

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису

**ЗЛАГОДУХ ВІКТОРІЯ ВІКТОРІВНА**

УДК:159.9+159.922.6+371.15

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ  
АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

**Науковій керівник**

Помиткіна Любов Віталіївна,  
доктор психологічних наук, професор

Київ – 2016

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>4</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
 <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ</b>	
1.1. Проблема саморегуляції особистості у філософсько-психологічних джерелах.....	12
1.2. Психологічний зміст саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.....	30
1.3. Вікові особливості розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.....	51
1.4. Аналіз наукових підходів до вивчення психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю .....	59
<b>Висновки до розділу I.....</b>	<b>70</b>
 <b>РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ</b>	
2.1. Методологічні засади діагностики саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.....	73
2.2. Психологічні особливості саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.....	90
2.3. Психологічні чинники розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.....	109
<b>Висновки до розділу II.....</b>	<b>163</b>

## **РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ**

3.1.Наукові положення розробки психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.....	168
3.2. Експериментальна апробація програми психолого-педагогічного розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.....	179
<b>Висновки до розділу ІІІ.....</b>	<b>188</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>192</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>197</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>229</b>

### ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

№ п/п	Умовні позначення	Назви показників
1	МОН України	Міністерство освіти і науки України
2	АПН України	Академія педагогічних наук України
3	ICAO	International Civil Aviation Organization, Міжнародна організація цивільної авіації
4	ВНЗ	Вищий навчальний заклад
5	ОАП	Оператор авіаційного профілю
6	ІАН	Інститут аеронавігаційних систем
7	НАУ	Національний авіаційний університет
8	СПД	Саморегуляція професійної діяльності
9	ОАП	Оператор авіаційного профілю
10	РПК	Регулятивно-процесуальний компонент
11	РОК	Регулятивно-особистісний компонент
12	РК	Результативний компонент
13	ССП	Стиль саморегуляції поведінки
14	СЖО	Смисло життєві орієнтації
15	МДЛЛ	Методика дослідження локалізації локусу контролю
16	ОБФВО	Опитувальник багатовимірного функціонального виміру особистості
17	ФОО	Фрайбурзький особистісний опитувальник
18	ШСБ	Шкала суб'єктивного благополуччя
19	МУН	Мотивація на успіх та уникнення невдачі
20	МДССА	Методика діагностики стресостійкості та соціальної адаптації
21	Пл	Планування
22	М	Моделювання
23	Пр	Програмування

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Економічна могутність будь-якої держави залежить від кадрового складу фахівців різних галузей. Розвиток їхнього професіоналізму потребує високої якості підготовки. Особливо відповідальними є професії, від яких залежить людське життя та психологічний комфорт громадян, зокрема діяльність операторів авіаційного профілю. Помилки в діяльності фахівців авіаційної галузі статистично пов'язують з людським фактором, в тому числі з низьким рівнем саморегуляції професійної діяльності особистості. Саморегуляція особистості відіграє важливу роль у здатності виконання професійних завдань, в усвідомленні можливих катастрофічних наслідків, спричинених помилковими професійними діями фахівця.

Аналіз наукової літератури, присвяченої розвитку саморегуляції особистості, свідчить, що цей процес є одним із основних у набутті фахових знань, умінь та навичок, у формуванні професійної ідентичності молодшої людини, мотивації, емоційно-вольової сфери, професійно важливих якостей та здібностей. Саме юнацький вік є сенситивним для розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх фахівців.

Проблемі саморегуляції особистості присвячені праці таких учених, як К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, М.Й. Боришевський, Л.С. Виготський, Г.С. Грибенюк, Л.Г. Дика, Н.Д. Завалова, Д.М. Завалишина, Т.В. Кириченко, О.О. Конопкін, Г.С. Костюк, О.М. Леонтєв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, Ю.О. Миславський, В.І. Моросанова, О.К. Осницький, В.В. Плохих, Н.І. Пов'якель, В.О. Пономаренко, С.Л. Рубінштейн, О.Я. Чебикін та ін.

Окремі проблеми розвитку саморегуляції розкриваються у працях Л.К. Велитченка, О.О. Водолазької, Н.В. Гулої, Ю.М. Жукова, О.М. Леонтєва, В.В. Плохих, О.П. Саннікової, С.П. Тетерук, В.М. Ямницького та інших. Л.В. Долинська, В.А. Кан-Калік, Г.О. Ковальов,

Т.В. Кириченко, О.М. Леонт'єв, Л.В. Помиткіна та ін. розглядали проблеми комунікативної саморегуляції. Особливості розвитку саморегуляції як довільної активності, поведінки, навчальної діяльності та комунікації майбутніх фахівців висвітлені в дослідженнях Є.В. Бондаревської, В.П. Зінченка, В.К. Каліна, С.М. Миронця, В.І. Моросанової, А.В. Массанова, Г.С. Пригіна, Н.І. Сидоренко, С.П. Тетерук та ін.

Однак, незважаючи на різноплановість психолого-педагогічних досліджень, проблема розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю не була предметом спеціального дослідження, недостатньо вивчені й обґрунтовані чинники, які впливають на цей процес, в умовах підготовки спеціалістів у ВНЗ.

Таким чином, соціальна та психологічна значущість визначеної проблеми, її недостатнє вивчення зумовили актуальність і вибір теми дисертаційного дослідження: «Психологічні чинники розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри авіаційної психології «Психологічні моделі та методики управління людським фактором в авіації» (протокол № 8 від 12 січня 2011 р.), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Навчально-наукового Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету. Тему дисертації затверджено Вченою радою Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (протокол № 13 від 24 грудня 2015 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 1 від 26 січня 2016 р.).

**Мета дослідження** – теоретично вивчити та емпірично дослідити психологічні чинники розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, розробити та апробувати

психолого-педагогічну програму розвитку саморегуляції професійної діяльності в досліджуваній вибірці.

Відповідно до мети сформульовано **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми розвитку саморегуляції особистості у філософсько-психологічних джерелах, визначити психологічний зміст та основні компоненти саморегуляції професійної діяльності; вивчити вікові особливості розвитку саморегуляції професійної діяльності у старшому юнацькому віці; розробити структуру саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

2. Обґрунтувати застосування психодіагностичного інструментарію, спрямованого на вивчення саморегуляції професійної діяльності у майбутніх авіаційних фахівців, розробити модель емпіричного дослідження саморегуляції професійної діяльності у студентів у контексті специфіки їх провідного виду діяльності.

3. На основі емпіричного дослідження визначити рівні розвитку саморегуляції професійної діяльності у студентів; встановити їх психологічні чинники.

4. Побудувати та обґрунтувати психологічну модель розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю; розробити та апробувати психолого-педагогічну програму розвитку саморегуляції професійної діяльності, визначити її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – саморегуляція особистості у професійній діяльності.

**Предмет дослідження** – психологічні чинники та засоби розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

**Гіпотеза дослідження**: саморегуляція професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю є багатокомпонентним ієрархічним утворенням і містить: регулятивно-процесуальний, регулятивно-

особистісний та результативний компоненти; розвиток саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю буде ефективним за умов врахування її психологічних чинників (особистісних, мотиваційних, емоційних).

**Теоретико-методологічною основою дослідження** концептуальні положення про: цільове формування готовності організму до визначеної дії та її реалізації і функціональні системи саморегуляції (П.К. Анохін, Н.А. Бернштейн, О.О. Конопкін, В.І. Моросанова); саморегуляцію як підтримку продуктивної активності особистості (Ю.О. Миславський); особистісно-орієнтовану концепцію психічних станів (О.О. Прохоров); особливості довільної саморегуляції діяльності (О.О. Конопкін, В.І. Моросанова, О.К. Осницький та інші); особливості саморегуляції психічних станів (Л.Г. Дика, О.О. Прохоров та інші).

**Методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз, узагальнення, систематизація, інтерпретація, моделювання; *емпіричні* – спостереження, бесіда, анкетування, тестування, констатувальний і формувальний експерименти; *статистичні* – для встановлення типу розподілу даних – метод Колмогорова-Смірнова (критерій  $h$ ); кореляційний аналіз (критерій Спірмена  $r$ ), для відмінностей між групами – критерій Манна-Уїтні (непараметричний критерій  $U$ ) та Стьюдента ( $T$ -критерій), факторний аналіз, множинний регресійний аналіз (критерій  $F$ -Фішера).

На різних етапах дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, зокрема «Стиль саморегуляції поведінки» (В.І. Моросанова), «Опитувальник рефлексивності» (В.О. Карпов), «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (Дж. Крамбо і Л.Махолік, адаптація Д.О. Леонт'єв), «Локус контролю» (Дж. Роттер, адаптація О.Г. Ксенофонтова), «Опитувальник багатовимірною функціонального виміру особистості» (В.П. Прядеїн), Фрайбурзький особистісний опитувальник (FPI), Шкала суб'єктивного благополуччя (адаптація



М.В. Соколова); Опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (МУН) (А.О. Реан), «Методика діагностики стресостійкості та соціальної адаптації» (Т. Холмс й Р. Праге).

**Експериментальна база дослідження:** Дослідження проводилося на базах Національного авіаційного університету (м. Київ), Харківського університету повітряних сил ім. Івана Кожедуба, Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету протягом 2007–2016 років. У констатувальному експерименті взяли участь 182 особи – студенти 1 та 3 курсів напрямів підготовки: аеронавігація, льотна експлуатація. За віковими особливостями загальну вибірку було поділено на дві групи для виявлення особливостей та рівнів розвитку саморегуляції професійної діяльності у досліджуваних. До 1 групи увійшли студенти, які навчаються на 1 курсі (90 осіб); до 2 групи – на 3 курсі (92 особи). У формуальному експерименті взяли участь 53 особи (група 1 – 30 осіб з низьким та середнім рівнем розвитку саморегуляції професійної діяльності), та група 2 – контрольна (23 особи).

**Наукова новизна дослідження** полягає у тому, що:

– вперше здійснено теоретичне та емпіричне дослідження саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю; визначено сутність поняття «саморегуляція професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю»; визначено структурні компоненти саморегуляції професійної діяльності (регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний та результативний); окреслено вікові особливості саморегуляції професійної діяльності у майбутнього авіаційного спеціаліста (професійна мотивація, формування професійно-важливих якостей, розвиток професійної ідентичності); емпірично виявлено особливості розвитку саморегуляції професійної діяльності у студентів та встановлено психологічні чинники її розвитку; розроблено концептуальну

модель розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю;

– розширено та поглиблено психологічний зміст поняття «саморегуляція професійної діяльності особистості»; наукові уявлення про психологічні чинники та особливості їх впливу на розвиток структурних компонентів саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю;

– набули подальшого розвитку загальнотеоретичні положення про розвиток саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

**Практичне значення** полягає у розробці та апробації програми розвитку саморегуляції професійної діяльності, яка може бути включена до процесу здійснення навчальної практики майбутніми операторами авіаційного профілю, використана психологами навчальних закладів та психологами, які працюють в авіаційних установах.

Основні результати дослідження були враховані у розробці навчальних дисциплін «Загальна психологія», «Психологічний спецпрактикум», «Інженерна психологія», «Психологія праці», «Психологія управління», «Авіаційна ергономіка» Національного авіаційного університету (акт від 06.04.2016 р.); впроваджені у навчальний процес Української військово-медичної академії (акт від 29.03.2016 р.), Національної академії внутрішніх справ (акт від 30.04.2016 р.), Підприємство об'єднання громадян «Центральний аероклуб ТСО України ім. О.К.Антонова» (довідка № 25/03/16-1 від 25.03.2016 р.)

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення й результати роботи доповідались та обговорювались на: Міжнародних науково-практичних конференціях: «Всесвітньому конгресі «Авіація у XXI столітті» – «Безпека в авіації та космічні технології» (Київ, 2014), Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах» (Київ, 2007, 2010, 2011),

«Актуальні проблеми практичної психології» (Херсон, 2009), «Сучасний стан розвитку екстремальної та кризової психології» (Харків, 2010, 2013), Всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Екстремальна та авіаційна психологія у контексті технологічних досягнень інформаційної доби» (Київ, 2012), «Особистість в екстремальних умовах» (Львів, 2013), «Соціокультурний розвиток людини і суспільства» (Рівне, 2013); Міжвузівській практичній конференції «Переговори в професійній діяльності: теорія та практика» (Київ, 2013) та науковому семінарі Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (2016).

**Публікації.** Основний зміст та результати дисертації відображено у 12 публікаціях, з яких 5 статей опубліковано у фахових наукових виданнях України, 1 стаття надрукована в зарубіжному науковому періодичному виданні, 6 публікацій у збірниках матеріалів конференцій та інших виданнях.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 263 сторінок, основний текст викладено на 199 сторінках. Робота містить 36 таблиць та 14 рисунків. Список використаних джерел включає 315 найменувань, з них 30 – іноземною мовою.

## РОЗДІЛ І

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

#### 1.1. Проблема саморегуляції особистості у філософсько-психологічних джерелах

Розуміння природи саморегуляції особистості потребує аналізу провідних філософсько-психологічних поглядів на проблему у працях видатних вітчизняних і зарубіжних вчених. Розглянемо, дотримуючись хронологічного порядку, основні теоретико-методологічні підходи до проблеми саморегуляції особистості у науковій літературі.

Проблема саморегуляції особистості, як здатність до регуляції психічних процесів та станів простежувалась ще в працях Аристотеля. Він вказував, що знання не має стимулюючої сили та постійно стикається з силою моральних вчинків людини, і тоді людина вчиняє не так, як їй хочеться, а так як потрібно. Філософ вважав, що не знання, а інша сила викликає дію у відповідності з розумом. Ця сила народжується у розумовій частині душі через сполучення розумового рішення з прагненням до дії. У концепції волі Аристотеля воля визначає не тільки ініціацією довільних дій, а й вибір та регуляцію щодо їх здійснення. При цьому воля розумілася як самостійний механізм – рушійна сила душі, та як здатність людини до активності, яка породжується самою людиною [24, с. 4]. Однак у більшості праць філософа проблема регуляції дій та регуляції психічних процесів не висувається на перший план.

У подальшому розробка уявлень про волю, регуляцію поведінки починається лише у XII ст. поряд з філософськими уявленнями про волю та свободу. Продовжується у XVIII-XIX ст. у зв'язку з розвитком природничих та психологічних знань, та умовно розподіляється на три напрями, які в

сучасній психології представлені як мотиваційний, регуляційний та «вільного вибору».

У процесі саморегуляції закріплене панування розуму над почуттями та пристрастями тіла, що є вихідним принципом для пошуку формули моральної поведінки в різних життєвих ситуаціях. Феномен волі розчиняється в інтелектуалізмі, а свобода волі визначається як наслідування «логіці порядку», самокеруванні та усвідомленні дій [83, с. 87].

Т.Гоббс у своїх працях пояснював поведінку людини, виходячи з довільної та мимовільної регуляції, розглядав регуляцію поведінки у відповідності з бажанням, метою та можливостями [53, с. 294].

У процесі саморегуляції воля може гальмувати небажані вчинки. Т.Рібо підкреслював значення фізіологічних зв'язків психічних процесів і станів, а особливо – уваги у процесі регуляції поведінки та діяльності. Таким чином, теорію Т. Рібо можна назвати психофізіологічною, оскільки саморегуляція розглядається як результат рухового пристосування функціональних систем [31, с.145].

Вольова діяльність знаходиться у взаємозв'язку зі свідомістю та є об'єднуючим центром усіх елементів психічного життя. Визначено три етапи розвитку волі (довільності): аспекти, які забезпечують розвиток довільності психічних процесів; якості, які характеризуються як вольові. Отже, акт волі містить собі: силу волі, вольові якості, вольову регуляцію [286].

У процесі адаптації велике значення мають регуляторні процеси. Основним механізмом саморегуляції є вплив умов середовища, яке постійно змінюється. Досліджуючи адаптаційні механізми живих істот, першочергову роль у цьому процесі відводили організму [245, с. 127].

Термін регуляція використовували для характеристики явищ пристосування органів чуттів людини, шляхом підвищення або зниження чуттєвості у відповідь на дії подразника. Саме ці ідеї вчених стали початком вивчення проблеми саморегуляції, яка в подальшому вийшла за межі

еволюційної теорії та загальної біології, стала проникати у медицину, фізіологію, психологію, а потім у кібернетику, космонавтику, екологію та інші науки [287].

Саморегуляція розглядалась як протиріччя, яке ставало рушійною силою в процесі перебудови окремих сторін особистості. Зокрема невідповідність матеріального рівня культурному, підвищення домагань відносно реальних можливостей. При виокремленні вагомих протиріч вчені вважали необхідним враховувати можливості безпосереднього впливу на керуючий чинник у саморегуляції з моральної, матеріальної та часової точки зору [26, 52, 66, 247].

У біологічному підході Ч.Дарвіна передбачалось, що саморегуляція ініційована на основі біологічно обумовлених потреб, у відповідності до закономірностей зовнішньої реальності як просторово-часової цілісності, на основі біологічно обумовлених фізіологічних та нейрофізіологічних механізмів. Еволюційний процес представлений вченим як система, яка саморегулюється [66, 228].

Саморегуляція розглядалась через дослідження волі, як механізм регуляції активності людини. У афективній теорії виокремлювалась спонукальна функція волі та мотиваційні складові, волярозглядалась як домінуюче у свідомості бажання. Воля виникає не як самостійна реальність, а як одне з бажань. Таким чином, в саморегуляції поведінки велику роль відіграє бажання, яке встановлюється розумом, а сутність мотиву складають емоції в результаті отриманого або не отриманого результату [65, с. 124].

Одним з перших у психології почав розглядати саморегуляцію особистості З.Фройд. Згідно психоаналітичного підходу, саморегуляція час від часу набувала негативного забарвлення у зв'язку з тим, що процес регуляції поведінки розглядався окремо від дослідження внутрішнього світу людини. Найбільш повно уявлення про розвиток саморегуляції особистості представлені в працях З.Фройда, А.Фройд, Х.Хартмана та ін. У працях

психоаналітиків започаткувалося дослідження раціональних та ірраціональних механізмів поведінки. У них розглядалася адаптивна природа (зовнішніх) та вроджених его-механізмів, які одночасно можуть сприяти контролю поведінки стосовно до зовнішнього світу через контроль над інстинктивними потягами[251, 266].

З.Фройд підкреслював роль впливу батьків на розвиток саморегуляції. Під час виховання людина вчиться «володіти собою», своїми станами, долає їх, в одних випадках використовує їх, а в інших гальмує у відповідності з суспільними вимогами. У результаті виховання у людини формуються захисні механізми, які не тільки необхідні для контролю над інстинктивними потягами, але й сприяють розвитку саморегуляції. В якості їх розвитку можуть виступати виділені З.Фройдом наступні регуляторні принципи: задоволення, реальності, нірвани й нав'язливого повторення. Таку ж роль виконують механізми заперечення, ізоляції, уникнення, відмови від зробленого, витіснення, що можуть призводити до втрати рівноваги всередині самого організму, що викликає вторинне порушення у стосунках з реальністю. Тобто, регулятори інтрапсихічної рівноваги виступають як регулятори або чинники адаптації/дезаптації. Навички саморегуляції є характерною ознакою відносно стійких форм адаптованості. Результатом нормальних автоматизмів, які не відповідають оточуючому середовищу, можуть бути неврози нав'язливих станів, які перетворюються на симптоми, що можуть і повинні бути під контролем зовнішнього світу. Таким чином, у якості регулятора поведінки й діяльності у психоаналітичному напрямку виступає така якість особистості як контроль з боку свідомого та несвідомого Его, його ступінь та розмах [251].

У своїх працях Х.Хартман досліджував питання, що таке «Я», як воно структуроване і як функціонує у взаємодії із соціальним оточенням індивіда. Вчений підкреслював, що саморегуляція й адаптація до оточення це функція «Его», яка впливає одночасно на розвиток та формування захисту та

новоутворень. Отже вчений розглядав, пристосування як пасивний процес та як відображення активності суб'єкта у побудові взаємин з оточенням [259, 229].

У соціальному аспекті саморегуляція розглядається у межах взаємодії суб'єкта та соціуму. Результативність праці та соціальний стан індивіда визначають можливості саморегуляції поведінки та діяльності суб'єкта, а також регулюють інстинктивні потяги та розвиток Его. Отже, структура суспільства вимагає певної соціальної гнучкості, формування засобів саморегуляції поведінки, форм життя у досягненні рівноваги [245].

У працях А.Фройд викладена роль мислення у процесі розвитку саморегуляції. Нормальний розвиток дитини визначається індивідуальними особливостями, зокрема здатністю стримувати незадоволення та тривогу. Інтелектуалізація може слугувати захистом від інстинктивного потягу, а при орієнтації на реальність може розглядатися як процес регуляції і контролю над поведінкою. Авторкою виявлено, що упорядковане мислення завжди прямо або опосередковано орієнтоване на реальність, включаючи таку функцію мислення як фантазування. Тому регуляція поведінки полягає у переході від принципу задоволення до принципу реальності [258, с. 115-244].

А.Адлер саморегуляцію особистості пов'язував з механізмами індивідуального розвитку індивіда та стилю життя. Він підкреслював роль комплексу неповноцінності, який розглядав як патологічний результат життєвого сценарію. «Зверхкомпенсація» та «втеча у хворобу» розумілися як невдалі засоби саморегуляції, в основі яких міститься переживання «бути кращим за інших», «бути не таким як інші» на протигагу моральним нормам і цінностям [9, 10]. Таким чином, А.Адлер розглядав саморегуляцію поведінки не з позиції причинності, а з позиції цілі.

Саморегуляція – це керування процесами активності особистості та механізмами, які цей процес детермінують. Розглядаючи особистість як відкриту систему, відмічається постійна її взаємодія з оточуючим світом.



Упроцесах саморегуляції провідну роль відіграє система цінностей, життєва філософія, яка систематизує досвід та надає сенс вчинками людини [207, с. 342]. Тому важливим є погляд на прояв гнучкості у саморегуляції поведінки особистості.

У гуманістичній психології проблема саморегуляції розглядалася у трьох важливих стратегічних напрямках: досягнення у професійній діяльності, налагодження стосунків у соціумі та в особистісно-сімейному просторі. Потреби людини вроджені та організовані ієрархічно. Прагнення до самоактуалізації сприяє ефективній усвідомленій саморегуляції, через залученість до життєвих взаємин суб'єкта зі світом [186, с. 223].

Саморегуляція вивчалась як одна з основних складових у процесі інтелектуальної діяльності. Набула розвитку ідея про інтелект як загальну властивість долати нові вимоги засобом цілеспрямованого використання мислення у процесі саморегуляції особистості. У процесі розвитку особистості існує готовність реалізувати значення, які пропонуються зовнішнім світом, а воля передбачає наявність усвідомленої мети. Воля розглядалася як механізм саморегуляції поведінки [311].

У концепції розвитку особистості Е. Фромма здатність морально контролювати свою поведінку набувається у процесі соціалізації шляхом поступового перенесення у внутрішній план зовнішнього контролю з боку батьків. Велику роль Е.Фромм у процесі саморегуляції надає совісті. Совість, на його думку, є більш ефективним регулятором поведінки, ніж страх перед зовнішніми авторитетами. Отже, закони та санкції можуть стати частиною індивіда, а відповідальність перед іншими стає відповідальністю перед власним «Я» індивіда [260, 261].

В екзистенціальній психології перевагу надають смислому аспекту у механізмі саморегуляції, при участі якого здійснюється формування нового смислу через емоційне насичення шляхом зв'язування нейтрального змісту з мотиваційно-смисловою сферою особистості. Питання про сенс життя

найбільш постають в юності та є показником особистісної зрілості й певного рівня розвитку саморегуляції [257].

Саморегуляція пов'язана з усвідомленням людини та не залежить від волі, здійснюється через роботу окремих нервових процесів, пов'язаних з свідомим відображенням [52]. Регулювання поведінкою – це особливий самостійний процес, який не вимагає психічного утворення, що називають волею. Причини дій полягають в емоційному збудженні, думках, моральних почуттях. Тому людина здатна до саморегуляції та самоорганізації в ході діяльності, спрямованої на досягнення мети.

Саморегуляція пов'язана з самосвідомістю, гнучкістю, відкритістю, готовістю до змін. Особливу роль у цьому процесі відводиться усвідомленню, завдяки якому можлива зміна плану дій, здійснення вибору реакції на ту чи іншу подію у житті. Суб'єкт сам здатен планувати, керувати процесом здійснення дії та прогнозувати результат [201]. Отже, саморегуляція поведінки – це здатність людини керувати своїм розвитком.

