну діяльність, на якому б з етапів здійснення вона не знаходилася: ініціація, вибір засобів і способів її виконання, дотримання наміченого плану або відхилення від нього, контроль виконання. Особливістю включення вольової саморегуляції поведінки в початковий момент здійснення діяльності є те, що свідомо знехтувавши одними захопленнями, мотивами та цілями, індивід обирає інші та реалізує їх, незважаючи на миттєві, безпосередні спонукання. Прояв волі у виборі дії полягає в тому, що в результаті свідомої відмови від

звичного способу вирішення завдання, людина віддає перевагу іншому, можливо навіть більш важкому, і докладає зусиль не відступати від нього, незважаючи на суб'єктивні потяги і бажання. Проблемна ситуація в розвитку вольових якостей студентів полягає у важкій сумісності особистісних і соціально значимих мотивів, кожен з яких вимагає в один і той же момент часу виконання різних дій в силу об'єктивної або суб'єктивної необхідності [50].

Способи вольової підготовки студентської молоді в даний момент представлені недостатньо широко. Слід зазначити слабке уявлення в рамках освітньої діяльності дидактичного, змістовного та діагностичного забезпечення цілеспрямованого розвитку та оцінки вольових якостей у студентів. Більшість методичних рекомендацій містить лише просвітницькі розділи та загальні напрями впливу на особистість, такі як виховання волі і цілеспрямованості, навчання володінням собою і стримуванню безпосередніх бажань, формування здатності долати перешкоди та їх сумісності з базовими дисциплінами в освітній практиці.

Таким чином, суть виховної роботи, що сприяє розвитку волі та емоційно-позитивних особистісних якостей, полягає у достатньо загальних соціальних установках: не боятися труднощів, доводити справу до кінця, стримувати свої бажання тощо. При цьому важливо зауважити, що якщо відсутнє розуміння психологічних основ формування вольових якостей, існує ризик створення негативної мотивації у студентів до закликів та рекомендацій. Тому основні напрями розвитку вольового компонента у системі саморегуляції студентів в освітній практиці ЗВО полягають в такому [1; 51]:

- необхідно поставити особистісно і соціально значущі цілі, враховуючи зону найближчого розвитку особистості, тобто, здійснити спрямованість на штучне та природне створення умов, які б змогли забезпечити прогресивне зростання особистості;

- розробити прийоми саморегуляції, що ґрунтуються на чітких особистісних мотивах, та систему суб'єктивних цінностей людини, що сприяють оптимальному виробленню тактик (жорсткої, м'якої, нейтральної) та

стратегій (конфронтації, співробітництва, ухилення, пристосування, компромісу) поведінки;

- створити систему самоконтролю у навчальному і повсякденному житті та діяльності студента за своєю поведінкою, результатами навчальної діяльності (результативна частина) та ін.;

- удосконалювати вольові властивості, які не мають виражених природних задатків;

- розвивати психічні процеси, удосконалювати механізми їхньої регуляції;

- забезпечити системність у розвитку вольових якостей особистості студента, що створює певну послідовність та багаторазовість відтворення спеціалізованих заходів;

- розвивати емоційний інтелект;

- визначити комплексну орієнтацію системи вольової підготовки студентів, спрямовану на соціально значущі установки, а також особистісні пріоритети та ціннісні орієнтації, що сприяє створенню адекватних прийомів реагування на несприятливі життєві та професійні ситуації.

Розглядаючи систему прояву вольових компонентів поведінки студентів в освітній практиці ЗВО, необхідно попереднє вивчення основних закономірностей та механізмів прояву вольових якостей з урахуванням психобіотичних та соціальних факторів утворення внутрішніх стимулів та мотивів особистості. Одночасно, вивчаючи цілеспрямовані психолого-педагогічні впливи в розвитку вольових якостей особистості студента, важливим є розгляд діяльнісного аспекту, тобто, спрямованості особистості для досягнення конкретного результату з урахуванням всієї сукупності здійснюваних психомоторних процесів.

Також важливо відзначити тісний зв'язок питань розвитку волі та поведінкової педагогіки і психології, що сприяє формуванню виховної спрямованості спеціальних впливів у розвитку вольових якостей студентів у процесі навчання. Розглянемо докладніше основні закономірності та

механізми прояву вольових якостей студентів у рамках навчального та повсякденного життя і діяльності з урахуванням загальних факторів регуляції поведінки людини.