У біхевіористичному напрямку саморегуляція – це одна з найважливіших характеристик особистості, яка впливає на поведінку. У межах реципрокного детермінізму люди реактивно намагаються зменшити відстань між своїми досягненнями та своєю метою. Коли знищується ця відстань, проактивно вони ставлять перед собою нові, більш високі цілі. Саморегуляція розглядалась як відповідь організму на подразники [33, 289].

У здатності до саморегуляції своєї поведінки до вимог оточення проявляється індивідуальність людини [261]. Включеність індивіда у соціум обумовлює розвиток саморегуляції, як засіб адаптації до соціального оточення.

Р.Лазурус розробляв проблему здатності особистості до опанування складними ситуаціями, пов'язаними з гармонійним функціонуванням мультимодальної системи, яка всебічно відображає ситуацію. Травмуючі події спочатку оцінюються на сенсорному рівні, потім підлягають

когнітивній оцінці, виокремлюються особливості ситуації – її сильні та слабкі сторони, сенс, значення, власні здібності та можливості, а потім виникають емоції різної якості. Отже, у працях Р.Лазуруса, вибір стратегії опанування поведінки залежить від розвитку механізму когнітивного оцінювання, гнучкості, всебічності, що пов'язаний з рівнем емоційного контролю впевненості у собі та допомоги інших, здатності актуалізувати весь свій життєвий досвід [303].

У моделі регуляції емоцій та поведінки представлена двокомпонентна система, яка містить темпераментальні характеристики індивіда, що визначаються дозріванням гальмуючих можливостей центральної нервової системи, і визначають поведінкову реактивність та рівень розвитку когнітивного контролю емоційної поведінки. Комбінація певних факторів утворює визначений тип поведінки, який проявляється у продовж життя як персональний стиль прояву власної активності, зокрема, орієнтації на дію або на стан під час діяльності коли виникають утруднення. За високого когнітивного самоконтролю особистість проявляє здібності до нейтралізації негативної інформації та фокусується на тих аспектах ситуації, які допомагають регулювати рівень активності емоцій та підтримувати поведінку. Здатність до нейтралізації пов'язана з розвитком когнітивних можливостей та, відповідно, підвищується з віком за нормального психічного розвитку. Цьому сприяють як високий рівень реактивності, закладений у темпераменті, так і позитивний тип батьківської соціалізації. Низький когнітивний самоконтроль сприяє інтенсифікації емоцій, що заважає діяльності та фіксується на обставинах, які викликають тривогу, страх та агресію. Особливості темпераменту з низькою реактивністю у сполученні з високим контролем батьків за поведінкою дитини призводять до придушення власної активності та орієнтації на зовнішній контроль, авторитетну фігуру. За таких умов особистість буде орієнтована на стан виконання дій. Отже, висока реактивність та активність, як типологічна особливість, у сполученні з

дозволяючою поведінкою батьків призводить до пошуку можливостей реалізації власних намірів у поведінці, що обумовлює інтенсивність орієнтації на реалізацію дій [307].

У концепції контролю за дією вольова сфера розуміється як система, яка складається із автономних підсистем: самоконтролю та саморегуляції, які функціонують, гнучко взаємодіють та забезпечують утримання наміру в активному стані. Самоконтроль передбачає усвідомлену боротьбу мотивів, яка вимагає додаткових ресурсів задля виконання дій у вигляді зусиль щодо підтримки активності та емоційної напруги. Для саморегуляції характерна мимовільна увага до цілі, відсутність зусиль щодо підтримки активності, зв'язок емоцій з теперішніми результатами дій, а не з минулим досвідом, емоційна напруга, яка не перевищує операціональну. За такого типу регуляції перепони викликають недовільні збільшення зусиль [302].

Проблема людської активності інтенсивно вивчалась психологами та фізіологами у вітчизняній науці. Вченими було розроблено ряд теорій саморегуляції особистості. Істотний внесок у сфері досліджень саморегуляції особистості належить І.М.Сеченову та І.П.Павлову [281].

Людина – це система, яка сама себе регулює, виправляє і навіть удосконалює. Психічна саморегуляція здійснюється у поєднанні її енергетичних, динамічних і соціально-змістових аспектів. Людина не автоматично переключасться з однієї діяльності на іншу, а свідомо, з урахуванням соціальної ситуації, важливості виконуваних операцій, можливих результатів своїх вчинків тощо. Вона має можливість вибору, і в цьому полягає її свобода волі. Як свідомий індивід, особистість несе відповідальність за наслідки здійснених виборів і скоєних дій [169, 165].

У вітчизняній психології ідея регуляції діяльності психікою та досліджувалась у межах рефлексорної теорії психічного. Було запропоновано пояснення психічної активності за допомогою підключення категорії образу (це зафіксовано в терміні «сигнал»). Наголошувалося на важливості

розуміння доцільності і варіативності дії, завдяки яким організм стає відносно самостійним по відношенню до умов середовища. Регуляція здійснюється завдяки впливу зовнішніх сигналів (зовнішнього подразника, що несе відомості про навколишнє середовище і результати впливу на неї суб'єкта). Сигнал несе інформацію про джерело впливу і цим самим спрямовує, корегує перебіг дії, яка тільки завдяки цьому із механічної перетворюється в довільну [281].

У теорії функціональних систем механізм регуляції поведінки представлений трьома блоками: регуляція виконання, програма та мета дії. При цьому ставиться мета поведінки або діяльності, прогнозується її майбутній результат. Отже, цей механізм дозволяє поводитися або діяти не тільки ситуативно, а й на основі уявлення про майбутній бажаний результат. Таким чином, у процесі саморегуляції важливу роль відіграють функціональні системи [18, 19].

Під час виконання суб'єктом дій, виконується програма дій, яка складається з порівняння та уточнення в мозку інформації про виконання. Завдяки цьому процесу дії виправляються та спрямовуються на визначену мету. Головним у саморегуляції дій є реалізація внутрішніх програм, прогнозування як екстраполяція природного ходу подій, програмування як інтрополяція між ситуацією та метою діяльності. Саморегуляція утворює замкнутий контур взаємодії [38, 39, 40].

У межах діяльнісного підходу розвитку набуло розуміння саморегуляції, зокрема вивчення її конкретних форм та механізмів. Саморегуляція особистості має ту особливість, що в ній відображається «конкретне ставлення людини до дійсності, в якому виявляються властивості особистості, що мають більш комплексний конкретний характер, ніж функції та аналітично виділені процеси» [232].

У процес регуляції людської діяльності включені різнопланові утворення у структурі особистості: органічні потреби, задатки, темперамент,

установки, цінності, інтелект, спеціальні здібності. Кожне утворення передбачає сформованість певного рівня саморегуляції. Це дозволяє зробити висновок про багаторівневу ієрархічну структуру саморегуляції особистості [12, 13].

Б.Ф.Ломов саморегуляцію пояснював проявом самодетермінації. Підкреслював роль активності суб'єкта у цьому процесі та становлення самосвідомості. Самодетермінація на його думку, полягає у процесі свідомої організації власного життя [169, 170, 171].

Саморегуляцію особистості у вітчизняній психології досліджував К.К.Платонов. Він запропонував розглядати саморегуляцію та її розвиток через динамічну структуру особистості. Згідно його концепції, структура особистості передбачає наявність ієрархії певних рівнів. У першій підструктурі (спрямованість та взаємини особистості) – формування регуляційних засобів здійснюється завдяки спрямованості виховних впливів. У другій підструктурі (знання, навички, вміння, які набуваються в особистісному досвіді) велику роль відіграє процес навчання. У третій підструктурі (індивідуальні особливості окремих психічних процесів або психічних функцій як окремих форм відображення) та четвертій (типологічні властивості особистості) – механізми регуляції здійснюються за рахунок розвитку за допомогою вправ та тренувань [216].

У межах діяльнісного підходу процес розвитку особистості як суб'єкта діяльності вивчався шляхом дослідження механізмів оволодіння власною поведінкою у процесі соціалізації. Психологія саморегуляції відображає проблему «особистості, яка змінюється у світі, який змінюється» [25, с.132]. Наголошувалася важливість гнучкості та можливості змінюватися відповідно змінам оточуючого середовища, особливо в екстремальних ситуацій [25].

Саморегуляція виникає у тих випадках, коли діяльність суб'єкта порушується. Активне втручання людини утворює нову ситуацію, що по-

новому визначає її дії. Нові розв'язання ситуацій можуть мати різне значення, вони можуть вимагати простого вибору, а також вирішення головних життєвих проблем. Отже, опанування поведінкою здійснюється на засадах смислової регуляції [66, 67].

У вітчизняній психології саморегуляцію особистості досліджував М.Я.Басов, зокрема, досліджував регулятивну функцію волі. Він вважав, що вольова регуляція – це опосередковане цілями та мотивами створення оптимальної змобілізованості, оптимального режиму активності та правильного напрямку цієї активності. Вчений розглядає свободу не в зв'язку з проблемою дії, а в контексті активності людини, спрямованої на саму себе. Воля розуміється як психічний механізм, через який особистість регулює свої психічні функції. Воля займає центральне місце в ядрі особистості, через свободу «Я» керує мисленням, емоціями, уявленнями, бажаннями та іншими психічними процесами [35; с.58].

У процесі саморегуляції суб'єкт регулює рівень психічної активності, задля відповідності умовам діяльності та контролю тривалості напруження. Психічна регуляція людини як здатність її до організації власної активності, мобілізації та регулювання, узгодження з об'єктивними вимогами й активністю інших людей. Психічна регуляція (раціональне витрачання психічних ресурсів) здійснюється суб'єктом діяльності та в процесі діяльності [6; с.76].

Саморегуляція особистості розглядалась через вольові процеси: як вибір та реалізація індивідом ефективного засобу перетворення вихідної організації психічних функцій на необхідну для досягання актуальної цілі діяльності. Таке перетворення визначило можливість становлення й змісту обраної упорядкованості дій (або форм діяльності). Виокремлені питання індивідуального стилю вольової регуляції, специфіки вольових процесів у груповій діяльності та методи самооцінки вольових якостей особистості. Рефлексія є атрибутом вольової регуляції [132, с. 54]. Таким чином,

саморегуляція – це прояв самосуб'єктних відносин, тобто активності, спрямованої не на зовнішній світ або інших людей, а на самого себе.

Процес саморегуляції можливий за умов, коли індивід може адекватно відобразити і моделювати наявну ситуацію, перетворювати власну внутрішню і зовнішню активність у відповідності з моделлю запропонованої ситуації, переборювати безпосередні спонукання задля досягнення перспективної мети, за наявності у індивіда можливості виходити за межі наявної ситуації [49, с. 53].

Теоретичні основи саморегуляції через механізми вольового розвитку особистості вивчалися у межах становлення її моральності. Воля спонукає до моральних дій, моральні властивості складають ядро особистості, є похідними від волі. Завдяки довільній поведінці утворюється морально досконала особистість, це є результатом творчої свободи. Довільна поведінка є людською самодіяльністю, тому в найбільшій мірі пов'язана з тими вчинками, які диктуються свідомими, поміркованими рішеннями. Вольові прояви перетворюють мислення людини в дієве, емоційно-вольове [41, с. 72].

Саморегуляція проявляється згідно ціннісно-нормативної системи організації, до якої належить суб'єкт, відповідає його здатності до самореалізації. Згідно системному підходу, саморегуляція спрямована на забезпечення відносної стійкості та рівноваги у соціальному оточенні [282, 284].

Процес саморегуляції спирається на визначені спонукання та цілі. Регуляцію емоцій та психічних станів, створення психічної стійкості є важливими у забезпеченні успішної діяльності. Воля є однією із умов здібності людини свідомо регулювати власну поведінку, є регулюючою функцією мозку, яка виражена у здібності людини свідомо керувати собою та своєю діяльністю [238, с. 86].



Одним з перших у галузі «людина – технічна система» проблеми саморегуляції досліджував Д.О.Ошанін. Він аналізував предметні дії оператора та виділив дві головні особливості оперативності пізнання – здатність гнучко переключатися з сприйняття одних властивостей об'єкта на інші та здатність оперативного образу бути регулятором подальших дій у ситуації. Таким чином, характеристики оперативності предметної дії та образу ініціювали дослідження рівнів організації та регуляції поведінки [ 210, с. 342].

У структурно-функціональному підході та концепції індивідуального стилю саморегуляції виділяють довільні та мимовільні рівні регуляції діяльності, які формуються і здійснюються у професійній діяльності. Процеси саморегуляції розглядаються як внутрішня цілеспрямована активність людини, яка реалізується за рахунок системної участі самих різних процесів, явищ та рівнів психіки. Предметом психології саморегуляції є інтегративні психічні явища та процеси, які забезпечують самоорганізацію різних видів психічної активності. Аналіз механізмів саморегуляції здійснюється в межах проблематики індивідуальних стилів регуляції, реалізації різних форм довільної активності та діяльності (учбової та трудової) [145].

В якості механізмів саморегуляції виділяють розвиток регуляторних структур, регуляторних процесів та механізми роботи системи саморегуляції, які вже складені у суб'єкта на основі минулого досвіду. Основні компоненти моделі – це досвід рефлексії, ціннісно-мотиваційний досвід, досвід звичної активізації, операціональний досвід та досвід співробітництва. Основні елементи моделі регуляторного досвіду це: цілі, засвоєні вміння, образи керуючих впливів, первинна оцінка переживання успіху та помилкові дії. Саморегуляція особистості – це процес нейтралізації вихідної інформації до невизначеного рівня, що дозволяє ефективно здійснювати поставлену мету [208].

У концепції волі вольова регуляція— це спонукання до дії, свідомо прийнятої за необхідністю. Психологічним механізмом є намір зміни або створення додаткового сенсу дії. Розвиток регуляції здійснюється в процесі розвитку та обумовлений вихованням. Додаткові спонукання на початку створюються та змінюються іншими людьми, надалі становляться частиною особистісного арсеналу самоорганізації. Таким чином, вольова саморегуляція – це свідомий особистісний рівень регуляції, опосередкований знаннями людини про світ, власні цінності та можливості [124].

О.О.Смірнова розглядала довільність як розвиток засобів оволодіння собою та власною поведінкою, фактично ототожнюючи її з процесом формування опосередкованої поведінки. Рушійною силою в цьому процесі стає дорослий як посередник між дитиною та культурним середовищем [246].

Основними складовими регуляції психічних станів у системно-функціональній теорії є: рефлексія стану, який переживається, усвідомлений образ бажаного стану, актуалізація відповідної мотивації та використання психорегулюючих засобів. В основі процесу регуляції знаходяться загальні функції станів, головною з яких є інтегруюча функція: властивості-стани-процеси. Завдяки цьому забезпечується ефективне функціонування суб'єкта на основі стійкої взаємодії психічних процесів та психологічних властивостей. Напруга взаємодії суб'єкта та середовища найбільш виражені у перехідні етапи життя. У цей період відбувається формування нових якостей та реалізація тих можливостей, які не проявилися. Однакові за складністю й важкістю ситуації у різних людей призводять до виникнення певних неврівноважених станів. Таким чином, саморегуляція містить вікові та гендерні особливості регуляції станів. Це може бути пов'язано з різними здібностями до самоорганізації, такими як когнітивна оцінка ситуації, рівень емоційної регуляції, орієнтація на дію або стан тощо [221].

У працях Л.Г.Дикої саморегуляція розглядається у теоретико-експериментальному аналізі її характеристик в екстремальних умовах

професійної діяльності. Дослідниця звертає увагу на ієрархічну структуру саморегуляції суб'єкта, міжсистемну взаємодію механізмів довільної та мимовільної саморегуляції психічних станів, досліджує цілеспрямовану активність та особистісні рівні організації суб'єкта діяльності. Як стверджувала Л.Г.Дика, ефективність саморегуляції функціональних станів під час діяльності визначається ступенем міжсистемної взаємодії, яка утворює інтегративну систему. Авторка вказує на можливості та обмеження довільних та мимовільних рівнів саморегуляції в екстремальних умовах професійної діяльності. Позитивний ефект недовільної саморегуляції досягається в умовах нормального протікання діяльності та на початкових етапах екстремальної діяльності. Довільна ж саморегуляція призводить до адаптивних наслідків на більш пізніх етапах діяльності та особливо підкреслюється її значущість на особистісно-мотиваційному рівні організації регуляторних систем. Л.Г.Дика виділила індивідуальні стилі саморегуляції функціональних систем, які визначають перевагу та ефективність різних її форм – вольової, емоційної, довільної та мимовільної психофізіологічної та довільної та мимовільної особистісної. Таким чином, функціональний стан є наслідком міжфункціональної взаємодії різних рівнів. Ця взаємодія містить когнітивний, емоційний та активаційний компоненти [93].

У процесі саморегуляції важливу роль відводиться смислу та значенню: коли смисл та значення діяльності співпадають, то діяльність має репродуктивний характер; коли смисл не відповідає значенню то саморегуляція набуває творчого характеру, у цьому процесі відображуються інтелектуальні здібності. Наявність різних механізмів психічної регуляції чітко відображується у традиційному розподілі довільних та мимовільних психічних процесів [195, с.133-140].

Здатність до саморегуляції є суттєвою ознакою особистості і детермінує три послідовні етапи становлення саморегуляції у системі інтеграції особистості, а саме: 1) базальна емоційна саморегуляція; 2) вольова

саморегуляція; 3) смислова, ціннісна саморегуляція [179]. Саморегуляція – це поетапна інтегративна характеристика особистості.

Саморегуляції містить наступні рівні розвитку в онтогенезі: перший рівень – самоконтроль, другий рівень – самодисципліна, третій рівень – самокерування, четвертий – самодетермінація, п'ятий – самоорганізація [166, с.165-196]. Таке сходження за рахунок розвитку саморегуляції може супроводжуватися усе життя особистості.

Ідея саморегуляції професійного мислення набула розвитку як усвідомлене, цілеспрямоване планування й продукування цілей у єдиній послідовності, контроль та прийняття рішень у відповідності з професійно-значущими технологіями оцінки їх якості та реалізації. Саморегуляція розглядається як професійно-важлива властивість, складова здатності до вирішення завдань психологічної практики, визначена як індивідуально створена система дій, що базується на Я-концепції особистості й виступає як засіб, або система засобів професійного самоусвідомлення та самоорганізації з метою успішного вирішення завдань [219].

До складу саморегуляції входять наступні компоненти: ціль (модель потрібного майбутнього) діяльності, збір та аналіз інформації щодо умов, у яких виконується діяльність, прийняття рішення про характер необхідних дій щодо досягнення поставленої мети, вибір програми (послідовності) дій та власне реалізація програми. Регуляція діяльності підпорядкована часу та технології її здійснення. Саморегуляція має кільцевий характер.

Узагальнюючи здійснений аналіз наукових джерел, зазначимо, що проблема саморегуляції привертає до себе увагу філософів, педагогів і психологів, як здавна так і на сучасному етапі. У працях філософів проблема саморегуляції розглядалась з позиції волюнтаризму як здатність людини здійснювати моральний вибір і визначати власну поведінку залежно від зовнішніх регламентацій (Р.Ассаджолі Е.Гартман, Й.Г.Фіхте,

А.Шопенгауер); супроводжується боротьбою емоцій, почуттів і завершується виходом за межі мотиваційної сфери (Т.Гоббс, Р.Декарт).

У зарубіжній психології саморегуляція розглядалася у контексті детермінації конфлікту свідомого та несвідомого (З.Фройд); як результат формування механізмів психологічного захисту (Р.Лазарус); як стратегія опанування поведінкою у складних життєвих ситуаціях (П.Каролі, Ю.Куль, Л.Пулкінен).

Провідними у вітчизняній науковій літературі є методологічні позиції: основні принципи теорії психічної регуляції (К.О.Абульханова-Славська, С.Л.Рубінштейн); методологічні положення про особистість як суб'єкта своєї довільної активності (Б.Г.Ананьєв, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн); принципи інтегративного та універсального опису характеристик саморегуляції психічних процесів (К.О. Абульханова-Славська, М.Й.Боришевський); основні положення моделі системи довільного саморегулювання (О.О.Конопкін, В.К.Калін).

Окремі види саморегуляції поведінки як психологічної категорії, досліджували: О.О.Конопкін (сенсомоторну); М.Я.Басов, В.А.Іванніков, В.К.Калін (вольову); І.Д.Бех (моральну); К.К. Платонов (особистісну), Н.І.Пов'якель (мисленєву).

Вчені визначають саморегуляцію особистості як процес усвідомленого й системно-організованого впливу індивіда на власну психіку з метою зміни її характеристик у бажаному напрямі.

Незважаючи на специфічність і розробленість кожного напрямку наукових досліджень, проблема саморегуляції у віковому вимірі розвитку особистості залишилася значною мірою поза увагою вчених. До того ж недостатньо вивченими є ті механізми саморегуляції, які є вирішальними у процесі оволодіння спеціальністю майбутніх операторів авіаційного профілю. Враховуючи це, у подальшому дослідженні доцільним є

виокремлення психологічного змісту саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю.

## **1.2. Психологічний зміст саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Для розкриття психологічного змісту та визначення саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю перш за все необхідно розглянути поняття «саморегуляція» у ракурсі категорії «дія», «діяльність», «професійна діяльність».

Категорія «дія» визначається у науковій психологічній літературі як засіб діяльності. Функціями дії є тілесність, предметність та почування. У реалізації цих функцій здійснюється розв'язання задач. Цілі реалізуються за допомогою засобів. У процесі дії індивідуальність людини виявляється, вдосконалюється і виражається ззовні в продуктах, створених її діяльністю. Дія визначаються задачею, смыслом та цінністю продукту дій. Психомоторна дія розглядається як сукупність і послідовність розумових і моторних операцій, що забезпечують успішне розв'язання рухової задачі[227, с. 106].

Дія у психологічному словнику визначається як структурний елемент діяльності з точки зору її моторних компонентів. Дію як специфічну одиницю людської діяльності вперше описали С.Л.Рубінштейн і О.М.Леонтьєв. Залежно від поставленого завдання дія може бути виконана як у матеріальному, так і в ідеальному або мисленевому плані. Кожна дія має три складові: орієнтувальну, виконавчу і контролюючу. Загальний напрям дії визначає мета, а процес виконання залежить від особливостей предмета дії та умов конкретної ситуації. У результаті багаторазового виконання окрема дія автоматизується і перетворюється на операцію. Психофізіологічну організацію дії забезпечують функціональні системи мозку, які здійснюють програмування дії, регуляцію і контроль за її виконанням. Отже,

саморегуляцію можна розглядати як специфічну дію людини, опосередковану власними бажаннями, цілями та завданнями[227, с. 107].

Аналізуючи категорію «саморегуляція» у площині «діяльність» необхідно зазначити, що людська діяльність має соціальний характер. Вона не лише забезпечує пристосування людини до умов життя, а й активізує її відповідно до власних потреб, що виникли й розвинулися історично. Діяльність людини відбувається свідомо й цілеспрямовано. Особистість як суб'єкт діяльності взаємодіє зі середовищем, ставить перед собою певну мету, добирає засоби для її здійснення тощо. У процесі діяльності особистість виявляє фізичну й розумову активність, планує й реалізує свої задуми, досягаючи поставленої мети[227, с. 107].

Діяльність є цілеспрямованим процесом взаємодії людини з навколишнім світом. У ній людина реалізує своє ставлення до світу, людей, предметів, явищ і до самої себе та задовольняє власні потреби. Первинною є зовнішня, предметна діяльність, освоєння якої зумовлює появу внутрішньої, психічної діяльності. В аналізі діяльності виокремлюють мотиваційний (мотиви, потреби, цілі, предмет і засоби) та операційний (дії та операції). Отже, саморегуляція як діяльність проявляється у свідомій активності та спрямовується на досягнення поставленої мети.

Головна характеристика діяльності це предметність, яка спрямована на предмет, визначається, опосередковується і регулюється його образом як суб'єктивним продуктом. Іншою характеристикою є суб'єктність, що виявляється в залежності від психічного образу від минулого досвіду, потреб, цілей, мотивів, установок, які визначають її спрямованість і вибірковість. Виокремлюють три основні види діяльності: ігрова, навчальна та праця. На кожному віковому етапі кожний вид діяльності має провідне значення у розвитку особистості. Реалізація дії здійснюється за допомогою нейрофізіологічних механізмів, які розкриті у працях П.К.Анохіна, М.О.Бернштейна, О.Р.Лурії та ін. [172, 38, 19, 40].