В якості цільового чинника у системі вибору пріоритетних мотивів виступає той факт, що в системі взаємодії з членами малої соціальної групи існує необхідність того, щоб не виникало можливості придушення особистісних мотивів соціальними і навпаки, щоб, вирішуючи суб'єктивно значущі завдання, студент не відкидав соціальні мотиви та не маніпулював громадською думкою. Існує можливість виникнення протиріччя між двома домінуючими прагненнями чи особистісними установками, або між мотивом і метою, опосередковано пов'язаною з іншим мотивом, але викликаючою протидію суб'єкта в конкретній ситуації (пов'язано з проявом елементів ситуативної та особистісної поведінки).

За допомогою моделювання ситуації особистісної поведінки у разі виникнення непрямих і прямих соціальних протиріч утворюється можливість розкриття негативних наслідків невиконаної дії, що пригнічують позитивні емоції від виконання опосередкованих дій, чим і обумовлюється суб'єктивний вибір окремо взятого індивіда. У таких ситуаціях найчастіше відбувається використання прикмет, випадкових фраз, порад оточуючих, за допомогою яких людині було б простіше зробити вибір у неоднозначній ситуації.

Іноді відбувається об'єднання систем зовнішніх та внутрішніх стимулів, які зумовлені специфікою виникнення перешкод. У результаті може виникнути спрямованість розпочати «нове життя», іноді навіть із встановленням конкретного проміжку часу (тобто, з якого моменту). Але в такому випадку, якщо порушено особистісну установку, існує ймовірність виникнення низки протиріч, що погіршують характер спонукальних мотивів до досягнення результату. При цьому спостерігається диференціювання системи мотивів студентів та її відмінювання у бік задоволення більше психобіотичних потреб (різних потягів та інстинктів), ніж соціальних потреб (прагнення до досягнення мети, самореалізації, до досягнення соціального статусу тощо).

Таким чином, у процесі розвитку вольових якостей студента спостерігається багатовимірний характер при такому тонкому психолого-педагогічному впливі на суб'єктивні позиції особистості, при яких у неї формуються міцні психологічні установки на тлі оптимальної емоційної насиченості.

Висновки до розділу 3

В сучасному світі вольовій сфері студентів пред'являються досить високі вимоги щодо освітньої діяльності у вищому навчальному закладі. У зв'язку з інтенсифікацією навчального навантаження, низьким рівнем соціально-економічного розвитку країни, підвищенням стресогенних ситуацій, якими насичене навчальне та повсякденне життя та діяльність молодшої людини, відбуваються систематичні психомоторні та вегетативні навантаження. Саме тому слід відзначити особливу актуальність в освітній практиці вищого навчального закладу цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів, спрямованих на розвиток вольових якостей студентів. У процесі розвитку вольових якостей студента спостерігається багатовимірний характер при такому тонкому психолого-педагогічному впливі на суб'єктивні позиції особистості, при яких у неї формуються міцні психологічні установки на тлі оптимальної емоційної насиченості.

Після завершення формувального етапу експерименту була проведена контрольна діагностика ефективності запропонованої системи психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці, під час проведення якого був використаний такий же набір діагностичних методик, що і на констатувальному етапі експерименту. Повторна діагностика показала, що після впровадження системи психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки вольовий компонент саморегуляції студентів зазнав змін, що було продемонстровано збільшенням кількості наполегливості, самоволодіння, і також незначною зміною локусу контролю. Таким чином, порівняльний аналіз

результатів констатувального та контрольного експериментів засвідчив позитивну динаміку формування здатності до вольової регуляції поведінки у студентському віці.

Вплив на вольову сферу особистості майбутніх психологів сприяє розвитку у них емоційної сфери, тому розроблена програма буде спрямована на формування емоційно-вольової сфери особистості. Для ефективного розвитку емоційно-вольової сфери студентів була розроблена програма, в яку були включені тренінгові заняття з формування емоційного інтелекту. Метою тренінгу з розвитку емоційного інтелекту студентів є ознайомлення з основами і закономірностями розвитку емоційно-вольової сфери особистості. Програма представляє собою цикл з 9 групових занять. Тривалість занять 20-40 хвилин. Критерії ефективності програми: студентам стає легше спілкуватися з оточуючими; легше висловлювати свої почуття і краще розуміти почуття інших; формувати вольові якості; виробляються позитивні риси характеру.

ВИСНОВКИ

В результаті дослідження було отримано дані, за допомогою аналізу яких ми змогли визначити особливості формування вольового компонента у системі саморегуляції студентів в освітньому процесі.