Розглядаючи «саморегуляцію» у площині професійної діяльності можна говорити про конкретну професійну діяльність, яка характеризується специфікою предмета, умов, змісту і вимог до неї. Ряд подібних в тому чи іншому відношенні видів об'єднується в типи професійної діяльності. У психології праці склалося два основних способи вирішення проблеми психологічного аналізу діяльності. Перший спосіб – це структурно-морфологічна парадигма психологічного аналізу діяльності. Відповідно до даного підходу основним структурним компонентом діяльності є дія, а організація діяльності в цілому трактується як ієрархія, згідно якій діяльність в силу своєї виняткової складності не може ґрунтуватися і не ґрунтується на якомусь одному компоненті, наприклад, дії. Вона передбачає необхідність кількох якісно різнорідних психологічних компонентів – одиниць, які закономірно взаємопов'язані між собою і утворюють цілісну психологічну структуру діяльності. Ця структура динамічна, а її функціонування і є процесом діяльності[227, с.268].

У руслі структурно-морфологічного підходу діяльність приймає порівневу будову. Вчений підкреслює, що діяльність побудована на основі структурно-рівневого принципу, який конкретизується у двох основних положеннях: по-перше, загальна структура діяльності утворена якісно різними рівнями, формами активності людини, по-друге, ці рівні ієрархічно підпорядковані й утворюють цілісну систему. Розрізняють три основних рівні організації діяльності: рівень операцій, рівень дій та рівень автономної діяльності. Відповідно до даної теорії діяльність виділяється на основі наявності специфічного мотиву. Згідно з функціонально динамічним підходом, основними компонентами структури діяльності є мотивація, цільовизначення, інформаційна основа діяльності, прогнозування її результатів, прийняття рішення, планування, програмування, контроль, корекція, а також оперативний образ об'єкта діяльності, система індивідуальних якостей суб'єкта і сукупність виконавських дій. Отже, у



площині професійної діяльності, саморегуляція виступає основним рушієм виконання конкретної професійної діяльності, яка опосередковується рівнем розвитку емоційно-вольових процесів [165, с. 106].

У психологічному словнику саморегуляція (лат. *regulare* – приводити до ладу, налагоджувати) трактується, як процес усвідомленого й системно-організованого впливу індивіда на власну психіку з метою зміни її характеристик у бажаному напрямку [227, с. 314]. Природа наділила людину здібністю до адаптації, пристосування організму до зовнішніх умов, але й надала можливість регулювати форми та зміст своєї активності. Розрізняють три рівні саморегуляції: мимовільне пристосування до середовища (підтримка постійного кров'яного тиску, температури тіла, викид адреналіну під час стресу, адаптація зору до темряви тощо); установки, які обумовлюються усвідомленою або неусвідомленою готовністю індивіда діяти визначеним чином; довільна регуляція (саморегуляція) своїх індивідуально-особистісних характеристик (психічного стану, цілей, мотивів, установок, поведінки, системи цінностей) [227, с. 314].

У сучасній психологічній енциклопедії, а також у психологічному словнику О.В.Петровського та М.Г.Ярошевського саморегуляція визначається як властивість усіх живих систем, що забезпечує їх доцільне функціонування. Психічна саморегуляція як управління активністю організму, спрямована на оцінку навколишньої дійсності, відбувається в єдності її енергетичних, динамічних і змістовних аспектів. У людини саморегуляція є здатністю керувати собою на основі сприймання і усвідомлення власних психічних станів і поведінки. Незважаючи на різноманітність проявів, саморегуляція має чітку структуру, яка поєднує: 1) визначення суб'єктом мети власної довільної активності; 2) програму виконавських дій, узгоджену з умовами діяльності; 3) неперервний контроль за ходом її реалізації; 4) оцінку досягнутих результатів; 5) рішення про необхідність корекції та характер корекційної діяльності. За структурою

саморегуляція є замкнутим контуром регулювання активності організму, який функціонує на основі інформації, носіями якої є психічні форми відображення дійсності (образи сприйняття, уявлення, поняття). Психологічні механізми саморегуляції формуються в процесі становлення особистості. Ефективна саморегуляція можлива лише на певному рівні розвитку самосвідомості й пов'язана зі сформованими самопізнанням та розвиненою здатністю планувати свою поведінку і діяльність; прийнята суб'єктом ціль не визначає однозначно умов для чіткого планування виконавського процесу. Навіть за однакових умов можливі різні способи досягнення поставленої мети. Залежно від індивідуальних особливостей суб'єкта, його звичок і особистісних якостей програма саморегуляції і процес її реалізації у різних людей відбувається неоднаково [226, с. 325].

На думку В.М.Бехтерева, психічна саморегуляція – це свідомий вплив людини на власну сферу психічних явищ (психічні процеси, стани, властивості) з метою підтримки або зміни характеру їх функціонування [228]. Б.Г.Ананьєв вбачав перспективу використання головного мозку як «складну організацію контурів регулювання з ланкою, яка містить об'єкти регулювання, вимірювальні та виконавчі устрої, механізми зворотного зв'язку, які забезпечують постійність величини, яка регулюється» [13].

О.В.Запорожець, ґрунтуючись на роботах І.М.Сеченова, висунув гіпотезу про те, що мимовільні рухи людини перетворюються у довільні завдяки тому, що вони стають такими, що відчуються, тобто свідомими [105].

Б.Ф.Ломов говорив про саморегуляцію як універсальний механізм налаштування психічної життєдіяльності на адекватне відображення та ставлення до дійсності. Роль психічних процесів, підкреслював вчений, полягає у забезпеченні відображення дійсності, а на основі цього процесу відбувається регуляція діяльності. Отже, він підкреслював важливу роль когнітивних процесів у саморегуляції поведінки та діяльності [171].

О.Г.Асмолов вважав, що загальний потенціал саморегуляції складається із змістовно-сислової стійкості особистості та її діяльнісних можливостей, які обмежуються дуже значимими для даної особистості впливами соціальної та предметної дійсності, які призводять до відмови від раніше прийнятої цілі та мобілізації для реалізації заново поставленої мети[25].

К.О.Абульханова-Славська визначила ієрархічну структуру саморегуляції, яка пов'язана з різними рівнями відображення. Перший рівень – регуляція психічних процесів; другий рівень – регуляція дій за допомогою цих психічних процесів, третій рівень – регуляція обставин життя за допомогою цих дій; четвертий – регуляція власної особистості під час змін цих обставин. Отже, дослідниця також визначала особистість як суб'єкт саморегуляції, яка виступає координатором різномодальних особистісних якостей, що забезпечують подолання протиріч та функціонування особистості в діяльності [5, с. 32-41]

Під саморегуляцією розуміють процес, що забезпечує стабільність системи, її відносну стійкість та рівновагу, а також цілеспрямовану зміну психофізіологічних функцій, які сприяють формуванню особливих засобів контролю за діяльністю [75].

У системному підході, саморегуляція розглядається як одна з головних функцій свідомості у відповідності з відображенням; взаємозв'язок цих функцій забезпечує цілісність психіки у нормі, єдність всіх психічних явищ, інтеграцію різних психічних процесів [70, с. 176].

О.В.Карпов у концепції інтегральних процесів психічної регуляції діяльності та поведінки розглядав структурно-функціональну організацію психічних процесів, яка містить, на його думку, декілька рівнів. Перший рівень – мікрорівень містить когнітивні, емоційні, вольові, мотиваційні психічні процеси, другий рівень - мезорівень. До цього рівня належить група психічних процесів: цілепокладання, антиципація, прийняття рішень,

планування, контроль, самоконтроль, рефлексія тощо. Отже, на думку О.В.Карпова, саме процеси макрорівня визначають якість регулятивної підсистеми психіки[135].

У системі регуляції життєдіяльності суб'єкта існує два блоки: зовнішній блок та внутрішній блок. Зовнішній блок регуляції життєдіяльності – відкрита частина функціональної системи, яка забезпечує вибір оптимальних міжособистісних взаємин, поведінки й психічного стану особистості. Внутрішній блок – визначає процеси, спрямовані на збереження гомеостазу відносно закритої частини систем, яка відповідає за адаптивну діяльність організму. Перший рівень системи регуляції – рівень соціально-психологічний. На цьому рівні здійснюється регуляція міжособистісних стосунків. Другий рівень – особистісний, де здійснюється регуляція поведінки особистості. Третій рівень – рівень психічних процесів. На цьому рівні, підкреслює авторка, необхідно досліджувати особливості керування та регуляцію діяльності. На четвертому рівні – рівень психічних станів, де можливо досліджувати керування та регуляцію психічного реагування суб'єкта. П'ятий рівень – рівень регуляції функціональних станів. Отже, у процесі саморегуляції поведінки важливу роль відіграють особистісні властивості та когнітивні процеси особистості [68, 240].

У моделі регуляції психічної діяльності психічну активність розподіляється на три типи: теперішня, ситуаційна та довгострокова. Кожний тип активності забезпечував визначений тип реагування на події оточуючого середовища. Теперішній самостійній системі реагування відповідає рівень психічного реагування безпосередньої взаємодії. Ситуаційна система реагування забезпечується опосередкованою координацією та програмно-цільовою організацією. За довгострокову систему регуляції відповідає рівень особистісно-нормативних змін та світоглядних корекцій [72, с. 6-80; 240].

Особливість людського засобу саморегуляції полягає в тому, що вона містить вироблення ефективної життєвої орієнтації, включаючи почуття

власної онтологічної сприйнятливості, цілісності, самоповаги [144]. Саморегуляція також містить окремі процеси управління на рівні власної особистості, її цілі, смисли життєвого шляху (самодетермінація, самореалізація) на рівні різних видів активності суб'єкта управління пізнавальною активністю: регулювання властивостями пам'яті, уваги, мислення, поведінкою (В.І. Морасанова), діяльністю (Б.Ф. Ломов), спілкуванням (Л.В. Долинська). У дослідженні процесу саморегуляції зроблено акцент на ціннісній саморегуляції суб'єкту [144].

Відповідно до точки зору вчених О.О.Конопкіна, В.І.Морасанової та О.К.Осницького, саморегуляція являє собою процеси ініціації і висунення суб'єктом цілей активності, а також управління досягненням цих цілей. Процеси саморегуляції розглядаються цими авторами як внутрішня цілеспрямована активність людини, яка реалізується за рахунок системної участі самих різних процесів, явищ і рівнів психіки. Предметом психології саморегуляції є інтегративні психічні явища і процеси, що забезпечують самоорганізацію різних видів психічної активності людини, цілісність її індивідуальності й особистості [145, 199, 208].

О.О.Конопкін виділяв наступні структурно-функціональні складові усвідомленої саморегуляції: 1. Прийнята суб'єктом мета діяльності, оскільки регуляторна функція мети діяльності є системоутворюючою. Завдяки цій функції весь процес саморегулювання здобуває певний вектор, спрямованість. 2. Суб'єктивна модель значимих умов, оскільки така модель являє собою комплекс інформації, якою володіє в цей момент суб'єкт, про ті умови діяльності, особливості яких необхідні, на думку суб'єкта, для її успішного здійснення. Відображення цих умов допомагає суб'єктові сформулювати програму, визначити оптимальний (з його погляду) спосіб досягнення мети. 3. Програма дій, що буде виконуватись. Даний функціональний блок саморегуляції відповідає за побудову програми виконуючих дій, враховуючи характер, послідовність, способи, динамічні

характеристики дій, спрямованих на досягнення мети. Створюючи програму виконуючих дій, суб'єкт може свідомо враховувати свої індивідуальні особливості й досвід. Тому навіть при наявності однакової суб'єктивної моделі умов, різні люди можуть реалізовувати різні програми дій. Отже, в ланці прийняття програми чітко проявляється творча активність суб'єкта, що будує свою діяльність в інтересах певної мети з урахуванням власних можливостей і об'єктивних умов її досягнення. 4. Система суб'єктивних критеріїв досягнення мети (критеріїв успішності). Суб'єкт уточнює й конкретизує вихідну форму й зміст мети. 5. Контроль і оцінка результатів. Ланка, що забезпечує суб'єкта інформацією про ступінь відповідності реального ходу діяльності і її результатів поставленим цілям. 6. Прийняття рішення про корекцію системи саморегулювання, оскільки психічна саморегуляція процесуально являє собою самостійне рішення суб'єктом інформаційних невизначеностей у кожній з виділених ланок. Таким чином, автор наголошує, що всі ланки системно взаємозалежні й одержують змістовну й функціональну визначеність тільки в структурі цілісного процесу усвідомленої саморегуляції [147, 245].

Структурно-функціональна модель усвідомленої саморегуляції, запропонована О.О.Конопкіним, може бути покладена в основу вивчення проблеми саморегуляції професійної діяльності операторів авіаційного профілю.

Продовжуючи дослідження саморегуляції О.О.Конопкіна, В.І.Моросанова доповнила модель усвідомленої саморегуляції визначенням рівня розвитку індивідуально-регуляторних властивостей (самостійності, гнучкість, надійність). Рівень сформованості окремої якості став критерієм відповідного стилю: 1) автономного (самостійність), 2) оперативного (гнучкість), 3) стійкого (надійність). Автономний стиль характеризується високим ступенем сформованості таких регуляторних ланок як програмування або оцінка результатів. Оперативний стиль характеризує

ступінь виразності моделювання або програмування, стійкий – планування або контроль і оцінку результатів [199].

В.І.Моросанова визначила регуляторний профіль, який характеризує індивідуальну розвиненість основних регуляторних процесів. Дослідниця виділила наступні типи профілів саморегуляції:

- гармонійний («згладжений») – характеризується приблизно однаковим розвитком регуляторних функцій. Гармонійний профіль є структурною характеристикою ефективного стилю при високому ступені розвитку функцій і, відповідно, неефективного стилю при їхній низькій сформованості;

- акцентуований («шпилястий») – характеризується значною різницею в мірі сформованості регуляторних ланок. Акцентуований профіль так само може бути основою ефективного стилю, але лише в тому випадку, якщо слаборозвинені стильові особливості перебувають у компенсаторних відносинах з високорозвиненими [200].

Отже, В.І.Моросанова розуміла саморегуляцію як усвідомлений процес внутрішньої психічної активності людини з побудови, підтримки та управління різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізують досягнення поставлених цілей. На її думку, тільки в індивідуальних особливостях саморегуляції відбивається те, як людина планує і програмує досягнення мети, враховує значимі умови навколишньої дійсності, оцінює власну активність, прагнучи отримати суб'єктивно прийнятні результати. Також дослідниця виділила два рівні у системі саморегуляції поведінки: регулятивно-процесуальний та регулятивно-особистісний. [199, с. 118–127]. Однак ця ієрархія компонентів не містить результативного, що є завершенням будь-якої дії.

Психофізіолог Л.П.Гримак дослідиларівні саморегуляції. Зокрема, вона виділила наступні рівні саморегуляції активності людини [76]:

1. Інформаційно-енергетичний, який забезпечує необхідний ступінь енергетичної мобілізації фізіологічних систем для оптимального функціонування психіки. 2. Емоційно-вольовий, що полягає в особливостях можливостей людини, реалізація яких відтворюється за участю вольових процесів. 3. Мотиваційний – який пов'язує усі дії повсякденного життя з внутрішніми спонукальними силами [76].

У процесі саморегуляції, який спрямований на управління власною поведінкою, виділяють два рівні: операціонально-технічний, пов'язаний зі свідомою організацією дії за допомогою засобів оптимізації та мотиваційний, на якому організовується загальна спрямованість діяльності за допомогою управління мотиваційно-потребовою сферою. В рамках мотиваційного рівня саморегуляції виділяються дві її форми: саморегуляція як вольова поведінка, що протікає в умовах мотиваційного конфлікту і саморегуляція, спрямована на гармонізацію мотиваційної сфери, усунення внутрішніх конфліктів і протиріч на основі свідомої перебудови і утворення нових смислів [108, с. 121–132].

Саморегуляція переживання є ефективною у критичних ситуаціях, коли досягнення цілей та здійснення життєво важливих для особистості цілей і мотивів в силу об'єктивних причин стає неможливим, і є складовою діяльності переживання. Процес переживання визначається як особлива внутрішня діяльність щодо смислоутворення, яка актуалізується у критичних ситуаціях [58].

У сучасній зарубіжній психології проблематику питання саморегуляції досліджували такі вчені, як Ю.Куль, П.Каролі, Ж.М.Дьєфендорф та ін. На заході поняття саморегуляція розглядається як заснована на способі поведінки стратегія. Така стратегія не передбачає вольового зусилля і відповідає неусвідомлюваному, на відміну від самоконтролю зусилля. Під саморегуляцією розуміють процеси, які дозволяють суб'єкту керувати власною поведінкою в умовах, що змінюються. Саморегуляція містить



управління думками, емоціями, поведінкою, увагою. Процес саморегуляції виникає, коли на шляху до досягнення поставленої мети виникають зовнішні або внутрішні перешкоди [302, 245].

Визначення саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю ґрунтується на дослідженнях саморегуляції поведінки в контексті діяльності оператора авіаційного профілю Н.Д.Завалова, Б.Ф.Ломов і В.О.Пономаренко. Вони зазначають, що професійна діяльність оператора у кожен момент адекватна її предмету, засобам та оточуючим речам, а відображення регулює дії. Рівень відображення змісту професійної діяльності майбутнього оператора авіаційних систем повинен бути пропорційним до її організації. Рівнями психічного відображення, якими регулюються дії оператора авіаційних систем, вважаються [102, 171, 245]:

1) сенсорно-перцептивний рівень (образи відчуття, сприймання). У процесі професійної діяльності оператора авіаційного профілю важливим є оволодіння предметними діями, діяльністю формуються досить жорсткі однозначні зв'язки-стереотипи, завдяки яким у звичних умовах орієнтування в просторі не вимагає спеціальних, цілеспрямованих, свідомо контрольованих дій; воно здійснюється на неусвідомлюваному рівні – автоматично. У разі неузгодженості між сигналами різної модальності відносно стереотипу (еталона), може статися, наприклад, спотворення просторового образу. Зокрема, в авіації це виражається в ілюзіях нахилу, протилежного обертання, пікірування, просторового положення, горизонтального польоту;

2) уявлення (образи уявлення, тобто образи тих предметів і явищ, які в даний момент на органи чуття не впливають, але впливали в минулому). Створення програми актуальної дії операторів аеронавігаційних систем реалізується шляхом здійснення цілої низки орієнтувально-оцінних інтелектуальних операцій, а саме: оцінка просторового співвідношення

предметів, порівняння довжин і величин, розрізнення предметів за їх величиною та формою, оцінка прискорених і уповільнених рухів, просторове уявлення та конструктивна уява. Виконання таких операцій зумовлюється певним рівнем розвитку й спеціалізації відповідних психофізіологічних функцій оператора. Співвідношення «образ-ціль»–«образ-результат» (або «проміжний результат») є головною умовою регулювання виконання актуальної або поточної дії авіаційного фахівця;

3) вербально-логічний: рівень мовно-мисленнєвих процесів; характерним є узагальнене й опосередковане відображення дійсності; формується в процесі засвоєння майбутнім оператором аеронавігаційних систем знань, прийомів узагальнення та абстрагування. Мовно-розумовий рівень регуляції для майбутнього оператора аеронавігаційних систем забезпечує передбачення ходу подій, а також планування цілісної діяльності, поведінки авіаційного спеціаліста.

На основі експериментальних даних, досліджуючи психологію діяльності в екстремальних та особливих умовах, Л.Г.Дика розробила концепцію психофізіологічної саморегуляції як специфічної психічної діяльності. Ця специфічна діяльність спрямована на збереження та перетворення психічного стану [91, 92]. На основі проведених досліджень авторка формулює дворівневу модель індивідуального стилю саморегуляції станів: фізіологічний рівень характеризує вегетативний тип саморегуляції, психодинамічний – забезпечує поведінкову та емоційну активність [92].

Д.М.Завалишина зазначала, що бурхливий розвиток когнітивних процесів у процесі професійної діяльності на стадії адаптації всіх рівнів є обмеженим, тому суб'єкту діяльності необхідно знання всіх складових діяльності (предмету, засобів, умов). Когнітивний зміст професійної діяльності набуває регулятивний потенціал поступово [100].

М.Й.Боришевський виділяє такі базові структурні компоненти саморегуляції:

1) *самооцінка* - це результат мисленевих операцій (порівняння, аналізу та синтезу), в якому постійно присутній емоційний компонент (суб'єктивне переживання);

2) *домагання особистості* – їх основна функція полягає у корекції прийнятих цілей, задач;

3) *соціально-психологічне очікування (очікувана оцінка)*, яка виконує функцію посередника між самосвідомістю особистості і її соціальним оточенням в процесі саморегуляції поведінки;

·4) *образ «Я»* – як результат самопізнання; як головна мета життєдіяльності особистості, як психологічне утворення, яке забезпечує головну функцію саморегуляції – функцію цілепокладання, як узагальнений, глобальний механізм саморегуляції на особистісному рівні. Автор підкреслював, що саморегуляція може здійснюватися за таких умов: коли індивід може адекватно відображати і моделювати наявну ситуацію; перетворювати власну внутрішню і зовнішню активність у відповідності з моделлю запропонованої ситуації; переборювати безпосередні спонукання заради досягнення перспективної мети, за наявності у індивіда можливості виходити за межі наявної ситуації [48].

Н.Д.Завалова та В.О.Пономаренко у дослідженні специфіки механізмів регуляції керування об'єктом у трьохмірному просторі, зазначили, що складність регуляції простої дії пілотування пов'язана з необхідністю протистояти викривленій чуттєвій основі образу предметного змісту дії. Дослідники вважають, що регуляція при орієнтації повинна виконуватися на мовленево-мисленевому рівні[102].

У системі усвідомленої саморегуляції та особистісних якостей суб'єкту діяльності, виділено індивідуально-типологічні відмінності в реалізації регулятивних функцій – автономний, змішаний та залежний типи саморегуляції. Суб'єктів з автономним типом саморегуляції характеризує самоконтроль, здатність адекватно оцінювати зовнішні умови виконання

діяльності, зібраність, активний пошук інформації, впевненість. Залежний тип саморегуляції характеризує невміння критично проаналізувати отримані результати, несаможиттєвість. Змішаний тип саморегуляції характеризує сполучення автономного та залежного типу саморегуляції, цілеспрямованість, зібраність та самоконтроль сполучається з недостатньою здатністю до моделювання умов діяльності тощо. В умовах підвищеної складності діяльності саморегуляція наближається до залежного типу, а в ситуації низького ступеню складності – до показників автономного типу [224, 225].

У структурі самосвідомості під саморегуляцією визначається момент включеності в неї результатів самопізнання й емоційно-ціннісного ставлення до себе, причому ця включеність актуалізована на усіх етапах здійснення поведінкового акту, починаючи від мотивуючих компонентів і закінчуючи власною оцінкою досягнутого ефекту поведінки [253].

Саморегуляція як цілісне особистісне утворення, забезпечує будову та реалізацію дій особистості згідно поставленої мети. Згідно цьому, саморегуляція навчальної діяльності полягає у цілеспрямованому плануванні, побудові та відтворенні суб'єктом навчання, власних дій відповідно до завдань вищого навчального закладу, в умінні володіти собою, своїми емоціями, в усвідомленні учбових намірів, в адекватній самооцінці рівня своїх знань, вмінь, навичок, здібностей, а також самовдосконаленні на основі здобутих знань. Отже, автор підкреслює, що саморегуляція має пряме відношення до різних проявів самоактивності та входить у структуру різних складних процесів і систем [250].

І.І.Чеснокова визначала саморегуляцію як регулятивний компонент самосвідомості. Дослідниця розглядала проблему самомоніторингу та саморегуляції в контексті самосвідомості людини. Вона вважає, що через процес самомоніторингу та саморегуляції виявляється емоційно-ціннісне ставлення до себе, знання людини про себе стає об'єктивним. Авторка

визначає саморегуляцію як процес організації власної поведінки, який характеризується специфічною активністю, спрямованою на співвіднесення поведінки з вимогами ситуації, очікуванням інших людей, на актуалізацію психологічних резервів відповідно ситуації [274].

Надалі, щоб визначити психологічний зміст саморегуляції професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю, необхідно визначити специфіку цієї діяльності.

Специфіка праці оператора авіаційного профілю полягає в особливих умовах діяльності авіаційного спеціаліста. У різних режимах технологічного процесу оператор виконує свої функції в системі, де керування здійснюють автоматичні аеронавігаційні системи. Існують різні режими операторської праці, які характеризуються різними умовами[249]:

- у нормальних умовах, коли людина-оператор спостерігає за процесом і роботою автоматичних систем;

- в аварійних ситуаціях, коли від оператора вимагають швидких та точних дій. У таких випадках дії оператора перетворюються на напівавтоматизовані або механізовані. Дії досягають мети тільки у випадках, коли оператор адекватно може оцінити ситуацію та точно виконує сенсомоторні операції. Запуск або зупинка системи з причин нестійкого технологічного процесу наближена до аварійної за своєю складністю та напругою. Коли технологічний процес триває та наближається до межі, завдання оператора авіаційного профілю ускладнюється. Окрім спостереження і контролю оператор повинен виконати певні дії. Оператор збирає, аналізує інформацію, знаходить причини зміщення з метою утримати процес в стійкій зоні або утримати його в межах, в яких вимагає технологія. Тобто оператор аеронавігаційних систем засобом роздумів або впливів на систему стабілізує процес, яким керує;

- оператор авіаційного профілю буде режим роботи обладнання самостійно, а не так як того вимагають прийняті стандарти Міжнародної

організації цивільної авіації ІСАО. Такий режим інколи заборонений стандартними документами та визначається досконалим знанням системи, тривалістю експлуатації, прагненням оператора аеронавігаційних систем не зважати на кліматичні умови, зекономити паливе, зберегти матеріальну частину та власні сили. У таких випадках технологія будується на процесі експлуатації і важливу роль в цьому процесі відіграють знання, навички та досвід оператор авіаційного профілю[233].

Специфіка діяльності оператора авіаційного профілю визначається напруженням у зв'язку з психологічними факторами: 1) технологічний процес триває з великою швидкістю; 2) на деяких етапах діяльності оператор авіаційного профілю повинен переробляти великий об'єм інформації за короткий час; 3) для таких періодів характерна велика напруга; 4) велика відповідальність та велика ціна помилки в операторській діяльності; 5) швидкий перехід від періоду очікування до напруженої роботи; 6) напружені ситуації можуть бути несхожими на інші; 7) швидка зміна метеорологічних умов, інтенсивності руху[249].

Саморегуляція професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю визначається як один з універсальних принципів існування організму, що здійснюється на різних рівнях його функціонування. Суть психічної саморегуляції – це здатність керування власними діями й станами, яка теж виявляється на різних рівнях[272].

Саморегуляція професійної діяльності полягає у спрямованій активізації психічних процесів оператора авіаційного профілю, у підтриманні їх певного характеру та інтенсивності; вона забезпечує безперервність психічної активності впродовж усієї професійної діяльності. Підтримувати певний рівень активності оператора аеронавігаційних систем можна двома засобами: перенапруженням усіх сил, що призводить до втоми і зниження активності авіаційного фахівця, або за рахунок емоційно-мотиваційного підкріплення.

Таким чином, аналіз наукових поглядів дозволяє стверджувати, що саморегуляція є внутрішньою цілеспрямованою активністю людини, яка реалізується за участю різних процесів, явищ і рівнів психіки. У процесах саморегуляції отримує вираження єдність і системна цілісність психіки. У даний час, знання про саморегуляцію особистості доповнюються і розширюються, але спираючись на вищесказане зазначимо, що зараз вони характеризуються деякою суперечливістю поглядів і неоднозначністю трактувань, що дозволяє говорити про необхідність продовження дослідницької роботи в цьому напрямі та орієнтацію її на особливості особистості в процесі учбової діяльності в контексті психологічної готовності до подальшої успішної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю. Під час підготовки до виконання професійного завдання в особливих та екстремальних умовах важливо навчити майбутніх операторів авіаційного профілю прийомам та методам саморегуляції, які інтегрують мовленєві, рухові, когнітивні та емоційні компоненти.

У складній системі навчання майбутнього оператора авіаційного профілю важливе місце займає відпрацювання рухових навичок. При цьому використовують комплексні тренажери. Але замало часу приділяється уваги когнітивній та емоційній складовим досвіду майбутнього авіаційного фахівця. З комплексом загрозливих впливів, молоді фахівці стикаються в реальних умовах, що ускладнює афекти і впливає на процес адаптації молодого спеціаліста. У зв'язку з цим важливим є питання розробки процедур контролю та профілактики виникнення афектів під час професійної діяльності авіаційного спеціаліста, що забезпечує високий рівень саморегуляції майбутнього фахівця.

Також специфікою діяльності оператора авіаційного профілю є неухильне дотримання інструкцій. Це призводить до випробування не тільки страху їх порушення, а також страху очікування покарання. Це переживання підтримується системою цивільної авіації з періоду навчання майбутнього

авіаційного фахівця та триває впродовж усього професійного шляху, де спеціаліст дотримується великої кількості документів та прийнятих стандартів Міжнародної організації цивільної авіації ICAO. В умовах, коли льотні параметри та перемови екіпажу записуються, авіаційний спеціаліст відчуває себе відкритим та незахищеним. Це також викликає переживання страху, це впливає на структуру професійного досвіду та обмежує планування й виконання діяльності оператора[233].

Отже, саморегуляція професійної діяльності виступає в якості вирішального чинника надійності професійної діяльності оператора авіаційного профілю.

Поняття «саморегуляція» розглядається у різних семантичних контекстах: як процес ініціації й висунення суб'єктів цілей активності, а також керування досягненням цих цілей (О.О.Конопкін, В.І.Моросанова, О.К.Осницький, Д.О.Ошанін,). Водночас виділяють різні рівні саморегуляції: К.О. Абульханова-Славська виділяє психологічний рівень саморегуляції, що сприяє підтримці оптимальної психічної діяльності задля успішного її виконання; О.О. Конопкін визначає операціонально-технічний рівень регуляції, який відповідає за організацію та корекцію дій суб'єкта; Б.С.Братусь, Ф.Є.Василюк, Б.В.Зейгарник виділяють особистісно-мотиваційний рівень саморегуляції, який дозволяє усвідомлювати мотиви своєї діяльності, керувати мотиваційно-потребнісною сферою; процесуальна саморегуляція професійної діяльності забезпечується завдяки функціональним системам (П.К.Анохін).

Узагальнення наведеного матеріалу дозволяє зробити висновок про доцільність розгляду саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю у контексті взаємозв'язку всіх рівнів, які реалізуються в одному об'єкті – людині. При цьому необхідно врахувати, що саморегуляція вимагає вивчення індивідуальних особливостей людини, її особистісних характеристик та конкретних ситуативних аспектів професійної



діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю. Особливостями саморегуляції професійної діяльності особистості можуть бути найбільш істотні індивідуальні особливості самоорганізації та управління зовнішньою і внутрішньою цілеспрямованою активністю, яка стійко виявляється у професійній діяльності оператора авіаційного профілю.

Феномен саморегуляції професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю проявляється в тому, яким чином він планує і програмує досягнення цілей поставленого професійного завдання, враховує значимі зовнішні та внутрішні умови професійної діяльності, оцінює результати і коригує свою активність для досягнення суб'єктивно прийнятних результатів, у тому, якою мірою його процеси самоорганізації розвинені та усвідомлені.

Отже, у нашому дослідженні ми будемо спиратися на теорію В.І.Морасанової, згідно якої саморегуляція характеризується певними стильовими особливостями. До цих особливостей відносяться типові для даної людини рівні розвитку регуляторних процесів, що реалізують основні ланки системи саморегуляції (планування, програмування, моделювання, оцінювання результату), а також регуляторно-особистісні властивості або інструментальні властивості особистості, такі як самостійність, надійність, гнучкість, програмування, оцінка результатів, загальний рівень саморегуляції.

Однак аналізуючи погляди різних вчених приходимо до висновку, що ця ієрархія компонентів не містить результативного компоненту, що є завершенням будь-якої дії. Специфічною рисою професійної діяльності оператора авіаційного профілю є орієнтація на вирішення професійного завдання, його позитивний результат.

Таким чином, саморегуляція професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю –це усвідомлений процес побудови, підтримки та управління різними видами і формами довільної активності, що

безпосередньо реалізує досягнення поставлених цілей у процесі виконання професійного завдання.

На думку дослідників, тільки в індивідуальних особливостях саморегуляції відбивається те, як людина планує і програмує досягнення мети, враховує значимі умови навколишньої дійсності, оцінює власну активність, прагнучи отримати суб'єктивно прийнятні результати [245, с.188–127].

До компонентів структури саморегуляції професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю відносимо: регулятивно-процесуальний, який характеризує здатність майбутнього оператора авіаційного профілю регулювати емоційний стан, підтримувати активну когнітивну діяльність; регулятивно-особистісний компонент, який характеризує здатність майбутнього оператора авіаційного профілю до прийняття самостійних рішень, пристосування до мінливих умов діяльності, до високої професійної відповідальності, наявність мотивації на виживання; результативний компонент, який характеризує здатність оператора авіаційного профілю до реалізації поставленого професійного завдання та переробки отриманого досвіду.

Узагальнення робочого визначення саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю та виокремлення її структурних компонентів дозволяє перейти до уточнення основних показників, критеріїв та вікових особливостей цього феномену.

### **1.3. Вікові особливості розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

В сучасних психолого-педагогічних дослідженнях період від 18 до 25 в відносять до старшого юнацького віку. Цей вік є важливим у становленні майбутнього фахівця. Для соціальної ситуації розвитку в цьому віці

характерно засвоєння навчально-трудоxих знань та вмінь мабйтнього фахівя. На перший план в образі «Я» молоді особистості поступово виходять розумові здібності, вольові і моральні якості.

Період 18-23 роки за І.С.Коном – це період пізньої юності або початок дорослості. У цьому віці більшість молоді визначається з вибором напрямку трудової діяльності. На думку американських психологів Дж.Гівітца, Дж.Кагана, Дж.Конгера, П.Массена у старшому юнацькому віці більшість людей мають справу з вибором кар'єри, майбутнього подружнього партнера, намічають життєві цілі й починають їх здійснювати. І.С.Кон пише про цей період так: «Головний психологічний здобуток ранньої юності - відкриття свого внутрішнього світу». А пізня юність – характеризується поступовим надбанням досвіду у саморегуляції власної поведінки. Сам факт відкриття в себе внутрішнього світу, є з одного боку хвилюючою і радісною подією, але з іншого – приносить із собою тривожні переживання, пов'язані з неспівпаданням внутрішнього «Я» із зовнішньою поведінкою. Загалом старший юнацький вік характеризується більшою, порівняно з підлітковим, диференційованістю емоційних реакцій і способів вияву емоційних станів, а також підвищенням самоконтролю і саморегуляції. Юнацькі настрої та емоційні взаємини набувають стійкості та усвідомленості[144].

У західній психології процес розвитку саморегуляції визначається як процес формування ідентичності. Е. Еріксон розглядав пошук особистісної ідентичності як центральну задачу періоду дорослішання, наголошував, що ідентичність може змінюватися в різні періоди життя [276].

Життєві плани у старшому юнацькому віці виступають одним із показників регуляції своїм внутрішнім світом. Засоби досягнення поставлених цілей у відповідності з власними ресурсами, попереднє самовизначення, побудова планів на майбутнє є центральним новоутворенням старшого юнацького віку [67].

О.О. Прохоров також наголошує на вікових особливостях та гендерних засобах регуляції станів. Це може бути пов'язано з різними здібностями до самоорганізації, такими як когнітивна оцінка ситуації, рівень емоційної регуляції, орієнтація на дію або стан [223].

Самооцінка у старшому юнацькому віці стає адекватнішою, вона містить і деякі негативні оцінки своїх здібностей і можливостей, приймаючи їх як даність, що є одним із показником формування власного індивідуального стилю саморегуляції поведінки. Чим важливішою для особистості є якась властивість (інтелект, комунікабельність тощо), тим вірогідніше особистість готова виявити її в собі, тим частіше в процесі самооцінки включається механізм індивідуального стилю саморегуляції поведінки. Особливістю юнацького віку в цьому плані є специфічний егоцентризм: юнакам часто здається, що оточуючі обов'язково звертають на них увагу, негативно думають про них, взагалі оцінюють їх. Саме тому часто їх перша реакція на інших – захист [228].

Саме система саморегуляції здійснює інтегруючу функцію регулювання психічними функціями, ставлення до навчальної діяльності, також ставлення до майбутньої професійної діяльності. Адже розвиток саморегуляції в цей віковий період набуває найвищого рівня та динамічних ознак. Якщо окремі ланки саморегуляції виявляються недостатньо сформованими цілісна система регуляції буде порушена.

У період старшого юнацького віку відзначається інтенсивне дозрівання особистості. Саме на цей період припадає досягнення стабільності більшості психічних функцій[41, 49, 234, 271]. Як відомо, він є сензитивним для розвитку свідомої саморегуляції та самоконтролю власної поведінки, емоційної стійкості. Розвиток саморегуляції в юнацькому віці сприяє виробленню гармонійної поведінки, яка є важливим чинником засвоєння знань у вищому навчальному закладі та запорукою успішного працевлаштування. На основі саморегуляції розвивається вміння скеровувати

свою поведінку задля досягання поставленої мети, до вимог життя та професійних й учбових задач.

Розвиток саморегуляції в учбово-професійній діяльності на етапі професійної підготовки у старшому юнацькому віці здійснюється від учбово-пізнавальної до учбово-професійної, а далі – до реальної професійної діяльності. Перехід від однієї стадії становлення до іншої ініціюється змінами соціальної ситуації, зміною та перебудовою провідної діяльності, що призводить до професійного розвитку особистості, розвитку системи регуляції, яка змінюється дезорганізацією та подальшим встановлення якісно нового рівня функціонування саморегуляції, центром якого стають професійно та особистісно обумовлені психологічні новоутворення у системі саморегуляції учбово-професійної діяльності [106].

Важливою особливістю саморегуляції поведінки особистості у старшому юнацькому віці є її контрольований, поміркований та довільний характер. Саморегуляція при цьому виступає як впорядкування особистістю психічних станів, властивостей та приведення їх у відповідність з вимогами. Актуальність становлення усвідомленої особистісної саморегуляції в юнацькому віці пов'язана з життєвими задачами, що вперше постають перед людиною саме в цей період. Цей період характеризується здійсненням проектування майбутнього. Етап первинної професіоналізації (оволодіння професією майбутнього фахівця) пов'язаний з побудовою власних перспектив щодо подій свого життя (М.Й.Боришевський, Л.К.Велитченко, І.С.Кон, В.Г.Панок, Л.В.Помиткіна, О.П.Саннікова та ін.) [50, 142, 211, 219, 59, 232].

У юнацькому віці відбувається усвідомлення співвідношення реального та можливого, молода людина сповнена ідеальними гіпотезами про себе та оточуючих, зростає незалежність у судженнях та вчинках, а з іншого боку, вона апробує власні можливості. Саме в цей період створюється образ власної дії та ходу її здійснення [256, 198, 150].

Не завжди адекватними є уявлення юнаків про власні переваги та недоліки, недостатньо розвинена особистісна відповідальність за власний вибір та рішення. Предметом роздумів є кінцевий результат, а не умови його досягнення, об'єктивні та суб'єктивні ресурси, які для цього знадобляться. Особливості програмування пов'язані з тим, що юнак намагається зробити щось невизначене, загальне, важливе, соціально значиме, при цьому не задумуючись про засоби його досягнення та про те, що необхідно зробити для досягнення конкретно поставленої цілі. Вікові особливості оцінювання та корекції результатів пов'язані з тим, що молоді люди стоять перед необхідністю вироблення власних норм та критеріїв поведінки, оскільки раніше такі обмежувально-регулюючі функції виконувались дорослими. На місце зовнішнього контролю поступово приходять самоконтроль [252, 269].

Також у емпіричному дослідженні динаміки розвитку саморегуляції у студентів ВУЗу, Н.І. Сидоренко робить висновок, що розвиток регуляторно-особистісних властивостей в процесі формування професійної освіти студентів має неоднозначний характер. Так, формування регуляторної гнучкості відбувається протягом всього періоду навчання. У свою чергу, рівень регуляторної автономії на етапі ознайомлення з учбово-професійною діяльністю підвищується, потім, на етапі автоматизації діяльності значно знижується, а на етапі удосконалення учбово-професійної діяльності знов зростає. Отже Н.І. Сидоренко вказує на те, що в студентський період існують вікові особливості, що ускладнюють формування індивідуального стилю саморегуляції поведінки [241].

Л.В. Скрипка досліджувала чинники, які підвищували або знижували розвиток саморегуляції. Розвивала уявлення про рівень розвитку керування психічними станами та приведенню їх у відповідність образу-цілі та засобів її досягнення у старшому юнацькому віці [243].

Емпірично досліджено важливість у студентському віці умов організації навчального процесу, спілкування із найближчим оточенням.

Визначальну роль мають професійне самовизначення; задоволеність соціально-психологічним кліматом та положенням у групі; фізичне та психічне здоров'я сім'ї, відчуття психологічного комфорту вдома; задоволеність спілкуванням з найближчим оточенням, вміння встановлювати та підтримувати позитивні стосунки, соціальне здоров'я індивіда [269].

Особливість розвитку саморегуляції у старшому юнацькому віці полягає у розмитому сприйнятті меж реального та можливого – юнаки сповнені уявленнями про себе та про оточуючий світ, які необхідно ще апробувати. Мета для молодшої людини – це засіб досягнення чогось в майбутньому, а не проблема сьогодення. Юнацький вік характеризує розмитість планів: одночасне розмірковування про напрямок суспільного розвитку в цілому та про конкретні цілі власного життя. У цей період формується потреба у самостійності, але існує схильність перебудувати, змінювати свої цілі та плани під впливом ровесників, дорослих.

У юнацькому віці цілі не завжди відповідають реальними можливостям; суперечливість, особистісна нестійкість нерідко стає причиною того, що юнаки захоплюються різноманітними, іноді протилежними, ідеями, різко змінюють рід занять чи спосіб життя. Критерії самооцінки ще не реалістичні, це пов'язано з невизначеністю рівня домагань та складністю переорієнтації з зовнішньої оцінки на самооцінку [235].

Негативну роль у розвитку саморегуляції та самоконтроля в період старшого юнацького віку можуть відігравати недостатність самостійності та готовності до реалізації своїх життєвих і професійних планів майбутніх спеціалістів. Вікові особливості моделювання пов'язані з тим, що існує неузгодженість стабільних уявлень про себе та зовнішньої оцінки чи реальної поведінки. В цей період відбувається перехід з зовнішньої оцінки, яку здійснював дорослий на самооцінку, що породжує ряд протиріч та необхідність навчитися співвідносити самооцінку з реальними можливостями [54].

Продуктивність саморегуляції мислення у старшому юнацькому віці визначається рівнем сформованості знань та умінь єдиної технології саморегуляції професійного мислення у процесі вирішення професійно-психологічних завдань, рівнем досвіду й кваліфікації, рівнем складності завдань, рівнем сформованості та дієвості індивідуальної системи саморегуляції особистості [219].

О.Л.Панкратова у теоретичному аналізі механізмів професійної саморегуляції особистості в контексті компетентнісного підходу робить висновок, що розвиток професійної саморегуляції ще у процесі навчання майбутніх фахівців, окрім специфічних, переслідує схожі за результатом цілі. Професійна саморегуляція особистості є одною з найважливіших її компетенцій, займає одну з ключових позицій у структурі професіогенезу потребує постійного розвитку і завжди є актуальною [212].

Отже, підсумовуючи вище сказане, гостро постає проблема визначення вікових чинників та засобів розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

Необхідність дослідження психологічних чинників розвитку саморегуляції обумовлена тим, що далеко не всі молоді люди оволодівають навичками саморегуляції стихійно і це пов'язано з віковими особливостями.

Отже, віковими особливостями саморегуляції у старшому юнацькому віці є: єдність цілеспрямованих дій, які проявляються у прийнятті довільних рішень, доборі, оцінці засобів реалізації задуманого, самоаналізі вчинків, визначенні позицій щодо подій, ситуацій та ціннісному ставленні індивіда до самого себе.

С.О. Сеніна у теоретичному аналізі саморегуляції поведінки визначає, що з віком підвищується тенденція до вибіркового та селективного залучення регуляційних структур різних рівнів підструктур особистості на основі домінуючої мотивації поведінки. До психічних засобів, які сприяють диференціюванню поведінкових регуляторних механізмів вона відносить



дозрівання гальмівних ментальних репрезентацій, виникнення вищих мотивацій [239].

Функціональні компоненти моделі саморегуляції реалізуються одним з регуляторних процесів, до яких відносяться: планування цілей, моделювання умов, значимих для досягнення мети, програмування виконавських дій, оцінювання критеріїв успішності та корекція результатів, регуляція функціонального стану, установок (О.О.Конопкін, В.І.Моросанова). Ці процеси взаємопов'язані між собою, мають складну архітектуру і можуть здійснюватися як послідовно, так і паралельно. Часто в юнацькому віці проявляється слабкість процесу планування, яка характеризується тим, що не всі юнаки самостійні у побудові життєвих планів[145, 197].

Для визначення вікових особливостей розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, необхідно співвіднести вікові особливості зі специфікою майбутньої професійної діяльності.

Розвиток процесу усвідомлюваної саморегуляції у майбутніх операторів авіаційного профілю може сприяти виробленню гармонійної поведінки, розвитку вміння управляти собою відповідно до поставленої мети, розвитку вміння скеровувати власну поведінку у відповідності з вимогами життя, професійними чи учбовими задачами. Індивідуальні особливості саморегуляції можуть складати індивідуальний профіль виразності основних регуляторних компонентів. Під дією особистісних, характерологічних особливостей людина виробляє свій індивідуальний стиль саморегуляції, який сприяє вищій ефективності виконання діяльності та виробленню оптимальних способів досягнення успішності в ній. Звісно, чекати, доки відповідні якісні зміни в процесах саморегуляції довільної активності юнака відбудуться природним шляхом (тобто шляхом накопичення та узагальнення досвіду роботи в нових умовах), – означає діяти

нераціонально. Такі зміни повинні цілеспрямовано формуватися ще на етапі первинної професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах.

У період старшого юнацького віку у майбутніх операторів авіаційного профілю формується свій індивідуальний стиль саморегуляції поведінки та діяльності. Індивідуальний стиль саморегуляції сприяє більш ефективному оволодінню знаннями та навичками в обраній спеціальності, вартість помилки в якій є дуже великою.

У результаті теоретичного аналізу поглядів вчених і дослідників приходимо до висновку, що розвиток саморегуляції професійної діяльності є актуальним і сенситивним у старшому юнацькому віці і характеризується певними особливостями саморегуляції. До вікових особливостей розвитку саморегуляції у майбутніх операторів авіаційного профілю вчені відносять: процес саморегуляції є одним з основних у формуванні власної ідентичності майбутнього оператора авіаційного профілю; наявність підвищеної відповідальності та недостатності самостійності; схильність до самоаналізу вчинків; включеність студента у прогнозування власного майбутнього; недостатня розвиненість особистісної гнучкості; принциповість; відповідальність, завищений рівень домагань; підвищену стурбованість до побудови сосунків з протилежною статтю; формування індивідуального стилю саморегуляції майбутнього спеціаліста; розвиток ціннісних орієнтацій; трансформація мотиваційної сфери.

#### **1.4. Аналіз наукових підходів до вивчення психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Закономірно, що розвиток саморегуляції професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю обумовлений в особистісному вимірі певними психологічними чинниками. Вчені розглядають різні

психологічні механізми, які зумовлюють формування та розвиток саморегуляції особистості. Розглянемо основні. У психологічному словнику А.В.Петровського та М.Г.Ярошевського вказується на існування вольових, інтелектуальних та емоційних чинників саморегуляції. Аналіз науково-психологічної літератури свідчить, що найбільш дослідженими є психологічні чинники розвитку психічної саморегуляції.

Проблема психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності особистості досліджувалася і постійно актуалізується вченими різних галузей психологічної науки. Вивчення цих чинників знайшло відображення у вихідних положеннях загальної психології, де аспект регуляції поведінки постулювався як структурний конструкт особистості та її діяльності (Л.С.Виготський, О.М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, С.Л.Рубінштейн). У віковій і педагогічній психології увага дослідників була сконцентрована навколо таких питань як: сенсомоторна саморегуляція (П.К.Анохін), вольова (В.А.Іванніков, В.І.Селіванов), емоційна (О.П.Саннікова, О.Я.Чебикін), мотиваційна (О.Г.Ксенофонтова), моральна (Б.С.Братусь), особистісна (К.О.Абульханова-Славська, В.В.Плохих, І.І.Чеснокова). У соціальній психології акцент робиться на вивченні чинників ціннісної саморегуляції (І.С.Кон).

Зважаючи на це, для подальшого дослідження психологічних чинників розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, доцільно розглянути цей процес у контексті певних психологічних теорій та сучасних наукових емпіричних досліджень.