1. На підставі теоретико-методологічного аналізу літератури було визначено феноменологію вольової сфери особистості у психологічній науці. Дослідження показало, що проблема волі була і залишається однією з ключових і водночас маловивчених у психології особистості. Відкритими залишаються і визначення феномена волі, і опис конкретних механізмів вольової поведінки, і класифікація вольових аспектів. Воля у психології сприймається як сила мотиву, боротьба мотивів, характеристика особистості, внутрішня відповідальна рушійна сила, свідоме регулювання людиною своєї поведінки, а інколи не розглядається зовсім. Незважаючи на різноманіття існуючих визначень, більшість дослідників основною функцією волі вважають регуляцію поведінки – здатність людини приймати єдине рішення, коли безліч мотивів має цінність.

2. Вивчення наукової літератури дало змогу виявити особливості вольової регуляції особистості. Вольова саморегуляція є особистісним рівнем довільної регуляції, що виражається у прагненні людини оцінювати виконувану нею діяльність, виробляти способи реалізації поставлених цілей і вміти об'єктивно оцінювати підсумки своєї діяльності. Саморегуляція – це один із рівнів регуляції активності. Серед складових особистісної саморегуляції виділяють самоконтроль у рамках діяльності, поведінки та емоційної сфери. Вольова саморегуляція має наступні властивості: цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримка і самовладання. Формування даних властивостей залежить від впевненості у своїх силах та здібностях. Людина, що володіє сильною волею, є рішучою, цілеспрямованою, самостійною у рішеннях та діях. Вольова саморегуляція є характеристикою особистості.

3. У роботі було визначено психологічні особливості студентського віку. Студентський вік – це центральний період зміни та становлення всієї системи цінностей та мотивації. Цей період відрізняється суперечливістю внутрішнього світу, складністю знаходження своєї самобутності та формуванням неповторної, творчої індивідуальності. Для студентського віку характерний розвиток інтелектуальних та фізичних здібностей.

4. З метою вивчення динаміки здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці було проведено експериментальне дослідження. У дослідженні взяло участь 30 студентів 1 курсу та 30 студентів 4 курсу. Для визначення динаміки здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці було використано такі методики: власний опитувальник; методика «Когнітивної орієнтації (локус контролю)»; методика «Вивчення вольової саморегуляції» Є. Ейдмана; методика вивчення самооцінки сили волі М. Обозова. З метою вивчення вольового компонента в системі саморегуляції студентів та співвідношення результатів ми провели методику «Дослідження вольової саморегуляції» Є. Ейдмана. Виходячи з даних діаграм, ми можемо побачити, що більшість студентів першого курсу має високий рівень за шкалою «самоволодіння» (60%), а студенти четвертого курсу – 65%. Також студенти першого курсу мають високий рівень за «загальною шкалою» (45%), а у студенти четвертого курсу – 65%. За шкалою «наполегливість» студенти першого курсу набрали високий бал (45%), студенти четвертого курсу – 70%.

За допомогою використання методики «Дослідження самооцінки сили волі» було проведено аналіз загальних показників виявлення сили волі. Отже, на першому етапі навчання більшість студентів мають середній рівень сили волі, а високий рівень сили волі характерний для невеликої кількості особистостей. Але до завершального етапу навчання спостерігається збільшення відсотка студентів, які мають високий рівень сили волі. Але все одно переважній більшості так само, як і на початку навчання, властивий середній рівень сили волі. Слід зауважити, що ні на початку навчання, ні на завершальному його етапі не було виявлено студентів, які мають слабку силу

волі. Це говорить про те, що переходячи рубіж від учнівства до студентства, підлітки вже мають середню силу волі, здатні свідомо керувати своєю психікою та вчинками.

Методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» дозволила визначити, на що покладає людина відповідальність за події у своєму житті. Для студентів початкового та завершального етапів навчання характерне переважання інтернальних альтернатив. Для інтерналів характерним є брати на себе всю відповідальність за все, що відбувається з ними. Слід зазначити, що відбулося незначне збільшення кількості інтернальних альтернатив у процесі навчання. Це говорить про те, що студенти збільшили рівень відповідальності, що є притаманним для зрілих сформованих особистостей.