Стратегії опанування залежать від розвитку механізму когнітивного оцінювання, гнучкості, всебічності, що пов'язано з рівнем емоційного контролю впевненості у собі та допомоги інших, здатності актуалізувати весь свій життєвий досвід [303]. В процесі розвитку саморегуляції велика роль надається особистісним якостям та рівню розвитку психічних процесів.

Емпіричне дослідження чинників процесу саморегуляції, які діють в юнацькому віці, доводить, що рівень домагань, ціннісні орієнтації, локус контролю, мотивація схвалення, потреби у досягненні успіху перебувають у постійній взаємодії [136]. Отже, чинниками розвитку саморегуляції можуть бути мотивація та спрямованість особистості.

У компетентнісному підході особливу роль відіграють індивідуальні риси характеру людини у розвитку саморегуляції в процесі професійного становлення особистості. Отже, за сучасних виробничих відносин фахівець повинен бути готовим функціонувати в умовах підвищеної відповідальності та свободи діяльності, тому стає необхідним приділяти більше уваги розкриттю чинників розвитку саморегуляції поведінки [32, 230, 255, 269].

Розвиток суб'єктно-діяльнісного підходу до дослідження психіки людини, висуває на перший план проблему психологічних чинників саморегуляції як найважливішої системно суб'єктної якості. У зв'язку з цим, постає питання особистісних детермінант, як своєрідних модуляторів індивідуального стилю саморегуляції активності майбутнього оператора авіаційних систем в процесі досягнення довільно вибраних цілей поведінки. Активність суб'єкта, з цих позицій, опосередковано цілісною системою індивідуального регулювання, яка могла бути провідником, що зв'язує і інтегрує динамічні та змістовні аспекти особистості, усвідомлені і несвідомі її структури.

Існує взаємозв'язок саморегуляції з наявністю спеціальних прийомів та технік самовпливу. Отже, впевненість та рівновага, як індивідуальні особливості можуть бути чинником розвитку саморегуляції майбутнього оператора авіаційного профілю [70].

У документах по підготовці та забезпеченні кадрового складу ІКАО, щодо забезпечення безпеки польотів зазначено, що професійно-важливими якостями оператора авіаційного профілю є ділові якості – швидкість сприйняття, здатність візуалізації зображень у трьохмірному просторі,

виділення цільових характеристик, здатність розвертати мисленеві предмети у просторі. Отже, індивідуально-особистісні особливості ми відносимо до чинників ефективного розвитку саморегуляції, що забезпечить працездатність майбутнього оператора авіаційного профілю [233].

Аналіз чинників саморегуляції проводиться в рамках проблематики саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, реалізації різних форм довільної активності і діяльності (навчальної, трудової), регуляції психічних станів, вікових аспектів її становлення. Стресостійкість це загальна якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозливим. Стресостійкість забезпечує високу ефективність діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю і зберігає здоров'я молодої людини. В ситуаціях можливого виникнення стресу повинні бути визначені додаткові шляхи виходу із стресових ситуацій. Саморегуляція є формою прояву психіки індивіда, яка разом з психічними процесами і психічними властивостями умовно виділяє в психіці статичний момент. Професія оператора авіаційного профілю відноситься до ризико небезпечних професій, з підвищеною загрозою виникнення стресових ситуацій, тому дослідження стресостійкості, як чинника розвитку саморегуляції майбутнього оператора авіаційного профілю є доцільним. Отже, одним з чинників, що може впливати на розвиток саморегуляції студента-майбутнього оператора авіаційного профілю є показник стресостійкості.

На думку К.О.Абульханової-Славської в період старшого юнацького віку набуває інтенсивного розвитку особистісна рефлексія, звернення на внутрішні основи своїх дій та вчинків, юнак намагається зрозуміти себе, усвідомлення власних переживань сприяє розвитку саморегуляції особистості [4, 5]. Тому рефлексивність як процес та як властивість особистості сприяють розвитку саморегуляції у старшому юнацькому віці.

І.Д.Бех розглядав психологічну природу вольового стимулу. У процесуальній структурі волі він виокремив два періоди: рефлексії та виникнення вольового переживання. Він надав великого значення формуванню мотиву до рефлексії як складової вольового процесу. Рефлексивний процес повинен викликати емоційний образ, який виникає в різних ситуаціях у вигляді конкретної події або ситуації і створюватися суспільством. Створена таким чином розумово-емоційна єдність виступає в функції волі як стимул до дій [41].

У психологічній енциклопедії, рефлексія – процес дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого є взаємовідтворення особливостей особистості в іншому індивіді. У сучасній соціальній психології під рефлексією розуміють усвідомлення людиною того, як її сприймають партнери по спілкуванню[227]. Вітчизняні психологи (В.О.Карпов, Л.В.Помиткіна, Е.О.Помиткін, та ін.) досліджували процес рефлексії в соціальних групах високого рівня розвитку (колективах), члени яких об'єднані реальними зв'язками спільної значущої діяльності [135, 218]. Дослідники підкреслювали вагомий вплив процесу рефлексії для соціалізації та саморегуляції особистості у старшому юнацькому віці.

Представники біхевіористичного напрямку психології вважають, що розвиток індивідуального стилю саморегуляції поведінки побудований на механізмах рефлексії, концентрації уваги, уяви, уявлення, релаксації, медитації, самонавіювання. Отже, рефлексивність є атрибутом саморегуляції, а в нашому дослідженні виступає одним із чинників розвитку саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю.

Відповідно документам по забезпеченню надійності людського чинника в авіації, одним з чинників, що викликають стресовий стан і вимагають високого рівня саморегуляції, є міжособистісні конфлікти та сімейні проблеми авіаційних спеціалістів. Саме тому стилі поведінки у

конфліктних ситуаціях ми теоретично визначаємо чинником розвитку саморегуляції майбутнього оператора авіаційного профілю.

В емпіричному дослідженні комунікативної саморегуляції студентства встановлено взаємозалежність стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях із регулюючими психічними функціями майбутніх фахівців [95]. Можливим чинником саморегуляції поведінки у старшому юнацькому віці є вибір стратегії вирішення конфліктних ситуацій.

Чинником самоконтролю є оцінювання поведінки у співвідношенні з передбачуваним чи безпосереднім оцінюванням оточуючих. Існує на взаємозалежність самооцінки та саморегуляції у студентів [274]. Отже, в старшому юнацькому віці розвиток саморегуляції залежить від самооцінки особистості.

Відзначається зв'язок саморегуляції з самооцінкою. Незалежно від віку та виду діяльності юнаків з високим рівнем розвитку саморегуляції переважає нестійка, диференційована, адекватна самооцінка, високий рівень розвитку її когнітивного компонента, реалістичний рівень домагань, і, навпаки, у дітей з низьким рівнем розвитку саморегуляції домінує стійка, недиференційована, неадекватна висока самооцінка, середній або низький рівень розвитку когнітивного компонента, завищений або занижений рівень домагань[204].

Самооцінка майбутнього оператора авіаційного профілю пов'язана з самоуправлінням та саморегуляцією особистості. Постановка складної мети зміни власної поведінки, повинна усвідомлюватися, потрібно чітко розуміти що потрібно змінювати ситуацію або свою поведінку, змінюючи мотив переналаштування або змінювати себе у процесі подолання важкої ситуації.

Дослідження І.Д.Беха, О.Л.Панкратової, Дж.Роттера переконливо доводять, що ціннісні орієнтації як внутрішня особистісна характеристика відіграють важливу роль у регуляційних процесах [41, 211].

Суттєвою складовою особистісної саморегуляції є особистісний смисл, що відображає змістовний бік свідомості й пов'язаний із ціннісною сферою особистості [125]. Отже, існує вплив смисло-життєвих орієнтацій на розвиток саморегуляції особистості у старшому юнацькому віці.

У розвитку вольової регуляції необхідно врахувати намір зміни або створення додаткового сенсу дії. Розвиток регуляції здійснюється в процесі розвитку та обумовлений вихованням. Додаткові спонукання на початку створюються та змінюються іншими людьми та становляться частиною особистості арсеналу самоорганізації. Отже, мотивація досягнень може бути чинником розвитку саморегуляції поведінки майбутнього оператора авіаційного профілю [129].

О.О.Смірнова розглядає довільність як розвиток засобів оволодіння собою та власною поведінкою, та наголошує, що рушійною силою стає дорослий як посередник між дитиною та культурним середовищем [241]. У старшому юнацькому віці вагома роль надається наслідкам ставлення до дітей батьків та сформованим копінг-стратегіям особистості.

Ю.Куль визначає роль впливу мимовільної уваги на мету діяльності, відсутність зусиль по підтримці активності, зв'язок емоцій з теперішніми результатами дій, а не з минулим досвідом, емоційна напруга, яка не перевищує операціональну [302]. Отже існує зв'язок емоційного стану, та суб'єктивного відчуття благополуччя за для підвищення досягання поставлених цілей.

За високого когнітивного самоконтролю особистість проявляє здібності до нейтралізації негативної інформації та фокусується на тих аспектах ситуації, які допомагають регулювати рівень активності емоцій та підтримувати поведінку. Здатність до нейтралізації пов'язана з розвитком когнітивних можливостей та, відповідно, підвищується з віком при нормальному психічному розвитку. Цьому сприяють як високий рівень реактивності, закладений у темпераменті, так і позитивний тип батьківської



соціалізації. Низький когнітивний самоконтроль, сприяє інтенсифікації емоцій, що заважає діяльності та фіксується на обставинах які викликають тривогу, страх та агресію. Особливості темпераменту з низькою реактивністю у сполученні з високим контролем батьків за поведінкою дитини призводять до придушення власної активності та орієнтації на зовнішній контроль, авторитетну фігуру. При таких умовах особистість буде орієнтована на стан перевиконання дій. Висока реактивність та активність як темпераментальна особливість у сполученні з дозволяючою поведінкою батьків призводить до пошуку можливостей реалізації власних намірів та перевірки власних можливостей, що обумовлює інтенсивність орієнтації на реалізацію дій [307, с. 84]. Отже, необхідно враховувати темперамент індивіда, який визначається дозріванням гальмуючих можливостей центральної нервової системи, які визначають поведінкову реактивність та рівень розвитку когнітивного контролю емоційної поведінки.

Основною складовою регуляції психічних станів є рефлексія стану, який переживається, усвідомлений образ бажаного стану, актуалізацію відповідної мотивації та використання психорегулюючих засобів. В основі процесу регуляції знаходяться загальні функції станів, головною з яких є інтегруюча функція: властивості-стани-процеси. Завдяки цьому забезпечується ефективне функціонування суб'єкту на основі стійкої взаємодії психічних процесів та психологічних властивостей. Однакові за складністю й важкістю ситуації у різних людей призводять до виникнення різних неврівноважених станів, а при виникненні однакових станів час та засоби нормалізації можуть значно змінюватись та варіювати [223].

У теоретико-експериментальному аналізі характеристик саморегуляції в екстремальних умовах професійної діяльності доведено, що позитивний ефект мимовільної саморегуляції досягається в умовах нормального протікання діяльності та на початкових етапах екстремальної діяльності. Довільна ж саморегуляція призводить до адаптивних наслідків на більш

пізніх етапах діяльності та особливо підкреслюється її значущість на особистісно-мотиваційному рівні організації регуляторних систем. Л.Г. Дика виділила індивідуальні стилі саморегуляції функціональних систем, які визначають перевагу та ефективність різних її форм вольової, емоційної, довільної та мимовільної психофізіологічної та довільної та мимовільної особистісної. Таким чином, функціональний стан є наслідком між функціональної взаємодії різних рівнів та відчуття суб'єктивного благополуччя майбутнього оператора авіаційних систем. При цьому взаємодія містить когнітивний, емоційний та активаційний компоненти [93].

Наявність різних чинників психічної регуляції чітко відображується у традиційному розподілі довільних та мимовільних психічних процесів [196]. У старшому юнацькому віці саморегуляції сприяють певний рівень розвитку особистісних якостей, темпераментальні особливості, мотивація на успіх та уникнення невдачі.

В дослідженні Н.В. Гулої саморегуляція поведінки підлітків розглядається як чинник подолання негативних психічних станів. Саморегуляція заснована на мобілізації в організмі процесів психосоматичної взаємодії, які знижують м'язову напругу, почуття тривоги, занепокоєння, страху, дискоординацію в діяльності внутрішніх органів і, які оптимізують психічні і соматичні функції. Найбільш важливим результатом психологічної саморегуляції є зниження емоційної напруженості, виражених стресових реакцій [80].

Дослідження Т.В. Кириченко встановило, що провідними психологічними чинниками процесу саморегуляції поведінки у юнацькому віці є: рівень домагань, ціннісні орієнтації, локус контролю, мотивація схвалення, потреби у досягненні успіху, визнанні та самоствердженні. Динаміка розвитку цих особистісних компонентів призводить до зміни показників саморегуляції поведінки індивіда [136].

Отже, виходячи із аналізу наукових підходів до вивчення психологічних чинників саморегуляції у юнацькому віці, теоретично визначено, що можливими психологічними чинниками розвитку саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю є:

- Індивідуально-психологічні особливості особистості (врівноваженість, збудливість, товариськість, екстраверсія-інтроверсія, помірність, реактивна агресивність, відкритість, емоційна лабільність) – як основа для відповідності психологічних важливих якостей майбутнього оператора авіаційного профілю;

- Особистісна відповідальність (мотивація виконання відповідальних справ задля соціального схвалення або власного задоволення, динамічний компонент, свідомий підхід до виконання завдань, адекватне оцінювання своїх можливостей під час виконання відповідальних справ) – як показник внутрішньої саморегуляції та самодетермінації зрілої особистості, що опосередкована ціннісними орієнтаціями та виявляється в усвідомленні людиною причин здійснювальних вчинків і їх наслідків та в контролі своєї здатності бути причиною змін у навколишньому світі;

- Самооцінка– як центральний компонент Я-концепції особистості, який охоплює оцінку себе, своїх можливостей і якостей та місця серед інших людей, від самооцінки залежить самокритичність майбутнього оператора авіаційного профілю і вимогливість до себе та рівня домагань майбутнього фахівця;

- Мотивація на досягнення та уникнення невдач – можливість адекватно оцінювати свої сили під час виконання професійного завдання;

- Відчуття благополуччя – переживання благополучних емоційних станів.

Виявлені у ході теоретичного аналізу літератури психологічні чинники дозволили побудувати структуру саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю (рис.1.1).



Рис. 1.1. Структура саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

Як видно з рис. 1.1 структура саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю містить три структурні компоненти: регулятивно-процесуальний компонент, регулятивно-особистісний та результативний компонент. Регулятивно-процесуальний компонент визначається регуляцією емоційного стану, підтримкою безпомилкової активної когнітивної діяльності, якісним здійсненням функціональних обов'язків, прогнозуванням й очікуванням ефективного результату, засвоєнням та переробленням негативного досвіду. Регулятивно-особистісний компонент характеризується прийняттям самостійних рішень, пристосуванням до мінливих умов діяльності, високим рівнем відповідальності за якість виконуваного професійного завдання, наявністю

мотивації до виживання, осмисленістю життя. Результативний компонент визначається прагненням до реалізації поставленого завдання, рівнем безпомилковості та надійності, ефективністю діяльності.

Таким чином, саморегуляція професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю базується на сукупності закономірностей функціонування психіки. До них включені: активуюча роль мотиваційної сфери, яка детермінована професійною діяльністю оператора авіаційного профілю, що вимагає цілеспрямовану зміну своїх характеристик; керуючий ефект психічного образу, що може виникати довільно або мимовільно у свідомості авіаційного фахівця; структурна та функціональна єдність (системність) всіх психічних пізнавальних процесів майбутнього оператора авіаційного профілю; єдність та взаємообумовленість сфер свідомого та несвідомого як об'єктів, через які авіаційний спеціаліст реалізує вплив на себе; функціональний взаємозв'язок емоційно-вольової сфери особистості та її тілесного досвіду, мови та мисленевих процесів.

## Висновки до розділу I

1. Узагальнюючи здійснений аналіз наукових джерел, зазначимо, що проблема саморегуляції особистості привертає до себе увагу філософів, педагогів і психологів як здавна так і на сучасному етапі. У працях філософів проблема саморегуляції розглядалась з позиції волюнтаризму як здатність людини здійснювати моральний вибір і визначати свою поведінку залежно від зовнішніх регламентацій; супроводжується боротьбою емоцій, почуттів і завершується виходом за межі мотиваційної сфери.

У зарубіжній психології саморегуляція розглядалася у контексті детермінації конфлікту свідомого та несвідомого; як результат формування механізмів психологічного захисту; як стратегія опанування поведінкою у важких життєвих ситуаціях.

Провідними у вітчизняній науковій літературі щодо дослідження саморегуляції є наступні методологічні позиції: основні принципи теорії психічної регуляції (К.О. Абульханова-Славська, С.Л. Рубінштейн); методологічні положення про особистість як суб'єкта своєї довільної активності (Б.Г. Ананьєв, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн); принципи інтегративного та універсального опису характеристик саморегуляції психічних процесів (К.О. Абульханова-Славська, М.Й. Боришевський); основні положення моделі системи довільного саморегулювання (О.О. Конопкін, В.К. Калін).

У вітчизняній психології дослідники розглядають саморегуляцію як психологічну категорію виходячи з окремих її видів: сеномоторну (О.О. Конопкін); вольову; моральну; особистісну; мисленеву.

2. За прийнятим робочим визначенням, саморегуляція професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю – це усвідомлений процес побудови, підтримки та управління різними видами і формами

довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення поставлених цілей у процесі виконання професійного завдання.

Саморегуляція професійної діяльності є багатокомпонентним ієрархічним утворенням та включає регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний, результативний компоненти.

Регулятивно-процесуальний компонент характеризується здатністю майбутнього оператора авіаційного профілю регулювати емоційний стан, підтримувати активну когнітивну безпомилкову діяльність; регулятивно-особистісний компонент характеризується здатністю майбутнього оператора авіаційного профілю до прийняття самостійних рішень, пристосування до мінливих умов діяльності, до високої професійної відповідальності, наявністю мотивації на виживання, осмисленості життя; результативний компонент характеризує здатність оператора авіаційного профілю до реалізації поставленого професійного завдання та переробки отриманого досвіду.

Визначено специфіку професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, яка полягає у особливих умовах діяльності: велика швидкість технологічного процесу, переробка великого об'єму інформації за короткий час, виникнення великої напруги, високий рівень відповідальності за життя та безпеку пасажирів, велика ціна помилки в операторській діяльності, швидкий перехід від періоду очікування до напруженої роботи.

3. У результаті теоретичного аналізу поглядів вчених і дослідників приходимо до висновку, що розвиток саморегуляції професійної діяльності є актуальним і сенситивним у старшому юнацькому віці і характеризується певними особливостями саморегуляції. До вікових особливостей розвитку саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю можна віднести: процес саморегуляції є основним у формуванні професійної ідентичності майбутнього оператора авіаційного профілю; формуванні професійної мотивації, професійно-важливих якостей, особистісна відповідальність і

недостатність самостійності; схильність до самоаналізу вчинків; включеність студента у прогнозування власного майбутньої; недостатня розвиненість особистісної гнучкості; принциповість; відповідальність, завищений рівень домагань; формування індивідуального стилю саморегуляції майбутнього спеціаліста; трансформація мотиваційної сфери.

4. До основних психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності віднесено: саморозвиток як поступове втілення у життя програми самопізнання, особистісного розвитку, наближення до своєї власної сутності, цілеспрямованість, що допомагає студентам визначати мету, структуру, регуляцію поведінки на шляху виконання поставлених завдань, вольове самоуправління – керування своїм власним розвитком, що базується на сформованих раніше психологічних якостях особистості, рефлексію – сприяє переосмисленню студентом своєї внутрішньої сутності, оцінці своїх якостей і станів.

Виходячи із аналізу наукових підходів до вивчення психологічних чинників саморегуляції у юнацькому віці, визначено, що психологічними чинниками розвитку саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю є: індивідуально-психологічні особливості особистості (врівноваженість, збудливість, товариськість, екстраверсія-інтроверсія, помірність, реактивна агресивність, відкритість, емоційна лабільність); особистісна відповідальність (мотиваційна складова, динамічна складова, регулятивно-вольова складова, продуктивна складова, емоційна складова); самооцінка; мотивація на досягнення та уникнення невдач; відчуття благополуччя (переживання благополучних емоційних станів).

Узагальнення теоретичних даних дозволило побудувати структуру саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.



## РОЗДІЛ II

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ

#### **2.1. Методологічні засади діагностики саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Дослідження рівня розвитку основних показників саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю вимагає врахування та синтезу існуючих принципових положень щодо здійснення психодіагностичних процедур зі специфічними для нашого дослідження положеннями.

Зокрема, у відповідності до принципу цілісності особистості психодіагностичні процедури мають бути спрямовані не лише на вивчення окремих психологічних якостей і процесів розвитку студентів, а й на комплекс психодіагностичних характеристик, що загалом свідчать про певний рівень сформованості саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю. У відповідності до розробленої психологічної структури саморегуляції професійної діяльності у майбутніх фахівців аеронавігаційного профілю, нам слід здійснити вибір психодіагностичного інструментарію, що дозволить дослідити рівень розвитку регулятивно-процесуального, регулятивно-особистісного та результативного компонентів цього феномену.

У відповідності до принципу соціально-психологічної детермінації розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю слід встановити психологічні чинниками, які можуть впливати на процес розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю. Серед психологічних чинників

ми розглядаємо наступні: індивідуально-психологічні особливості особистості, особистісну відповідальність, мотивацію на досягнення успіху та уникнення невдач, самооцінку особистості, відчуття суб'єктивного благополуччя, стресостійкість, стиль поведінки у конфліктних ситуаціях.

Відповідно до принципу розвитку та саморозвитку особистості саморегуляція професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю має досліджуватися як динамічне утворення, змінне в часі, залежне від вікових особливостей розвитку. Врахування цих характеристик має реалізуватися як на методичному рівні через послідовність організованих заходів так і на рівні добору тестового інструментарію та проведення психодіагностичних процедур.

Емпіричне дослідження психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності майбутніх фахівців авіаційного профілю здійснювалося відповідно діяльнісного (Л.І. Анциферова, О.М. Леонтьєв) та суб'єктно-діяльнісного підходів (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв та ін.) [22, 7, 12].

З позицій діяльнісного підходу на рівень суб'єкта діяльності людина піднімається тоді, коли присвоює досягнення попередніх поколінь і створює продукти суспільно-історичного виробництва, підпорядковує свою активність життєвим смислам, тобто опредмечує діяльність, психологічною функцією котрої є покладання суб'єкта у предметній дійсності, у тих об'єктах і явищах, які мають для неї певний життєвий смисл.

З позицій суб'єктно-діяльнісного підходу (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Є.О.Клімов, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв та ін.) суб'єкт включається у динамічну систему діяльності як ініціюючий її, реалізуючий і відповідальний за її здійснення та результати. Тут реалізується принцип активності особистості. Цей підхід спрямований на пізнання психологічної суті праці людини як індивідуума, який здійснює конкретну соціально значиму і техніко-

економічно нормовану діяльність. Праця розглядається як «безліч станів свідомості людини», як процес, в якому людина реалізує себе, здійснюючи пошук і творення нових способів і прийомів досягнення заданих професійних результатів [139].

Концепція суб'єктного підходу, розроблена Є.О. Клімовим, забезпечує пізнання прихованих, «незримих», суто індивідуальних динамічних процесів психіки, які актуалізуються людиною в трудовій діяльності, які в той же час володіють цілком об'єктивними закономірностями: обдумування, побудова образу майбутнього продукту, результату, ефекту, способів його отримання [138, с. 23]. Дозволяє пізнати особливості формування тих когнітивних, особистісних і емоційно-вольових регуляторів, які забезпечують адекватну реалізацію суб'єкта праці в діяльності. Отже, за Є.О.Клімовим, нормально напружена діяльність – це праця, яку виконує знаюча і глибоко зацікавлена, людина. Таким чином, необхідно в процесі емпіричного дослідження саморегуляції професійної діяльності спиратися на принцип зв'язку психіки та діяльності особистості.

Психічні регулятори праці включають три групи одиниць аналізу: «образ об'єкта», «образ суб'єкта», «образ суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних» [138, с. 35-46]. Всі названі регулятори відносяться до категорії «суб'єктивний образ». Вони формуються за допомогою актуалізації різних психічних процесів під час виконання людиною роботи.