Після завершення формувального етапу експерименту була проведена контрольна діагностика ефективності запропонованої системи психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці, під час проведення якого був використаний такий же набір діагностичних методик, що і на констатувальному етапі експерименту. Повторна діагностика показала, що після впровадження системи психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки вольовий компонент саморегуляції студентів зазнав змін, що було продемонстровано збільшенням кількості наполегливості, самоволодіння, і також незначною зміною локусу контролю. Таким чином, порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного експериментів засвідчив позитивну динаміку формування здатності до вольової регуляції поведінки у студентському віці.

5. Дослідження допомогло обґрунтувати рекомендації щодо формування вольового компонента у системі саморегуляції студентів. В сучасному світі вольовій сфері студентів пред'являються досить високі вимоги щодо освітньої діяльності у вищому навчальному закладі. У зв'язку з інтенсифікацією навчального навантаження, низьким рівнем соціально-економічного розвитку країни, підвищенням стресогенних ситуацій, якими насичене навчальне та

повсякденне життя та діяльність молодого людини, відбуваються систематичні психомоторні та вегетативні навантаження. Саме тому слід відзначити особливу актуальність в освітній практиці вищого навчального закладу цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів, спрямованих на розвиток вольових якостей студентів. У процесі розвитку вольових якостей студента спостерігається багатовимірний характер при такому тонкому психолого-педагогічному впливі на суб'єктивні позиції особистості, при яких у неї формуються міцні психологічні установки на тлі оптимальної емоційної насиченості.

На основі проведеного дослідження було розроблено систему психолого-педагогічних засобів формування здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці. Для ефективного розвитку емоційно-вольової сфери студентів була розроблена програма, в яку були включені тренінгові заняття з формування емоційного інтелекту. Метою тренінгу з розвитку емоційного інтелекту студентів є ознайомлення з основами і закономірностями розвитку емоційно-вольової сфери особистості. Програма представляє собою цикл з 9 групових занять. Тривалість занять 20-40 хвилин. Критерії ефективності програми: студентам стає легше спілкуватися з оточуючими; легше висловлювати свої почуття і краще розуміти почуття інших; формувати вольові якості; виробляються позитивні риси характеру.

Таким чином, можемо говорити про те, що мету дослідження досягнуто.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєва Н. Є. Основи психогігієни та психопрофілактики : навч. посіб. Харків : НУЦЗУ, 2016. 91 с.
2. Березовська І.В. Психологічні особливості формування та корекції розвитку вольових якостей у студентів. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. 2006. част. 9. С.25-33.
3. Березовська І.В. Соціально-психологічні аспекти розвитку вольової сфери у студентів. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. 2006. част. 8. С.26-31.
4. Бех І.Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 52-56.
5. Бригадир М.Б., Бугерко Я.М., Ревасевич І.С. Загальна психологія. Збірник кейсів: навч.-метод.посіб./- Тернопіль : Економічна думка ТНЕУ, 2017. 35 с.
6. Веленко А. Корисні техніки для учасників освітнього процесу. *Психолог*. 2019. № 2. С. 38-41.
7. Гоббс Т. Левіафан, або Суть, будова і повноваження держави церковної та цивільної / переклад з англ. К.: Дух і Літера, 2000. 600 с.
8. Гошовська Д. Т. Психологія та методика педагогічно-корекційного тренінгу: навч.-метод. Посіб./- Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 220 с.
9. Данилевич Л.А. Психологічні аспекти розвитку соціально-психологічної компетентності студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету : зб-к наук. праць*. 2017. Вип. 2. Том 1. С. 89 – 93.
10. Данилевич Л.А., Про залежність системи мотивів учіння майбутніх психологів від активних форм психолого-педагогічного впливу викладача».

Вісник Національного університету оборони України : зб-к наук. праць. 2018. Вип. 1(49). С. 26-32.

11. Дем'яненко Б. Т. Механізми психологічного захисту та копінг-стратегії в теорії і практиці корекційної та психотерапевтичної. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2013. Вип. 24. 282-288 с.

12. Демчук О.А. Локус контролю у структурі Я-концепції особистості як когнітивна детермінанта вибору копінг-стратегій. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»,* 2016. Вип. 2 (1). С. 53–58.

13. Дерека Т., Ляшенко В., Туманова В., Гацко О. Психологічні особливості студентів закладів вищої освіти. *The pedagogical process: theory and practice.* 2018. № 3 (62). С. 7-15.

14. Діхтяренко С. Ю., Шульдик А. В., Шульдик, Г. О., Данилевич Л.А. Загальна психологія. Практичні заняття : навч. посіб./- Умань : Візаві, 2021. 245 с.