«Образ об'єкта» – це представлення предмета, знарядь і умов праці, а також процесу праці в цілому, по-різному відбите у свідомості кожного суб'єкта праці. Одиницями аналізу даного регулятора є: а) чуттєвий образ (сенсорний і перцептивний), б) репрезентативний конкретний образ (уявлення пам'яті, уяви), в) репрезентативний абстрактний образ (поняття, схеми, системи понять, засвоєні алгоритми дій):

«Образ суб'єкта» – «Я-образ» (самосвідомість) – це усвідомлення людиною себе, своїх можливостей, своєї ролі і в професійному

співтоваристві, суспільстві за наступними показниками: актуальний «Я-образ» зараз і узагальнений «Я-образ» («Я-концепція» – «Я» в минулому, сьогодні і майбутньому). Образ суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних відносин характеризує професійну самосвідомість суб'єкта праці, яка може вивчатися за наступними показниками: потребами, емоціями, характером людини і спрямованістю особистості.

В цілому дані ознаки являють собою систему наукового пізнання, оскільки мають багатокomпонентний склад і забезпечують вивчення «горизонтальних» і «вертикальних» взаємозв'язків, що дозволяють досліджувати суб'єкта праці як складно організовану динамічну ієрархічну функціональну структуру.

Розглядаючи суб'єктивну активність людини, О.К.Осницький виділяє компоненти досвіду суб'єктивної активності (ціннісний досвід, операціональний досвід, комунікативний досвід, рефлексивний досвід і досвід звичної активізації), сформованість яких дозволяє людині знайти «... можливість цілеспрямовано, вміло, відповідаючи інтересам оточуючих, свідомо й активно вирішувати завдання, що виникають перед нею [207, с. 93].

О.О. Конопкін, О.К. Осницький вважають, ґрунтуючись на концепції усвідомленої саморегуляції, що саморегуляція активності стає тією психічною реальністю, в якій доцільно ув'язуються свідомість і діяльність людини. Дослідники зазначають, що для ефективної саморегуляції необхідні стійкі сформовані образи значущих умов і сукупності дій, з яких складається програма досягнення мети, образи можливих результатів і, нарешті, образ-мета, яка представлена конгломератом всіх необхідних для її постановки і досягнення, засобів» [145, 207].

Є.Ф. Зеєр розглядав значення професійної діяльності для сучасної людини з позицій індивідуального професійного становлення особистості, детермінант професійної зрілості, професійних цінностей і мотивів праці,

задоволеності професійною працею, але у взаємозв'язку з соціальною та об'єктивною реальністю. Е.Ф.Зеєр здійснював побудову концепції професійного становлення особистості на основі робіт, присвячених особистості та діяльності, а методологічною основою проектування концепції стали принципи системного та особистісно-діяльнісного підходів. Аналізуючи процес становлення особистості професіоналів, він зазначав, що суб'єкт все більш виступає фактором, свого розвитку, змінює і перетворює об'єктивні обставини у відповідності зі своїми особистими властивостями [12, с. 33].

Є.О. Клімов показував взаємозв'язок внутрішніх обставин, що виникають в процесі діяльності суб'єкта праці, закріплених у вигляді унікального досвіду і їх рівень усвідомлення[138].

В.О. Бодров аналізував людину як суб'єкта діяльності з позицій проблеми професійної придатності. Він зазначав, що процес формування особистості професіонала і досягнення певного рівня придатності до конкретного праці обумовлюється синтезом, з одного боку, можливостей, здібностей і активності особистості, а з іншого боку, вимогами діяльності, обумовленими особливостями її змісту, засобів, умов і організації. На основі цього синтезу, включення особистості у трудовий процес формується суб'єкт діяльності [43, с. 160].

Розвиваючи системно-діялісну концепцію саморегуляції психофізіологічного стану людини, Л.Г. Дика зазначала, що вона відповідає суб'єктно-діялісному підходу. Психічна саморегуляція розглядається одночасно як психічна діяльність і як психологічна система і дозволяє виділити ті детермінанти, які являють собою системні підстави саморегуляції на якісно різних рівнях саморегуляції суб'єкта. [93, с. 82]. Це підтверджує і аналіз проблем авторки, які виникають у реальній професійній діяльності на мотиваційно-емоційному, когнітивному і виконавчому рівнях при саморегуляції власного стану суб'єктом праці.

Ю.Я. Голіков і А.М. Костін вивчаючи проблеми, специфічні для складної операторської діяльності, які протікають в екстремальних умовах, ґрунтувалися на тому, що суб'єктивна значимість подій детермінується мотиваційно-цільовими установками, особистісними та індивідуальними особливостями емоційної та інтелектуальної сфер людини, функціональними станами і психофізіологічними резервами [245; с. 132]. Невідповідності між суб'єктивним відображенням і об'єктивною дійсністю визначають спрямованість активності процесів регуляції діяльності суб'єкта праці [72, с. 33].

Ю.К. Стрелков характеризував роль активності людини в освоєнні тієї об'єктивної реальності, де протікає її діяльність. Аналізуючи операціонально-сміслові структури професійного досвіду суб'єкта праці, він зазначав, що моторні можливості суб'єкта можуть розкритися тільки в зручному для нього просторі; що суб'єкту властива множинність сприйняття в одній точці, тобто в основі засвоєння професійної просторово-часової реальності лежить певне усвідомлене ставлення людини до цієї реальності, це служить активізацією цілого ряду процесів, які забезпечують її діяльність. [249, с. 149]. Реалізація суб'єктно-діяльнісного підходу простежується також і в сучасних тенденціях організації професійної психодіагностики. При реконструюванні моделі суб'єктивного простору можна поглянути на світ через призму свідомості самого суб'єкта, його очима.

Суб'єктно-діяльнісний підхід дає можливість вивчення психологічних чинників розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю, які виявлятимуть характер взаємозв'язків мотиваційних, когнітивних, операторних і емоційно-вольових компонентів, які обумовлюють успішність діяльності майбутнього фахівця як суб'єкта праці. Реалізація даного підходу вимагає урахування наступних принципів: цілісності особистості, соціально-психологічної детермінації, зв'язку психіки і діяльності, активності особистості.

У цілому основними психологічними критеріями сформованості саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю має виступати відповідний рівень розвитку таких структурних компонентів: регулятивно-процесуального, регулятивно-особистісного та результативного.

Регулятивно-процесуальний компонент саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю поєднує в собі здатність майбутнього оператора регулювати емоційний стан, підтримувати безпомилковість активної когнітивної діяльності, якісно здійснювати функціональні обов'язків під час діяльності, прогнозувати й очікувати ефективний результат діяльності, засвоювати та перероблювати негативний досвід.

Регулятивно-особистісний компонент саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю визначає здатність до прийняття самостійних рішень, пристосовування до мінливих умов діяльності, високий рівень відповідальності за якість виконуваного професійного завдання, наявність мотивації на виживання, осмисленість життя.

Результативний компонент саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю характеризує здатність студентів до реалізації поставленого завдання, рівень безпомилковості та надійності майбутнього професіонала.

Отже, в подальшому дослідженні нам необхідно виділити основні рівні розвитку окремих компонентів, які в сукупності визначатимуть загальний рівень саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю.

Високий рівень регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю передбачає чітке усвідомлення засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, високо розвинені здібності

просторового уявлення моделювання поставленого завдання та передбачення всіх можливих варіантів результату, високо розвинені здібності до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

Середній рівень регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю передбачає часткове усвідомлення засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, достатньо розвинені здібності просторового уявлення моделювання поставленого завдання, часткове передбачення всіх можливих варіантів результату, середні здібності до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

Низький рівень регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю характеризується недостатнім або відсутнім усвідомленням засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, недостатньо розвиненими здібностями просторового уявлення моделювання поставленого завдання, передбачення всіх можливих варіантів результату, низькими здібностями до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

Високий рівень регулятивно-особистісного компонента саморегуляції поведінки майбутнього оператора авіаційного профілю характеризується високим рівнем розвиненості здатності до прийняття самостійних рішень, пристосування до мінливих умов діяльності, високим рівнем професійної відповідальності, високим рівнем мотивації життя, мотивації жити, його осмисленість.

Середній рівень регулятивно-особистісного компонента саморегуляції поведінки майбутнього оператора авіаційного профілю характеризується частковою розвиненістю здатності до прийняття самостійних рішень, достатньою здатністю до пристосування у мінливих умовах діяльності, середнім рівнем професійної відповідальності, середнім рівнем осмисленості життя.



Низький рівень регулятивно-особистісного компонента саморегуляції майбутнього оператора авіаційного профілю характеризується неможливістю приймати самостійні рішення, низькою здатністю пристосовуватися до мінливих умов діяльності, низьким рівнем особистісної відповідальності, відсутністю осмисленості життя.

Високий рівень результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю характеризується високим рівнем прагнення до реалізації поставленого завдання, орієнтації на результат поставленого завдання, вмінням максимально раціонально використовувати особистісні ресурси задля ефективності результату.

Середній рівень результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю систем характеризується достатнім рівнем розвитку прагнення до реалізації поставленого завдання, досвід, нечіткістю, розмитістю намірів реалізації поставленого завдання, недостатнім вмінням використовувати максимально раціонально особистісні ресурси задля ефективності результату.

Низький рівень результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю характеризується не сформованістю здатності реалізовувати і доводити до логічного результату поставлене завдання, не вмінням використовувати максимально раціонально особистісні ресурси задля ефективності результату.

Для проведення подальшого емпіричного дослідження було здійснено підбір та обґрунтування психодіагностичного інструментарію, спрямованого на дослідження саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю. (Табл. 2.1.)

Як видно з табл. 2.1 для діагностики показників *регулятивно-процесуального компонента* саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю була використана методика «Стиль саморегуляції поведінки» В.І.Моросанової. Методика дозволяє

діагностувати наступні характеристики саморегуляції: *планування, моделювання, прогнозування, програмування, оцінка результатів*. Також була використана методика «Опитувальник рефлексивності» В.О.Карпова, яка надала змогу виявити рівень розвитку рефлексивності студентів.

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В.І.Моросанової дав можливість діагностувати рівень розвитку індивідуальної саморегуляції та її індивідуального профілю. Опитувальник складається з 46 тверджень і працює як єдина шкала «Загальний рівень саморегуляції», яка характеризує рівень сформованості індивідуальної системи саморегуляції довільної активності людини. Твердження опитувальника входять до складу шестишкाल, виділених відповідно до основних регуляторних процесів планування, моделювання, програмування, оцінки результатів, а також і регуляторно-особистісних властивостей: гнучкості і самостійності[200].

Показник «планування» характеризує індивідуальні особливості висунення й утримання цілей, сформованість усвідомленого планування діяльності.

Показник «моделювання» дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про зовнішні та внутрішні умови, ступінь їх усвідомленості, деталізованості й адекватності. Характеристика «програмування» діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування своїх дій. «Оцінювання результатів» характеризує індивідуальну розвиненість й адекватність оцінювання себе й результатів своєї діяльності й поведінки. Показник «гнучкість» діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корекцію у систему саморегуляції при зміні зовнішніх та внутрішніх умов. Детальний опис методики знаходиться в Додатку А.

З метою дослідження *рефлексивності* – показника регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх

операторів авіаційного профілю, використана методика «Опитувальник рефлексивності» В.О.Карпова, яка базується на теоретичному конструкті, який конкретизує загальну трактовку рефлексивності, а також ряд суттєвих особливостей даної властивості. Ці уявлення можна викласти у наступних положеннях:

Таблиця 2.1

**Методична база дослідження саморегуляції професійної діяльності  
у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Компоненти саморегуляції професійної діяльності	Критерії саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю	Показники	Методики дослідження
Регулятивно-процесуальний компонент	рівень регуляції емоційної, підтримка активної когнітивної діяльності	Планування, Моделювання, Програмування, Оцінка результатів, Рефлексивність.	Стиль саморегуляції поведінки В.І.Морасанової, Опитувальний рефлексивності В.О. Карпова
Регулятивно-особистісний компонент	Прийняття самостійних рішень, пристосування до мінливих умов діяльності, мотивація на виживання	Гнучкість, Самостійність, Орієнтація на процес життя, Локус контролю-Я, Інтернальність у виробничій сфері	Стиль саморегуляції поведінки В.І.Морасанової, Тест Смысло-життєві орієнтації адаптація Д.О.Леонтьєва, Методика дослідження локалізації локусу контролю (Дж.Роттера адаптація О.Г. Ксенофонтової)
Результативний компонент	Рівень реалізації поставленого професійного завдання	Осмысленість результативності життя, Осмысленність цілей життя.	Тест Смыложиттєві орієнтації (адаптація Д.О.Леонтьєва)

1. Рефлексивність як психічна властивість представляє собою інтегративне поєднання рефлексії як психічної реальності, рефлексії як процесу та рефлексії як особливого психічного стану. Ці три модуси тісно

взаємопов'язані і на рівні їх синтезу утворюють якісну визначеність, яке позначає поняття «рефлексія».

2. Діагностика властивості рефлексивності повинна враховувати диференціацію її проявів також по спрямованості. Відповідно виділяють два типи рефлексії «інтра- та інтерпсихічна» рефлексія. Інтрапсихічна рефлексія співвідноситься з рефлексивністю як зі здатністю до самосприйняття змісту своєї власної психіки та її аналізу, інтерпсихічна — зі здатністю до розуміння психіки інших людей здатністю «ставити себе на місце іншого», також включає механізми проєкції, ідентифікації, емпатії.

3. Зміст теоретичного конструкту, а також спектр визначених їм поведінкових проявів – індикаторів властивостей рефлексивності передбачає необхідність врахування трьох видів рефлексії за принципом: ситуативної (актуальної), ретроспективної й перспективної рефлексії. Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній контроль поведінки людини в актуальній ситуації, усвідомленість її елементів, аналіз того що діється, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з ситуацією у їх координації відповідно умовам, що змінюються і власним станам. Поведінковим проявом і характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обмірковування суб'єктом своєї діяльності, яка протікає у даний час; наскільки часто він аналізує те, що діється; ступінь розгорненості процесів прийняття рішень; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих умовах.

Досліджуючи показники *регулятивно-особистісного компонента* саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю ми використали методику «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанової, зокрема, характеристики: *гнучкість та самостійність*; методику «Смисложиттєві орієнтації» Д.О.Леонт'єва, а саме «*локус контролю – Я*», «*орієнтація на процес життя*»; методику «Рівень суб'єктивного контролю» Дж.Роттера: характеристика «*інтернальність*».

Показник «самостійність» характеризує розвиненість регуляторної автономності. Характеристика «гнучкість» вказує на рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корекцію у систему саморегуляції при зміні зовнішніх та внутрішніх умов.

Характеристика «процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя» визначає задоволеність своїм життям в сьогоденні, сприйняття процесу свого життя як цікавого, емоційно насиченого і наповненого сенсом. Зміст цієї шкали збігається з уявленням про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити.

Показник «локус контролю – Я (Я – хазяїн життя)» характеризує уявлення студента про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями і уявленнями про її сенс, контролювати події власного життя.

Для дослідження показників *результативного компонента* саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю використана методика «Смисложиттєві орієнтації» Д.О.Леонтьєва. Методика дозволяє діагностувати наступні показники: *«Осмиленість результативності життя»*, *«осмиленість цілей життя»*.

*«Результативність життя або задоволеність самореалізацією»*. Вимірює задоволеність прожитою частиною життя, оцінку минулого життєвого досвіду, відчуття того, наскільки продуктивне й осмислене буде майбутнє.

*«Цілі у житті»* характеризують цілеспрямованість, наявність або відсутність у житті цілей (намірів, покликання) в майбутньому, які надають життю осмиленість, спрямованість і часову перспективу.

Як видно з табл. 2.2 особистісні якості як психологічний чинник саморегуляції професійної діяльності досліджувалися за допомогою Фрайбурзького особистісного опитувальника (FPI), який містить шкали, що характеризують основу для розвитку професійно-важливих якостей майбутнього оператора авіаційного профілю.

Особистісну відповідальність, як чинник саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, досліджували за допомогою «Опитувальника багатомірного функціонального виміру особистості» В.П. Прядеїна. Опитувальник містить наступні характеристики:

1) *Мотиваційна складова* відповідальності розглядається з позиції соціоцентричності і егоцентричності. Під соціоцентричністю розуміється соціально значима мотивація, виражена у виконанні відповідальних справ через бажання бути серед людей, колективу, суспільства, зв'язана з почуттям боргу, перевагою суспільних інтересів над особистими. Егоцентрична складова розглядалася з позиції особистої значимої мотивації, вираженої в бажанні звернути на себе увагу в процесі реалізації відповідальних справ, одержати заохочення, винагорода, уникнути особистих ускладнень, можливого покарання.

2) *Емоційна складова*, відповідальності розглядається по параметрам стеничності — позитивні емоції або їхня поява від можливості або при виконанні відповідальних справ, і астенічності — негативні емоції при необхідності виконання, у ході реалізації і при неуспіху у відповідальній справі.

3) *Динамічна складова* відповідальності досліджується по параметрам ергічності й аергічності. Ергічність суб'єкта характеризується самостійним, без додаткового контролю, неодноразово підтвердженим на практиці, ретельним виконанням важких і відповідальних завдань. Про аергічність суб'єкта можна судити по нерішучості і необов'язковості суб'єкта, по відмовленню від реалізації важких і відповідальних завдань, по низькій перешкодостійкості.

4) *Когнітивна складова* відповідальності розглядається з позиції свідомості і поінформованості. Під свідомістю розуміється схоплювання стрижневої основи відповідальності, її суті, глибоке і цілісне представлення якості. Поінформованість характеризується поверхневим

розумінням відповідальності, розглядом якоїсь однієї сторони, що складає якості неспецифічного, загального характеру.

5) *Продуктивна (результативна) складова* відповідальності розглядається в комунікативній (предметній) і суб'єктній сферах. Предметний компонент зв'язаний з результатами суб'єкта при виконанні колективних справ, його самовідверженістю і сумлінністю. Суб'єктивна перемінна характеризує завершення відповідальних справ, зв'язаних з особистісним благополуччям, самореалізацією, з розвитком різних сторін і якостей особистості.

б) *Регулятивно-вольова складова* відповідальності розглядається з позиції інтернальності (активності) і екстернальності (пасивності) суб'єкта. Про інтернальність суб'єкта можна судити по його самостійності, по самокритичності і незалежності при виконанні відповідальних справ. Реалізація відповідальних справ при екстернальній регуляції ставиться в залежності від інших людей і зовнішніх обставин. При реалізації відповідальних справ суб'єкт стикається з *труднощами*, що носять особистісний і операційний характер.

До особистісного віднесено труднощі внутрішнього порядку, такі як *тривожність суб'єкта, його непевність, погані настрої*. До операційних труднощів були віднесені труднощі, що виникли в процесі виконання завдання, що залежать від характеру виконуваного завдання й оточуючих людей.

Властивість завдяки якій визначають спрямованість особистості - це прагнення. Розглядається два види *прагнень*: інструментально-стильові і змістовно-значеннєві. Під інструментально-стильовими, розуміють спрямованість суб'єкта, що характеризується великою особистою енергією, рішучістю, бажанням зайняти лідируюче положення при виконанні відповідальних справ. Змістовно-значеннєві прагнення характеризуються великою обов'язковістю і сумлінністю, що виявляється при виконанні справ

альтруїстичного характеру, спрямованих у більшій мірі на соціальне оточення.

Таблиця 2.2

**Методична база дослідження психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

<b>Психологічні чинники</b>			
<b>Особистісні Якості</b>	Відповідальність за вчинки, професійно-важливі якості	Збудливість, Товариськість, Помірність, Реактивна Агресивність, Стриманість, Депресивність, Емоційна лабільність, ДС, екстраверсія-інтроверсія, Когнітивна Складова відповідальності, Мотиваційна складова відповідальності, Регулятивно-вольова складова відповідальності, Предметна Складова відповідальності, Емоційна складова відповідальності	Опитувальник багатофункціонального виміру особистості (В.П. Прядеїна), Фрайбурзький особистісний опитувальник
<b>Суб'єктивне відчуття благополуччя</b>	Переживання благополучних емоційних станів, переживання	Напруга та чутливість, Ознаки, що супроводжують психоемоційну симптоматику, зміни настрою, Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, Ступінь задоволеності соціальним оточенням, самооцінка здоров'я	Шкала суб'єктивного благополуччя (адаптація М.В. Соколової);
<b>Мотивація</b>	Відповідність рівня домагань та рівня досягнень	Мотивація успіху, Мотивація уникнення невдачі УН	Мотивація успіху і уникнення невдачі (А.А. Реана)
<b>Стресостійкість</b>	Ресурсність	Стресостійкість до факторів виробництва, стійкість до міжособистісних конфліктів	Методика діагностики стресостійкості та соціальної адаптації (Т.Холмса та Р.Паге)
<b>Самооцінка</b>	Адекватність сприйняття себе та результатів своєї діяльності	Високий, середній, низький	Діагностика самооцінки Будасі



Як видно за табл. 2.2 суб'єктивне відчуття благополуччя як емоційний чинник саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, досліджували за допомогою Шкали суб'єктивного благополуччя (адаптація М.В.Соколової). Опитувальник містить наступні характеристики: напруга та чутливість; ознаки, що супроводжують психоемоційну симптоматику, зміни настрою, самооцінка здоров'я, ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, ступінь задоволеності спілкуванням з соціальним оточенням.

Мотиваційні чинники саморегуляції професійної діяльності досліджені за допомогою «Методики мотивація на успіх та уникнення невдачі» (А.О.Реан). Методика містить характеристики: мотивація на успіх, мотиваційний полюс невизначений та мотивація на уникнення невдачі.

Стресостійкість, як можливий чинник саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю досліджено за допомогою «Методики діагностики стресостійкості та соціальної адаптації» (Т.Холмс та Р.Раге). Мета – діагностика рівня стресостійкості.

Діагностика самооцінки, як можливого чинника саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, проведена за допомогою методики «Діагностика самооцінки» (Будасі).

З урахування поданих теоретико-методологічних підходів було проведено емпіричне дослідження психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю. Дослідження проводилося на базах Національного авіаційного університету (м.Київ), Харківського авіаційного університету, Харківського університету повітряних сил ім.Івана Кожедуба, Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету протягом 2007-2016 років.

У констатувальному експерименті прийняли участь 182 особи, віком від 17 до 22 - студентів 1 та 3 курсів напрямів підготовки: аеронавігація,

льотна експлуатація, військові льотчики. Констатуючий експеримент складався з наступних етапів, на яких передбачалося:

1 етап. Мета: діагностика рівнів та виявлення особливостей розвитку саморегуляції професійної діяльності досліджуваних за віковими особливостями.

2 етап. Мета: діагностика та встановлення психологічних чинників саморегуляції професійної діяльності у досліджуваній вибірці.

У формулюючому експерименті прийняли участь 53 особи – студенти 1,3 курсів напрямів підготовки: системна інженерія, електронні пристрої та системи, радіотехніка, аеронавігація, льотна експлуатація. Вибірка була розподілена на 2 групи. Експериментальна налічувала 30 осіб, контрольна – 23 особи. Формуючий експеримент складався з наступних етапів, на яких передбачалося:

1 етап. Мета Апробація психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності

2 етап. Повторна процедура діагностики рівнів розвитку саморегуляції професійної діяльності у досліджуваних та визначення зрушень у показниках експериментальної та контрольної групи.

## **2.2. Психологічні особливості розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

З метою підтвердження правомірності структури саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю було використано факторний аналіз. Результати подані у табл. 2.3.

Кореляційна матриця 12 змінних (планування, моделювання, програмування, гнучкість, самостійність, оцінка результатів, локус контролю-Я, орієнтація на процес життя, інтернальність у виробничій сфері, осмисленість результативності життя, осмисленість цілей життя) була

піддана процедурі аналізу за методом головних компонентів. Було витягнуто 3 фактори з власними значеннями більше одиниці.

Таблиця 2.3

**Результати факторного аналізу саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Змінні	Фактор 1. «Регулятивно-процесуальний компонент»	Фактор 2 «Регулятивно-особистісний компонент»	Фактор 3. Результативний компонент»	Сукупність
Планування	-0,12	0,09	-0,82	0,68
Моделювання	0,19	-0,41	0,34	0,34
Програмування	0,45	-0,55	0,21	0,68
Оцінка результатів	-0,24	-0,13	-0,65	0,53
Рефлексивність	0,70	-0,68	-0,07	0,55
Гнучкість	0,47	0,22	-0,11	0,67
Самостійність	-0,93	0,44	0,80	0,91
Орієнтація на процес життя	0,73	-0,06	0,32	0,67
Локус контролю-Я	3,19	2,15	2,01	0,72
Інтернальність у виробничій сфері	0,32	0,45	0,65	0,56
Осмисленість результативності життя	0,74	0,43	-0,56	6,3
Осмисленість цілей життя	-0,44	0,55	0,45	0,63
Доля дисперсії	0,32	0,22	0,33	0,87

Ці фактори були піддані обертанню за методом варімакс. Перший фактор ми інтерпретували як Регулятивно-особистісний компонент саморегуляції професійної діяльності, тому що змінні, пов'язані з цим явищем мають за ним найвищі навантаження. Другий фактор ми інтерпретували як Регулятивно-особистісний компонент саморегуляції

професійної діяльності, тому що змінні, пов'язані з цим явищем, мають за ним високі навантаження.

Третій фактор інтерпретується як «результативний компонент саморегуляції професійної діяльності», тому що змінні мають зв'язок з цим явищем, характеризують переробку отриманого досвіду, засвоєння результатів роботи над помилками та мають високі навантаження. Фактори, отримані у результаті обертів за методом варімакс пояснюють 87% сукупної (загальної) дисперсії.

На наступному етапі дослідження з метою визначення особливостей розвитку компонентів саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, було створено дві групи респондентів. До групи 1 увійшли студенти, які навчаються на першому курсі – кількість 92 особи. До групи 2 групи – увійшли студенти, які навчаються на 3 курсі кількість склала 90 чоловік.

Результати розподілу респондентів за вираженістю показника регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності наочно представлені на рис. 2.1.

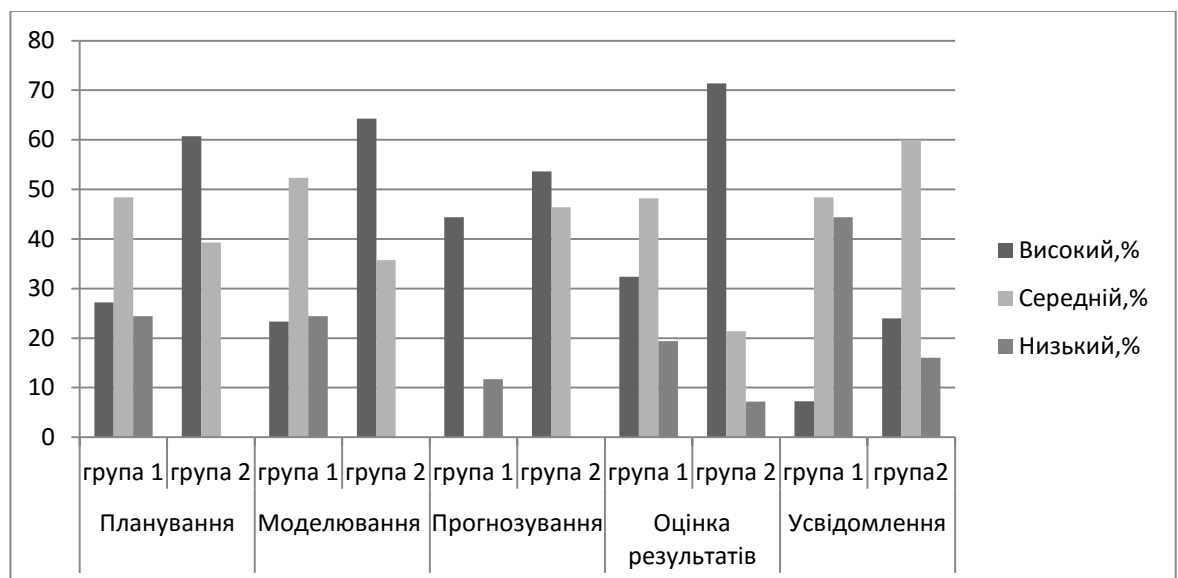


Рис. 2.1. Розподіл показників регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

За показником «планування»: більшість респондентів у групі 1 – 48,4% мають середній рівень, що свідчить про те, що ці студенти зазвичай ситуативно замислюються про свої цілі і плани на майбутнє. Для такої молоді характерні бачення перспективи в здійсненні запланованого, позитивне ставлення до майбутнього, однак разом з тим проявляються ілюзорність і несамостійність у плануванні подальшого життя, в групі 2 такий результат отримали 39,3%. Високі показники за цією шкалою у 27,2% респондентів в групі 1 вказують на сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висуваються самостійно. Низькі показники в групі 1 мають 24,4% респондентів, це свідчить про слабку сформованість процесів моделювання, що призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх процесів та зовнішніх обставин, що проявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідками своїх дій. У таких студентів часто виникають труднощі у визначенні цілі й програми дій, адекватних ситуації, вони не завжди помічають зміни ситуації, що також часто призводить до невдач.

За характеристикою «Моделювання» більшість респондентів отримали високі результати (64,3% в групі 2), свідчать про високу здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям; в групі 1 високі результати за цією шкалою отримали 23,0% студентів. Середній рівень отримала більшість респондентів групи 1 (52,3%), а в групі 2 – 35,0% респондентів. Ці результати вказують на осіб, які мають розвиненість уявлень про зовнішні і внутрішні значущі умови, їх усвідомлення і деталізованість, але вони не завжди можуть їх правильно застосувати в тій чи іншій ситуації. Низькі результати отримали в групі 1 (24,4%) респондентів. Це свідчить про слабку сформованість процесів

моделювання, що призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх процесів та зовнішніх обставин, що проявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідками своїх дій. У таких студентів часто виникають труднощі у визначенні цілі й програми дій, адекватних ситуації, вони не завжди помічають зміни ситуації, що також часто призводить до невдач.

За характеристикою «програмування»: більшість респондентів (53,6%) в групі 1) отримали високі показники за цією шкалою, що говорить про сформованість у них потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, про деталізованість і розгорнення розроблюваних програм. Програми розробляються самостійно, вони гнучко змінюються в нових обставинах і стійкі в ситуації перешкод, в групі 2 високий результат програмування отримали 32,4% респондентів; середній рівень показали 46,4% респондентів в групі 1 та 43,9% респондентів в групі 2. Це вказує, що в таких осіб не завжди чітко сформована програма дій, або ж недетально продумана, вони не завжди вміють самостійно формулювати програму дій, часто отримують очікувані результати і без проблем можуть вносити зміни до програми дій. Низькі результати за шкалою програмування отримали 11,7% респондентів в групі 1 та 0% респондентів в групі 2, Це повідомляє про непорозуміння й небажання людини обмірковувати послідовність своїх дій. Такі люди надають перевагу діям, стикаються з неадекватністю отриманих результатів цілям діяльності, при цьому не вносять зміни у програму дій, а переважно діють шляхом спроб і помилок.

За показником «оцінка результатів»: високий рівень отримали 71,4% респондентів в групі 1, в групі 2 – 7,22% це свідчить про розвиненість і адекватність самооцінки, сформованість і стійкість суб'єктивних критеріїв оцінки результатів. Людина адекватно оцінює як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, які до цього призвели, гнучко адаптуючись до зміни умов; середній рівень в групі 1

отримали 48,2% респондентів, а в групі 2 - 21,4% респондентів, середні показники за цією шкалою свідчать про індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки респондентом себе і результатів своєї діяльності та поведінки; низький рівень показали 19,4% респондентів в групі 1 та 7,2% в групі 2. При низьких показниках за цією шкалою випробуваний не помічає своїх помилок, не критичний до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що веде до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні стану або виникненні зовнішніх труднощів.

Отримані результати за характеристикою «рефлексивність» засвідчили, що 7,22% респондентів в групі 1 та 24% респондентів в групі 2 мають високі показники, що вказує на високорозвинену рефлексивність. Це свідчить про схильність до аналізу подій або діяльності в минулому, теперішньому та майбутньому, перспективна рефлексія співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності та поведінки, планування вірогідності результатів навчання та майбутньої професійної діяльності.

Результати у 48,38% респондентів групи 1 та 60,0% респондентів групи 2 знаходяться в діапазоні від 4 до 7 стенів та вказують на індикатори середнього рівня рефлексивності. Це свідчить про середню здатність до розуміння діяльності інших людей, ставити себе на місце іншого. Низькі показники у 44,4% респондентів в групі 1 та 16,0% в групі 2 відповідають показникам менше 4-х стенів, що свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності. Це вказує на те, що досить велика частина вибірки не живе в моменті «тут і тепер» і не відчуває повноти теперішнього часу, не схильна до само сприйняття змісту своєї власної психіки та її аналізу.

Наочне представлення порівняння усереднених результатів регулятивно-процесуального компонента стилю саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю в групі 1 та групі 2 представлено на рис. 2.2.

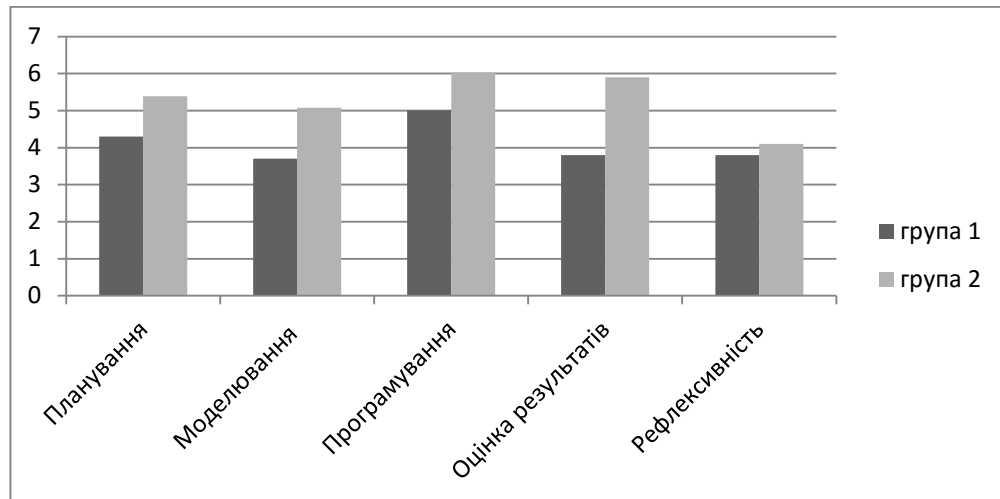


Рис. 2.2. Розподіл середніх показників регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності у студентів.

За допомогою методів математичної обробки результатів психологічної діагностики, зокрема статистичного критерію Колмогорова-Смірнова, встановлено розподіл емпіричних даних, що відхиляється від нормального, тому для визначення відмінностей у показниках результативно-процесуального, регулятивно-особистісного та результативного компонентів саморегуляції професійної діяльності у студентів 1 та 3 курсів використано критерій Манна-Уїтні.

Порівняння груп за рівнем виразності регулятивно-процесуального компонента встановив достовірні відмінності на рівні  $p \leq 0,05$  майже за всіма показниками. (див. табл. 2.4).

Як видно за табл. 2.3 відмінності встановлені за показником «планування» на рівні значущості  $p \leq 0,001$ , це свідчить про те, що студенти 3 курсу мають достовірний вищий рівень сформованості здатності виділяти важливі умови досягнення цілей як у теперішній ситуації, так і у перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності отриманих результатів в цілому, але він є недостатнім для висновку про те, що процес розвитку саморегуляції є завершеним для студентів на 3-му курсі. За шкалою «моделювання» встановлені відмінності на рівні значущості  $p \leq 0,001$



свідчать про достовірно вищий розвиток здатності до визначення умов здійснення цілей як у теперішній ситуації, так і у перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності отриманих результатів в цілому.

Таблиця 2.4

**Порівняльний аналіз показників регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності у студентів**

n=182

Метод статистичного аналізу: критерій Манна-Уїтні		Групи	
		1	2
Планування	Показник значущості	0,01	
	Середній ранг	75,71	105,29
Моделювання	Показник значущості	0,01	
	Середній ранг	69,67	111,33
Програмування	Показник значущості	0,01	
	Середній ранг	72,37	108,63
Оцінка Результатів	Показник значущості	0,001	
	Середній ранг	59,89	121,11
Рефлексивність	Показник значущості	0,004	
	Середній ранг	79,73	101,27

Слід відмітити, що цей результат студентів 3-го курсу є вищим, але відображає недостатній рівень сформованості показника моделювання, а на 1-му курсі у студентів говорить про несформованість здатності моделювання ситуації.

За характеристикою «програмування» встановлено достовірну відмінність на рівні значимості  $p \leq 0.001$ , хоча результати як на 1-му курсі, так і на 3-му свідчать про часткову сформованість у студентів потреби обмірковувати засоби своїх дій та поведінки для досягнення цілей, про деталізованість й розвиненість програм, які розробляються. Респонденти розробляють програми самостійно, гнучко змінюються в нових обставинах й стійкі в ситуації перешкод, здатні здійснювати корекцію програм дій для отримання задовільного результату.

Показник «оцінка результатів» достовірно відрізняється на рівні  $p \leq 0,001$  та свідчить про розвиненість і адекватність самооцінки студентів. Сформованість та стійкість суб'єктивних критеріїв оцінки результатів у студентів 3-го курсу є більшими, ніж у студентів 1-го курсу. Це свідчить про те, що студенти 3-го курсу більш адекватно оцінюють як сам факт неузгодженості отриманих результатів з ціллю діяльності, так і причини, які до цього призвели, гнучко адаптуються до мінливих умов діяльності, ніж студенти на 1-му курсі.

Отже, можна зробити висновок про те, що регулятивно-процесуальний компонент саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю на 1-му курсі має низький рівень розвитку, а на 3 курсі – середній рівень, що свідчить про часткову сформованість стилю саморегуляції майбутнього авіаційного спеціаліста. До психологічних особливостей саморегуляції ми відносимо: динамічний та нерівномірний характер розвитку цього феномену, середній та низький рівень усвідомлення засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, достатньо розвинені здібності просторового уявлення моделювання поставленого завдання, часткове передбачення всіх можливих варіантів результату, середні здібності до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

Відсотковий розподіл результатів проведеної психодіагностики регулятивно-процесуального компонента саморегуляції поведінки у майбутніх операторів авіаційного профілю в групі 1 та групі 2 наочно представлений на рис. 2.3.

За характеристикою «гнучкість» високий рівень виявився у 32,0% респондентів в групі 1 та в 34,0% в групі 2. Це свідчить про високу гнучкість та пластичність всіх регуляторних процесів у майбутніх операторів авіаційного профілю. При виникненні непередбачених обставин процесі виконання завдання такі студенти легко перебудовують плани і програми

виконавчих дій і поведінки, здатні швидко оцінити зміну значущих умов і перебудувати програму дій.

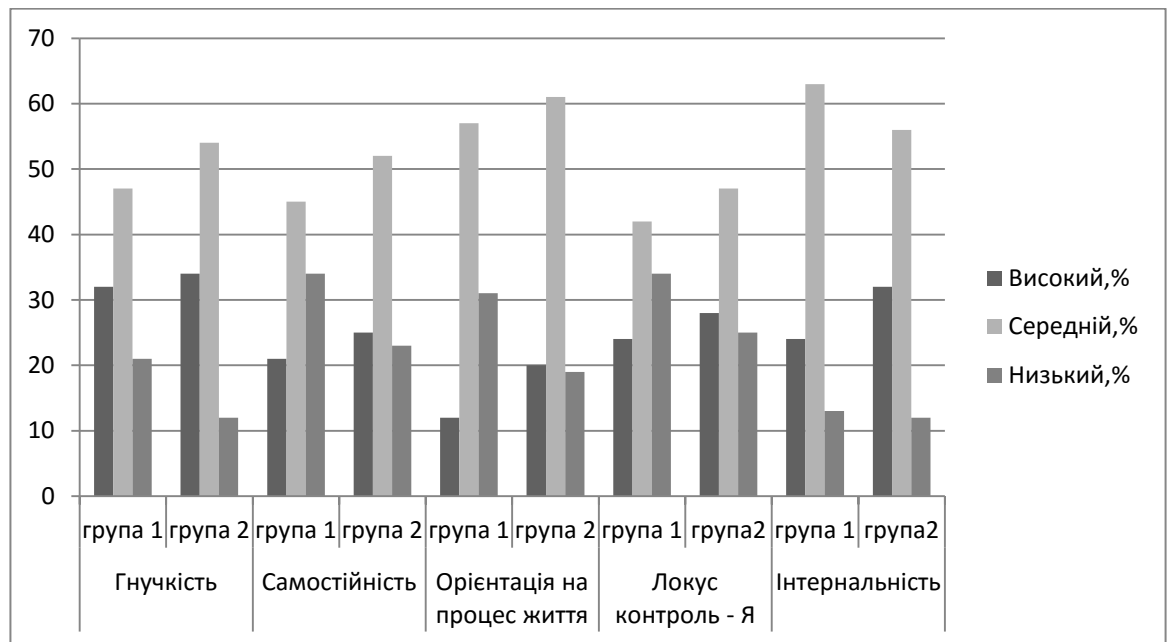


Рис.2.3. Розподіл показників регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

Середній рівень продемонстрували більшість респондентів в обох групах: 47,0% респондентів в групі 1, 54,0% в групі 2. З середніми показниками за даною шкалою респонденти зазвичай мають частково сформовану регуляторну гнучкість, тобто здатність перебудовувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов, здатні адекватно реагувати на зміну ситуації та швидко планувати власну діяльність та поведінку; низький рівень виявили 21,0% в групі 1 та 12,0% в групі 2.

Респонденти з низькими показниками за даною шкалою в динамічних, швидко мінливих обставинах почувають себе невпевнено, важко звикають до змін у житті, до зміни умов і способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значимі умови. У таких досліджуваних

неминуче виникають регуляторні збої і, як наслідок, невдачі у виконанні діяльності.

За характеристикою "самостійність" високий рівень в групі 1 продемонстрували 21,0%, а в групі 2 – 25,0%. Високі показники за шкалою самостійності свідчать про автономність в організації активності респондентів, їх здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з метою досягти її неодмінно, контролювати хід виконання діяльності, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. Середній рівень мають більшість респондентів у групі 1 – 45,0%, а в групі 2 – 52,0%. Наявність середніх показників за даною шкалою свідчить про те, що такі респонденти можуть частково, але не самостійно планувати і організовувати свою діяльність, брати за неї відповідальність, інколи можуть брати до уваги думки і поради оточення. Низький рівень за шкалою самостійності мають 21,0% респондентів в групі 1 та 12,0% респондентів в групі 2. Студенти з низькими показниками за шкалою самостійності залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани і програми дій розробляються не самостійно, такі студенти часто і некритично слідуєть чужим порадам. При відсутності сторонньої допомоги у них неминуче виникають регулятивні збої.

Наочно розподіл усереднених результатів показників регулятивно-процесуального компонента саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю серед групи 1 та групи 2 представлено на рис.2.4.

Аналіз отриманих даних щодо рівнів розвитку показників регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю дозволив зафіксувати значимі розбіжності майже за всіма показниками на рівні значимості  $p \leq 0,05$ , результати подані у табл. 2.5.

Як видно з таблиці 2.5 за характеристикою «гнучкість» середній ранг у групі 2 достовірно вищий за показники в групі 1, але респонденти

демонструють недостатню сформованість регулятивної гнучкості, тобто здатності перебудувати, вносити корекцію у систему саморегуляції при зміні зовнішніх та внутрішніх умов.

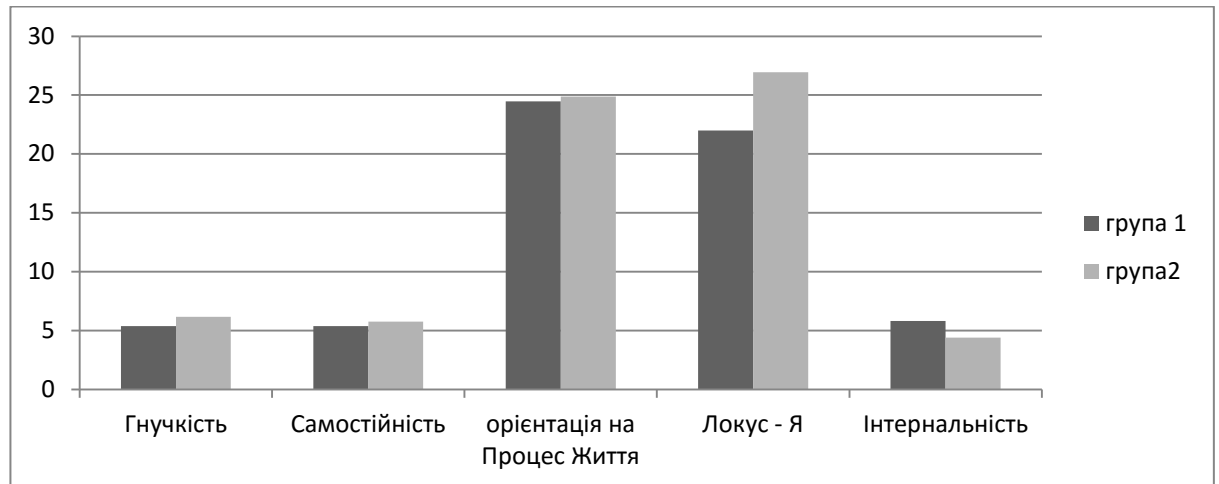


Рис.2.4. Розподіл середніх показників регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності у студентів на 1 та 3 курсах.

Для студентів групи 2 характерна лише часткова розвиненість пластичності всіх регуляторних процесів. Це означає, що при виникненні неочікуваних обставин такі студенти нездатні швидко оцінити зміни значимих умов й перебудувати програму дій.

При виникненні неузгодженості отриманих результатів та поставленої цілі не можуть оцінити сам факт неузгодженості й внести відповідну корекцію. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко й своєчасно планувати діяльність й поведінку, розробляти програму дій, виділяти значимі умови, оцінювати неузгодженість отриманих результатів з ціллю діяльності та вносити корекції.

За показником «самостійність» група 2 має достовірно вищі результати, ніж група 1, але відповідають середньому рівню. Це означає, що студентам 3-го курсу властива недостатня автономність в організації

активності, недостатня здатність самостійно планувати діяльність, організувати роботу по досягненні висунутої цілі, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати.

Таблиця 2.5

**Порівняльний аналіз показників регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності**

Метод статистичного аналізу:		Групи	
критерій Манна-Уїтні		1	2
Орієнтація на процес життя	Показник значущості	0,09	
	Середній ранг	85,43	95,57
Локус контролю-Я	Показник значущості	0,001	
	Середній ранг	77,72	103,28
Гнучкість	Показник значущості	0,001	
	Середній ранг	76,01	104,99
Ссамостійність	Показник значущості	0,001	
	Середній ранг	67,44	113,56
Інтернальність у виробничій сфері	Показник значущості	0,006	
	Середній ранг	98,32	99,4

Першокурсники мають низькі показники за шкалою самостійності, вони залежні від думки й оцінок оточуючих. У них плани й програми дій розробляються не самостійно, такі респонденти часто й некритично слідують чужим порадам. За відсутності сторонньої допомоги в них виникають регулятивні збої. Це свідчить про те, що студенти з низьким та середнім рівнем розвитку саморегуляції в особистісному прояві ще знаходяться на шляху розвитку своєї особистості. За характеристикою «орієнтація на процес життя» респонденти групи 2 мають середні показники, що свідчить про часткову задоволеність своїм теперішнім життям та його емоційною насиченістю. Це можна пояснити тим, що більшість третьокурсників вже знаходяться на початку своєї кар'єри, і дехто з них мають певні сумніви й невпевненість у майбутньому, також їм не вистачає позитивних подій у

теперішньому, першочергове місце займають плани на майбутнє. У групі 1 показники достовірно нижчі, це можна пояснити процесом адаптації до нових умов навчання у ВНЗ, оскільки студенти встановлюють нові контакти, переживають за зроблений вибір майбутньої професії. Більшість респондентів в обох групах демонструють за шкалою «орієнтація на процес життя» середній результат, що за обробкою результатів методики відповідає середньому та низькому рівню розвитку саморегуляції поведінки.

За характеристикою «локус контролю – Я» респонденти групи 2 отримали достовірно вищий результат, який відповідає середньому рівню. Це вказує на часткове адекватне оцінювання респондентами своїх можливостей та свободу вибору стосовно свого життя. Результат по цій шкалі у групі 1 свідчить про те, що респонденти мають недостатні уявлення про себе, як про сильних особистостей, що мають свободу вибору для того, щоб побудувати своє життя у відповідності своїм цілям, задачам та уявленням про її сенс.