15. Долинська Л.В., Скрипченко О.В., Огороднійчук З.В. Загальна психологія: Хрестоматія. Київ: Каравела, 2023. 640 с.

16. Дубініна К. В. Розвиток вольової саморегуляції особистості студента як чинник подолання його академічної прокрастинації. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених.* 2020. С. 58-61.

17. Дубініна К.В. Вольовий компонент у структурі підготовки практичного психолога. *Професійна підготовка практичного психолога: теорія і практика.* 2011. Випуск 1. С. 44-52.

18. Дудник І. О. Формування вольових якостей у студентів у процесі занять фізичною культурою : навч.-метод. посіб. Черкаси : Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2016. 72 с.

19. Дуткевич Т. В. Загальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 388 с.

20. Дьяченко М.І. Психологія вищої школи К.: Основа, 2011. 200 с.

21. Енциклопедичний словник / О.Л. Вознесенська, О.М. Скнар, О.А. Бреусенко Кузнецов, О.О. Деркач, Л.В. Мова та ін.; за аг. наук. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар. К.: Видавець ФОП Назаренко Т.В., 2017. 312 с.
22. Желанова В. В. Морально-вольові особистості як суттєва детермінанта формування «навичок XXI століття». *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2017. Вип. 2 (41). С. 99-101.
23. Кальницька Ю. Історія соціальної психології в Україні: навчальний посібник (хрестоматія). Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 264 с.
24. Кетлер-Митницька Т.С. Психологічні умови позитивного впливу інтернальності на саморозвиток майбутніх психологів: теоретичний аналіз. *Проблеми сучасної психології*. 2021. № 1 (20). С. 36–44.
25. Кириченко Т.В. Локус контролю як механізм розвитку саморегуляції у майбутніх учителів. *Молодий вчений*. 2017. № 6 (46). С. 326–330.
26. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. К.: Міленіум, 2004. 265 с.
27. Колобич О. П. Загальна психологія. Навчально-методичний посібник./- Львів, 2018. 172 с.
28. Кузнєцов М. А. Вольова регуляції діяльності: основні закономірності, етапи і механізми. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. 2012. № 43(1). С. 110–128.
29. Лебідь О.В. Емоційно-вольова сфера професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2011. Вип. 14. С. 48-52.
30. Максименко С.Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2020. 271 с.
31. Морозов Д. Мотиваційні чинники стресостійкості випускників вищих навчальних закладів: дис. канд. психол. наук. Ялта, 2011. 249 с.

32. Москалець В.П. Психологія особистості. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 262 с.
33. Підбуцька Н.В. Особливості вольової саморегуляції професійних баскетболістів. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2017. № 1 (57). С. 235–244.
34. Політологічний словник : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / За ред. М. Ф. Головатого та О. В. Антонюка. К.: МАУП, 2005. 792 с.
35. Поліщук С. А. Розвиток вольової регуляції поведінки молодших школярів засобами психологічних казок. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 1(2). С. 108-113.
36. Поуль В.С., Волошенко Л. І. Психологічні умови розвитку вольової поведінки старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Краматорськ : Донецький ОППО, 2018. 267 с.
37. Психологічні особливості студентського віку / укладачі : Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 88 с.
38. Савчин М. В. Загальна психологія : підручник. Вид. 3-тє, стереотип. Київ, ВЦ «Академія», 2020. 344 с.
39. Сергєєнкова О.П. Вікова психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2023. 376 с.
40. Соломка Е. Т., Хома Т. В., Олійник В. В., Хлопек А. Б., Іваць О. М. Емоційно-вольові якості вчителя як детермінанти самореалізації. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2020. № 228. С. 65-68.
41. Теорія та практика психологічної допомоги: навч. посіб. / В.І. Пасічник, І.І. Ліпатов, Л.Ф. Шестопалова та ін. Х.: Акад. ВВ МВС України, 2011. 250 с.
42. Шевченко Н. Ф. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції студентів в умовах вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія інноваційні технології*. 2010. № 1 (3). С. 270-280.

43. Ach N. Analyse des Willens / Handbuch der biologischen Arbeitmethoden. Berlin: Urban and Schwarszenberg, 1935. 460 p.
44. Assagioly R. The act of will. London.: Wildwood House, 1974. 278 p.
45. Corno L. Self-regulated learning: A volitional analysis. New York, 1989. 152p.
46. Corno L., Winne P.H. Using qualitative methods to enrich understandings of self-regulated learning. Mahwah N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 2002. 63 p.
47. Ferrucci P. What we may be: the vision and techniques of psychosynthesis. London: Aquarian, 1982. 250 p.
48. Gould R.L. Transformations: growth and change in adult life. New York: Simon & Schuster, 1978. 343 p.
49. Heckhausen H. Achievement motivation in perspective. Orlando: Academic Press. 1985. 337 p.
50. Kuhl J. Beckmann J. Action control : from action to behavior. Berlin; New York: Springer-Verlag, 1985. 286 p.
51. Kuhl J. Motivation, thought and action. New York; London: Praeger, 1986. 382 p.
52. Michotte A. The perception of causality. London: Methuen, 1963. 424 p.
53. Rank O. The Myth of the Birth of the Hero: A Psychological Exploration of Myth / by Gregory C. Richter and E. James Lieberman. Baltimore: Johns Hopkins, 2004. 149 p.
54. Rotter G.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs*. 1966. Vol. 80, no. 1. P. 1–28.
55. Schunk Dale H., Zimmerman Barry J. Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice. New York: Guilford Press, 1998. 244 p.
56. Skinner E.A., Zimmer-Gembeck M.J. Perceived control, coping, and development. Great Britain: Oxford University Press, 2010. 359 p.
57. Vaillant G. Adaptive mental mechanisms: Their role in a positive psychology. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, No 1. P. 89-98.

58. Zimmerman Barry J., Bonner S., Kovach R. Developing self-regulated learners: beyond achievement to self-efficacy. Washington DC: American Psychological Association, 1996. 147 p.

Всього джерел – 72

Джерел за останні п'ять років – 16

Джерел зарубіжних авторів за останні п'ять років – 0

Джерел українських авторів за останні п'ять років – 14 (6; 14; 15; 16; 20; 27; 28; 34; 37; 44; 45; 46; 47;48; 49; 50)

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник для виявлення здатності до вольової регуляції поведінки в студентському віці

Просимо Вас надати відомості, необхідні для обробки опитувальника, які залишаться конфіденційними. Оцініть, будь ласка, якою мірою кожне з цих висловлювань описує Вас: це зовсім не про мене, це до мене швидше не відноситься, важко відповісти, це схоже на мене і це точно про мене. Давайте першу відповідь, яка спадає на думку. Тут немає правильних і неправильних відповідей, оскільки це не випробування Ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей. Варіант відповіді «Важко відповісти» вибирайте лише тоді, коли дійсно не можете ні в якій мірі погодитись чи не погодитись з висловом.

1. Мої рішення більше залежать від мого настрою, ніж від поставленої мною мети.
2. Я можу відмовитися від своїх цілей, якщо стикаюся із серйозними труднощами.
3. Я продовжую добиватися свого, незважаючи на невдачі.
4. Я завжди виконую обіцяне.
5. Незважаючи на мій настрій, я завершу розпочату справу в будь-якому випадку.
6. Мене легко відволікти від того, чим я зайнятий.
7. Мені часто хочеться кинути те, що я роблю, якщо щось не виходить.
8. Я вмію не відволікатися при досягненні поставленої мети.
9. Я ретельно планую все, що потрібно зробити.
10. Я намагаюся доводити справу до кінця, незважаючи на перешкоди.

Методика «Когнітивна орієнтація (локус контролю)»

1. а) Витрати у вихованні дітей часто пов'язані із зайвою строгістю батьків;
б) В наш час неблагополуччя дітей більшою мірою залежить від того, що батьки недостатньо суворі з ними.
2. а) Багато нещасть у житті людей пояснюються невдачею;
б) Людські невдачі - результат їхніх помилок.
3. а) Більшість недоліків у роботі сфери обслуговування пов'язана з тим, що ми погано з ними боремося;
б) Найближчим часом покращити сферу побутового обслуговування майже неможливо.
4. а) До людей ставляться так, як вони того заслуговують;
б) На жаль, переваги людини часто залишаються невизнаними, хоч би як він намагався.
5. а) Спокійне життя студента на факультеті залежить від його стосунків із керівником курсу;
б) У сумлінного студента немає конфліктів з навчальною частиною.
6. а) Скарги на те, що викладачі несправедливі до студентів, рідко бувають обґрунтованими;
б) Більшість студентів не усвідомлюють, що їх оцінки переважно залежать від випадковості.
7. а) Без везіння ніхто не може досягти успіху в житті;
б) Якщо здібна людина не багато чого досягла, значить, вона не використала свої можливості.
8. а) Як би ви не намагалися, деяким людям все одно не сподобається;
б) Люди, які не подобаються іншим, просто не вміють ладити з оточуючими.
9. а) Спадковість грає головну роль визначенні особистості;

б) Людину визначає її життєвий досвід.

10. а) З мого досвіду впливає, що якщо щось має статися, це станеться;

б) Я переконався, що прийняти рішення про виконання певної дії краще ніж покластися на випадок.

11. а) У житті студента, який завжди ретельно готується до заняття, рідко буває несправедлива оцінка;

б) Систематичні заняття – зайва витрата сил, оскільки іспит – це своєрідна лотерея.

12. а) Успіх приносить старанна робота, він мало пов'язаний із везінням;

б) Щоб добре влаштуватись, потрібно вчасно опинитися у потрібному місці.

13. а) Думка студента буде врахована, якщо вона обґрунтована;

б) Студенти практично не впливають на рішення деканату.

14. а) Що б я не планував, я майже впевнений, що мені вдасться здійснити намічене;

б) Планування майбутніх дій який завжди розумно, оскільки багато залежить від випадку.

15. а) Є певні люди, у яких немає нічого доброго;

б) Щось хороше є у кожному.

16. а) Якщо прийнято правильне рішення, то досягнення того, що я хочу, мало залежить від обставин;

б) Дуже часто ми можемо ухвалити рішення, гадаючи на монеті.

17. а) Хто стане керівником – часто залежить від того, кому пощастить;

б) Потрібні спеціальні здібності, щоб змусити людей виконувати те, що потрібно.

18. а) Події у світі залежать від сил, якими ми не можемо керувати;

б) Беручи активну участь у політиці та громадських справах, люди можуть контролювати світові події.

19. а) Якщо в гуртожитку нудно, значить, студком «нікуди не годиться»;

б) Зробити життя у гуртожитку веселим та цікавим залежить від нас

самих.

20. а) Більшість людей не усвідомлюють, наскільки їхнє життя визначається випадком;

б) Зазвичай найкраще «прикрити» свої помилки.

21. а) Людина іноді має право припуститися помилки.

б) Зазвичай найкраще «прикрити» свої помилки.

22. а) Важко зрозуміти, чому ми подобаємося деяким людям;

б) Як багато друзів ти маєш, залежить від того, що ти за особу.

23. а) Неприємності, що з нами трапляються, збалансовані успіхами;

б) Більшість нещасних доль - результат відсутності здібностей, невігластва та лінощів.

24. а) Аспірант - це в минулому здатний, працьовитий студент;

б) Щоб вступити до аспірантури, потрібні зв'язки.

25. а) Іноді я не можу зрозуміти, на підставі чого викладачі виводять оцінки;

б) Є пряме співвідношення між моєю старанністю та оцінкою.

26. а) Хороший лідер у колективі очікує, що кожен сам вирішить, що йому робити;

б) Хороший лідер у колективі визначає, що робити кожному.

27. а) Добровільно працюючи зараз, я забезпечую собі майбутні наукові здобутки;

б) Більшість великих наукових відкриттів – результат непередбачуваного осяяння.

28. а) Не раз я відчував, що в мене мало впливу на події, що трапляються зі мною;

б) Я майже не вірю, що везіння чи удача відіграють важливу роль у моєму житті.

29. а) Люди самотні тому, що не намагаються бути дружелюбними;

б) Небагато користі в тому, щоб намагатися бути приємним людям: якщо ти їм подобаєшся, то й так подобаєшся.

30. а) У вищій школі невиправдано багато уваги приділяють фізкультурі;
б) Заняття спортом – найкращий засіб виховання характеру.
31. а) Те, що зі мною трапляється, – це мої власні дії та вчинки;
б) Іноді мені здається, що моє життя йде саме собою.
32. а) Пересічному студенту важко зрозуміти, на підставі чого деканат виносить свої рішення;
б) Найчастіше студенти самі винні, якщо деканат вживає суворих заходів.

Методика «Вивчення вольової саморегуляції» Є. Ейдмана

1. Якщо щось не клеїться, у мене нерідко виникає бажання кинути цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх планів та справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.
3. За потреби мені неважко стримати спалах гніву.
4. Зазвичай я зберігаю спокій в очікуванні приятеля, що спізнюється до призначеного часу.
5. Мене важко відволікти від розпочатої роботи.
6. Мене сильно вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваючи, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди «гну» свою лінію.
9. Якщо треба, я можу не спати ніч безперервно (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути в «хорошій формі».
10. Мої плани надто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я вважаю себе терплячою людиною.
12. Не так просто мені змусити себе спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається змусити себе продовжувати роботу після серії образливих невдач.
14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховувати свою неприязнь до нього.
15. При необхідності я можу займатися своєю справою у незручній та невідповідній обстановці.
16. Мені сильно ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно будь-що зробити до певного терміну.
17. Вважаю себе рішучою людиною.
18. З фізичною втомою я справляюся легше, ніж інші.
19. Краще почекати щойно пішовшого ліфту, ніж підніматися сходами.
20. Зіпсувати мені настрій не так просто.
21. Іноді якась дрібниця опановує мої думки, не дає спокою, і я ніяк не можу від цього позбутися.
22. Мені важче зосередитися на завданні чи роботі, ніж іншим.
23. Переспорити мене важко.

24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.
25. Мене легко відволікти від справ.
26. Я помічаю іноді, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
27. Люди часом заздрять моєму терпінню та скрупульозності.
28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
29. Я помічаю, що під час монотонної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це часом призводить до погіршення результатів.
30. Мене зазвичай сильно дратує, коли «перед носом» зачиняються двері транспорту, що йде, або ліфта.

Методика вивчення самооцінки сили волі М. Обозова

1. Чи спроможні ви завершити розпочату роботу, яка вам нецікава, незалежно від того, що час та обставини дозволяють відірватися від неї і потім знову повернутися до неї?
2. Чи долали ви без особливих зусиль внутрішній опір, коли потрібно було зробити щось вам неприємне (наприклад, піти на чергування у вихідний день)?
3. Коли потрапляєте в конфліктну ситуацію на роботі (навчанні) або в побуті, чи спроможні ви взяти себе в руки настільки, щоб подивитися на неї з максимальною об'єктивністю?
4. Якщо вам прописана дієта, чи зможете ви подолати всі кулінарні спокуси?
5. Чи знайдете ви сили вранці стати раніше звичайного, як було заплановано ввечері?
6. Чи залишитеся ви на місці події, щоб дати свідчення?
7. Чи швидко ви відповідаєте на листи?
8. Якщо у вас викликає страх майбутній політ на літаку або відвідування зуболікарського кабінету, чи зумієте ви без особливих зусиль подолати це почуття і в останній момент не змінити свого наміру?
9. Чи прийматимете ви дуже неприємні ліки, які вам рекомендував лікар?
10. Чи дотримаєтеся ви даної обіцянки, навіть якщо її виконання принесе вам чимало клопоту, чи є ви людиною слова?
11. Чи без вагань ви вирушаєте в поїздку до незнайомого міста, якщо це необхідно?
12. Чи суворо дотримуєтеся розпорядку дня: часу пробудження, прийому їжі, занять, прибирання та інших справ?
13. Чи ставитеся ви несхвально до бібліотечних боржників?
14. Найцікавіша телепередача не змусить вас відкласти виконання

термінової та важливої роботи. Чи так це?

15. Чи зможете ви перервати сварку і замовкнути, якими б образливими не здавалися вам слова протилежної сторони?

Структура планування тренінгу

Етап роботи	Завдання	Вправи	Тривалість
Вступна	Створення сприятливого психологічного простору. Вироблення, прийняття, засвоєння правил роботи групи. Налагодження прямого та зворотного зв'язків «учасник-група» та «група-учасник». Створення ситуації рефлексії.	Знайомство. Правила. Розминка. Очікування. Вправи на рефлексію. Рухавки.	До 15 хв. для тренінгу тривалістю
Основна	Оцінка рівня поінформованості щодо проблематики. Актуалізація проблеми та конкретних завдань для її розв'язання. Надання інформації, засвоєння знань. Формування умінь, навичок, розвиток здатностей. Підведення підсумків щодо змісту роботи.	Інтерактивні техніки. Вправи на оцінку Групових процесів, стану розвитку групи.	Розраховується як різниця загального часу тренінгу та часу, потрібного для проведення вступної та заключної частин разом.
Заклучна	Підведення підсумків щодо процесу роботи. Оцінка отриманого досвіду. Налаштування учасників на атмосферу звичайного життя	Вправи на рефлексію та відновлення сил учасників. Прощання.	До 15 хв. для тренінгу