Характеристика «інтернальність у виробничій сфері» вказує на дещо вищий результат у групі 2 ніж у групі 1, але статистичної різниці встановлено не було. Це свідчить про середній рівень розвитку у першокурсників і третьокурсників здатності брати на себе відповідальність якості виконання професійного завдання. Адекватне сприйняття ситуації, особливо стресової, завжди відбивається на рівні саморегуляції індивіда, а це є важливою особистісною якістю майбутнього оператора аеронавігаційних систем.

Отже, емпіричний аналіз показав, що на першому курсі майбутні оператори авіаційного профілю мають низький рівень розвитку регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності, що характеризується неможливістю прийняття самостійних рішень, низькою здатністю пристосовуватися до мінливих умов діяльності, низьким рівнем особистісної відповідальності, відсутністю осмисленості життя. На третьому курсі рівень розвитку регулятивно-особистісного компонента має середню

вираженість показників характеризується частковою розвиненістю здатності до прийняття самостійних рішень, достатньою здатністю до пристосування у мінливих умовах діяльності, середнім рівнем професійної відповідальності, середнім рівнем мотивації до виживання.

Отримані результати наочно представлені на рис. 2.5.

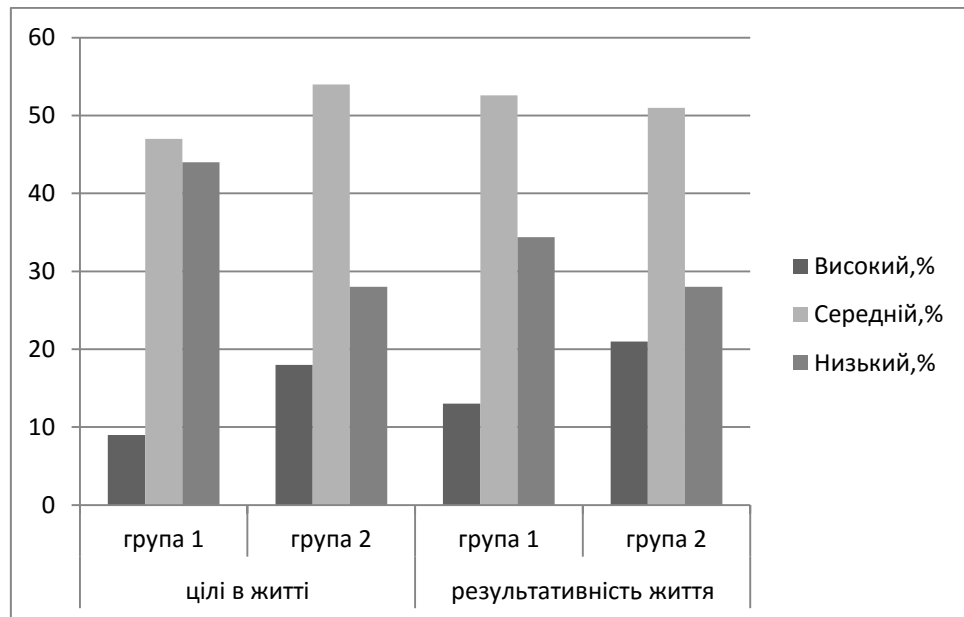


Рис. 2.5. Розподіл показників результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

За показником «результативність життя» 13,0% респондентів в групі 1 має, та 21,0 в групі 2 демонструють високий рівень задоволеність прожитого частиною життя для даної вибірки. Більшість респондентів (52,6% в групі 1 та 51,0%) в групі 2 вказують на часткову оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита її частина. Низький рівень для даної вибірки (34,4% в групі 1 та 28,0% -в групі 2) вказує на незадоволеність минулим досвідом, небажанням його сприймати та перероблювати для уникнення помилок у майбутньому.

За характеристикою «цілі життя» високі результати отримані в групі 1 - 9,0% респондентів, а в групі 2 – 18,0%. Це характеризує респондентів як



цілеспрямованих, з наявністю у житті цілей (намірів, покликання) в майбутньому, такі студенти надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу. Часткову сформованість цілеспрямованості в житті в групі 1 мають 47,0%, а в групі 2 – 54,0%. Низькі результати в групі 1 мають 44,0% та в групі 2 – 34,4% що свідчить про несформованість мети, розмитість планів, неусвідомлення часової перспективи у таких респондентів. Такі результати можна пояснити віковими особливостями студентів, під час навчання змінюються ставлення до процесу виконання діяльності та результативності. Поступово з'являється розуміння важливості орієнтації на кінцевий результат та завершеність справи у майбутніх операторів авіаційного профілю.

Порівняння середніх показників результативного компонента саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю студентів 1 та 3 курсу наочно представлено на рис. 2.6.

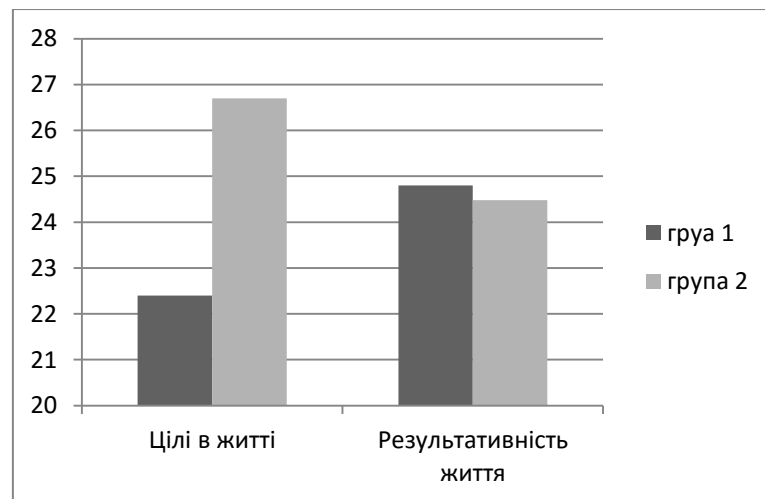


Рис. 2.6. Розподіл середніх показників результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

Аналіз отриманих даних щодо рівня розвитку показників результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у

майбутніх операторів авіаційного профілю за допомогою методів математичної обробки отриманих даних дав змогу встановити відмінності у двох групах – студентів 1-го та 3-го курсу (див. табл. 2.6).

За характеристикою «осмисленість цілей життя» група 2 має достовірно вищі результати ніж група 1. Респонденти з вищим рівнем саморегуляції мають в процесі учбової діяльності, а в майбутньому – професійної діяльності, бути орієнтовані на досягнення поставленої мети й отримання запланованого результату. Вони усвідомлюють власну мету життя та мають намір її досягати, але це тільки частково сформована ціннісна орієнтація. Однак питання про ефективність діяльності та ціна отриманого результату поки що не вирішено.

*Таблиця 2.6*

**Порівняльний аналіз показників результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у студентів**

Метод статистичного аналізу:		Групи	
		1	2
критерій Манна-Уїтні			
Осмиленність цілей житт	Показник значущості	0,002	
	Середнє значення	78,48	102,52
Осмиленність результативності життя	Показник значущості	0	
	Середнє значення	76,97	104,03

За показником «осмисленість результативності життя» респонденти групи 2 мають достовірно вищі результати, ніж в групі 1, які відповідають середнім результатам. Це свідчить про те, що студенти 1-го та 3-го курсів знаходяться ще в процесі пошуку свого місця в житті, навчаються аналізувати минулий досвід, задоволені своїм життям та спрямовані на поставлену мету в житті, переймаються саме результатом, а не процесом.

Виразність рівнів розвитку компонентів саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю наочно представлено на рис. 2.7.

Дослідження регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності показало, що у більшості студентів 1 курсу переважає низький рівень 43,4 % респондентів від загальної вибірки у 36,5% досліджуваних – середній, а у 18,1% - високий рівень. Це свідчить про те, що більшість студентів характеризуються недостатньою або відсутньою усвідомленістю засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, недостатньо розвинені здібності просторового уявлення моделювання поставленого завдання, та передбачення всіх можливих варіантів результату, низькими здібностями до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

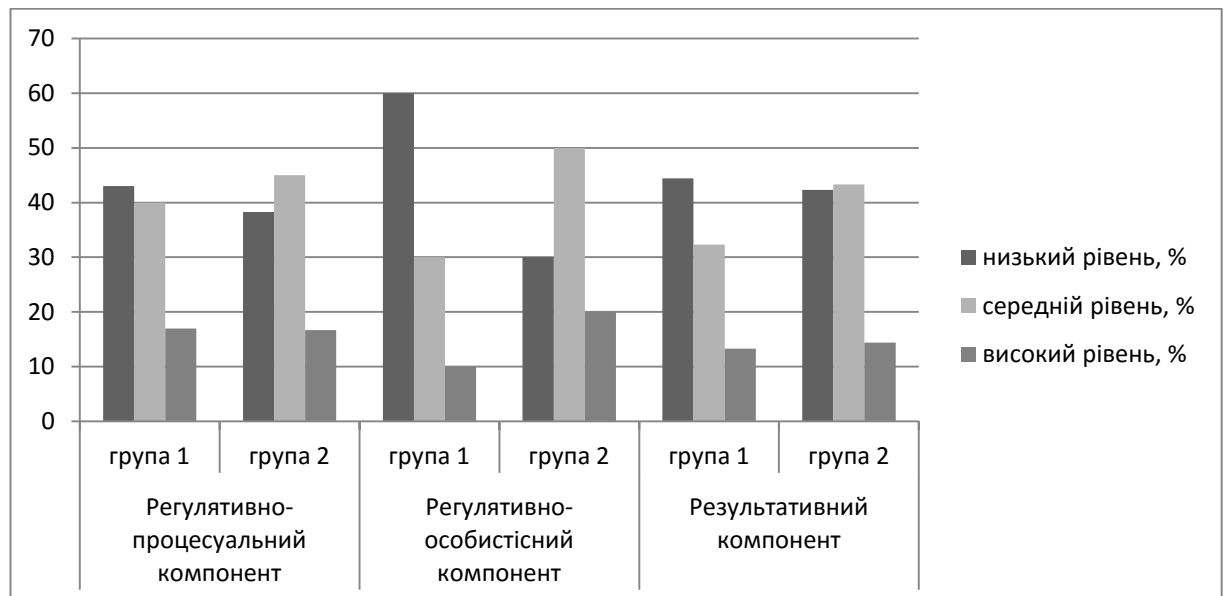


Рис. 2.7. Відсотковий розподіл показників рівнів розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.

На 3 курсі переважає середній рівень розвитку регулятивно-процесуального компонента саморегуляції у 45% респондентів від вибірки, низький рівень спостерігається у 38,3%, високий лише у 16,6%. Це свідчить

про зростання у майбутніх операторів авіаційного профілю вираженості, здатності до регуляції емоційними станами, тривалої підтримки активної когнітивної діяльності та свідчить про часткове усвідомлення засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, недостатньо розвинені здібності просторового уявлення моделювання поставленого завдання, та передбачення всіх можливих варіантів результату, середні здібності до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

Дослідження регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності показало, що більшість респондентів групи 1 мають низький рівень (61,2% від вибірки), 31,1% - середній, 7,8% - мають низький рівень розвитку даного компонента. Це свідчить про те, що більшість студентів характеризується неможливістю прийняття самостійних рішень, низькою здатністю пристосовуватися до мінливих умов діяльності, низьким рівнем особистісної відповідальності, відсутністю мотивації виживання. В групі 2 більшість студентів демонструють середній рівень розвитку регулятивно-особистісного компонента (49,7% досліджуваних в групі), 29,2% респондентів мають низький рівень, 21,1% високий. Більшість студентів на 3 курсі характеризується частковою розвиненістю здатності до прийняття самостійних рішень, недостатньою здатністю до пристосування до мінливих умов діяльності, середнім рівнем професійної відповідальності, середнім рівнем осмисленості життя. Простежується певна динаміка розвитку регулятивно-особистісного компоненту, пов'язана з віковими особливостями, проходженням періоду ознайомлення з майбутньою спеціальністю та розвитком особистісних якостей майбутніх фахівців авіаційного профілю.

Дослідження рівня розвитку результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю продемонструвало, що більшість респондентів (44,4%) в групі 1 мають низький рівень розвитку, 32,3% мають середній, лише 13,3% мають

високий рівень. Це свідчить, що студенти на 1 курсі характеризуються неформованістю здатності до реалізації поставленого завдання, невмінням переробляти негативний досвід минулих помилок, в них відсутня потреба реалізовувати поставлене завдання, не вміють використовувати максимально раціонально особистісні ресурси задля ефективного результату. В групі 2 у більшості студентів спостерігається середній рівень розвитку результативного компонента, у 42,3% - низький рівень розвитку та лише у 14,4% - високий. Це означає, що більшість студентів характеризується недостатньо розвиненою здатністю до реалізації поставленого завдання, частковим усвідомленням та частковим вмінням переробляти негативний досвід минулих помилок, нечіткістю, розмитістю намірів реалізації поставленого завдання, не вмінням використовувати максимально раціонально особистісні ресурси задля ефективності результату.

Отже, статистично значущі відмінності за критерієм Манна-Уїтні виявлено за показниками планування, моделювання, програмування, оцінки результатів на рівні значущості ( $p \leq 0,001$ ), рефлексивності ( $p \leq 0,004$ ), самостійності ( $p \leq 0,001$ ) та гнучкості ( $p \leq 0,001$ ), осмисленості цілей ( $p \leq 0,002$ ) та результативності життя ( $p \leq 0,001$ ). Відмінностей не виявлено у показниках інтернальність у виробничій сфері та орієнтація на процес життя.

Емпіричне дослідження психологічних особливостей саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю засвідчило потребу вивчення психологічних чинників її розвитку.

### **2.3. Психологічні чинники розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Вчені вказують, що однією з необхідних умов розвитку саморегуляції людини є наявність певних особистісних якостей, які забезпечують достатню вольову саморегуляцію. Дослідники (К.О.Абульханова-Славська, Г.О.Балл,

В.К.Калін, Г.С.Костюк, Л.В.Помиткіна та ін.) виокремлюють такі вольові якості як: рішучість, організованість, відповідальність, стриманість тощо [6, 32, 133, 152, 219].

Зважаючи на це, метою подальшого емпіричного дослідження було визначення міри розвиненості особистісних якостей майбутніх операторів авіаційного профілю, необхідних для розвитку саморегуляції та встановлення їх взаємозв'язку за допомогою методів математичної обробки результатів.

З метою дослідження індивідуально-психологічних особливостей особистості майбутнього оператора авіаційного профілю була використана методика «Фрайбурзький особистісний опитувальник». Методика подана у Додатку Б. У ході емпіричного дослідження ми отримали результати, які зведені у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

**Розподіл показників особистісних характеристик за методикою FPI у студентів майбутніх операторів авіаційного профілю**

Особистісна характеристика	група	Рівні		
		низький,%	середній,%	високий,%
Спонтанна Агресивність	група 1	33,3	47,9	18,8
	група 2	41,1	50,6	7,7
Збудливість	група 1	52,2	46,7	1,1
	група 2	51,2	47,7	1,1
Товариськість	група 1	0	33,7	56,6
	група 2	4,4	56,8	38,8
Помірність	група 1	31,1	58,9	20
	група 2	12,2	66,9	20,9
Реактивна Агресивність	група 1	53,3	33,4	13,3
	група 2	42,2	43,4	14,4
Стриманість	група 1	5,5	48,9	45,6
	група 2	2,2	55,6	42,2
Депресивність	група 1	22,2	53,4	24,4
	група 2	22,2	54,2	23,6
Маскулінність-фемінність	група 1	17,7	65,6	16,7
	група 2	26,7	56,7	16,6

За характеристикою «спонтанна агресивність» середні результати отримали більшість респондентів в групі 1 – 47,9% та групі 2 – 50,6%. Низькі результати отримали в групі 1 – 33,3%, а в групі 2 – 41,1%, для таких студентів характерні такі риси, як стійкість моральних принципів, і високий рівень контролю. Цей фактор додатно корелює з успішністю навчання і рівнем досягнень у сфері спеціальності, якій навчаються студенти майбутні оператори аеронавігаційних систем, що характерно для осіб, професія яких вимагає дотримання правил, інструкцій, високої відповідальності.

За показником «товариськість» більшість студентів в обох групах набрали середні та високі бали. В групі 1 більшість студентів мають високий рівень – 56,6%, а в групі 2 більшість студентів мають середній рівень – 56,8%. Це дає можливість припускати, що студенти старшого юнацького віку велике значення надають спілкуванню, встановленню нових контактів. Для високих значень фактора "товариськість", які в групі 1 отримали 56,6%, а в групі 2 – 38,8% респондентів, характерна яскравість емоційних проявів, природність і невимушеність поведінки, готовність до співпраці, чуйне, уважне ставлення до людей, доброта і м'якість. Такі особи товариські, мають багато близьких друзів, а в дружбі дбайливі, чуйні, теплі у відносинах, завжди виявляють живу участь в долі своїх товаришів, знають про їхні переживання, радощі й турботи. Низькі значення фактора "товариськість" отримали 4,4% студентів у групі 2. Це свідчить про холодність, формальність міжособистісних відносин. Особи з низькими оцінками за фактором "товариськість" уникають близькості, життям інших не цікавляться, підтримують лише зовнішні форми відносин. Суспільство людей їх не приваблює, вони люблять самотність, контактами, спілкуванням обтяжуються, воліють "спілкуватися" з книгами і речами. З власної ініціативи не спілкуються ні з ким, крім найближчих родичів.

За особистісною характеристикою «помірність» більшість респондентів в групі 1 – 58,9% та в групі 2 – 66,9% набрала середні показники. Високі

показники за цією шкалою обидві групи набрали приблизно в однаковій кількості в групі 1 – 20%, та в групі 2 – 20,9%. Це свідчить про відсутність внутрішньої напруженості, свободу від конфліктів, задоволеність собою і своїми успіхами, про готовність слідувати нормам і вимогам. Низькі оцінки в групі 1 отримали 31,3% та в групі 2 – 12,2%. Це свідчить про стан дезадаптації, тривожність, втрату контролю над потягами, виражену дезорганізацію поведінки. Це може бути пов'язано з періодом адаптації до навчання у вищому навчальному закладі.

За показником «реактивна агресивність» більшість респондентів отримали низькі та середні результати. Низькі оцінки в групі 1 отримали 53,3%, а в групі 2 – 42,2%, це свідчить про підвищену ідентифікацію студентів із соціальними нормами, про конформність, поступливість, скромність, залежність, можливо вузькість кола інтересів. Особи з низькими оцінками за цією шкалою малоактивні, скуті, боязкі, м'які, задовольняються вже доступним і наявним. У діяльності таким студентам не вистачає наполегливості і завзятості, особливо в досягненні суто особистих цілей. Вони покірні, поступливі, надмірно легко погоджуються з владою і авторитетом, завжди готові вислухати і прийняти пораду від більш старшої або досвідченої особи, власна активність діяльності у них недостатня. Високий рівень в групі 1 мають 13,3% респондентів даної вибірки, в групі 2 – 14,4%, це свідчить про моральну неповноцінність студентів, несформованість вищих соціальних почуттів. Вони байдужі до похвали і покарань, нехтують обов'язками і морально-етичними нормами. Таких студентів відрізняє велика любов до чуттєвих насолод і задовольств, вони прагнуть до негайного, невідкладного задоволення своїх бажань, не рахуючись з обставинами і бажаннями оточуючих, критику і зауваження у свою адресу сприймають як посягання на особисту свободу. Відчувають ворожі почуття по відношенню до тих осіб, які хоч у якійсь мірі намагаються управляти їх поведінкою, змушують їх триматися в соціально допустимих



рамках. Таким чином, студенти на старших курсах навчаються контролювати свої бажання та набувають вміння відповідати соціальними нормам.

За характеристикою «стриманість» більшість студентів в обох групах отримали високі та середні бали. Високі оцінки в групі 1 - 45,6% від загальної вибірки та 42,2% в групі 2 свідчать про нерішучість та невпевненість в собі. Такі особи всього бояться, уникають ризикованих ситуацій, несподівані події зустрічають з занепокоєнням, від будь-яких змін чекають тільки неприємностей. При необхідності прийняти рішення або надмірно коливаються, або подовгу відтягують і не приступають до його виконання. Фаза боротьби мотивів і коливань затуляється до неможливості перейти до вирішення. У спілкуванні вони сором'язливі, скуті намагаються не висовуватись, перебувати в тіні і ні в що не втручати. Великих компаній уникають та надають перевагу вузькому колу старих, перевірених друзів. Особи, які мають низькі оцінки за фактором «стриманість» в групі 1 це 5,5%, а в групі 2 - 2,2%, характеризують респондентів як сміливих, рішучих, схильних до ризику, які не губляться при зіткненні з незнайомими обставинами. Рішення приймають швидко і негайно приступають до їх здійснення, не вміють терпляче чекати, не переносять коливань, двоїстості та амбівалентності. В колективі тримаються вільно, незалежно, навіть трохи нахабно, дозволяють собі вольності, люблять у все втручати, бути завжди на виду. Низькі оцінки по цьому чиннику виявляються у осіб, професія яких пов'язана з ризиком для життя. Таким чином, для майбутніх операторів авіаційного профілю систем важливо мати середні та високі показники за цією характеристикою.

Особистісна особливість «екстраверсія–інтроверсія» демонструє активність, схильність до суспільного визнання. Більшість респондентів отримала високі та середні результати за цією характеристикою. В групі 1 високі результати мають 28,9% респондентів, а в групі 2 - 33,33%, це

характеризує студентів як активних, амбіційних, що прагнуть суспільного визнання, лідерства, не соромляться, коли на них звертають увагу, не відчують труднощів у спілкуванні, у встановленні контактів, охоче беруть на себе головні ролі у взаєминах з оточуючими. Ці особи мають велику соціальну спритність, живу мову, високу активність, вміло оцінюють взаємини в колективі і вміють використовувати інших людей для досягнення своїх власних цілей. Вони надають велике значення соціальному успіху, всіма способами домагаються суспільного визнання своїх особистих заслуг.

Низькі оцінки за характеристикою «екстраверсія-інтроверсія» в групі 1 мають 8,8%, а в групі 2 – 7,8%, це свідчить про труднощі в контактах у студентів, прагнення до видів діяльності, не пов'язаних з широким спілкуванням. Інтровертовані суб'єкти у ситуаціях вимушеного спілкування легко втрачають душевну рівновагу. Можливо, з цієї причини вони намагаються зберігати дистанцію у взаєминах. Вони намагаються триматися в тіні, ні в що не втручаючись і не нав'язуючи свою точку зору. Їм не властиві інтриги, вони з повагою ставляться до прав інших, цінують індивідуальність і своєрідність в людях, вважають, що кожен має право на власну точку зору. Велику увагу такі студенти приділяють навчанню, бачать у цьому сенс життя, цінують професіоналізм і майстерність, розглядають добре виконану роботу як особисту нагороду.

За шкалою «емоційна лабільність» результати обох груп майже співпали і отримали більшою мірою середні результати. Високі оцінки по фактору "емоційна лабільність" в групі 1 отримали 24,4% респондентів. А в групі 2 - 23,6%, це свідчить про тонку духовну організацію студентів, чутливість, вразливість, артистичність, художнє сприйняття навколишнього, в поведінці вони чемні, ввічливі і делікатні, вони намагаються не заподіювати іншим людям незручностей.

Високі оцінки по фактору "емоційна лабільність", а їх достатня велика кількість в групі 1 та в групі 2, можуть бути пов'язані зі станом дезадаптації

студентів на 1 курсі. А у студентів на 3-му курсі з тривожністю, втратою контролю над потягами, з причин професійного становлення та пошуком місця роботи. Низькі оцінки за фактором «емоційна лабільність» зустрічаються в осіб групи 1 та групи 2 у 22,2%. Це характеризує студентів як емоційно зрілих, не схильних до фантазій, які мислять тверезо і реалістично. Їх інтереси вузькі й однотипні, суб'єктивні, духовні цінності їх не цікавлять, мистецтво не захоплює, наука здається нудною, надмірно абстрактною і відірваною від життя. У своїй поведінці вони керуються надійними, реально відчутними цінностями, без особистої вигоди нічого не роблять. Успіхи інших людей і свої власні оцінюють за матеріальним прибутком і професійним статусом. Хоча в спілкуванні не вистачає ввічливості і тактовності, вони користуються симпатією, повагою у людей, їхня грубість і різкість часто не ображає, а притягує до себе людей, в ній бачать не прояви озлобленості, а прямоту і відвертість. Таким студентам властива відсутність внутрішньої напруженості, свобода від конфліктів, задоволеність собою і своїми успіхами, готовність слідувати нормам і вимогам.

За характеристикою «маскулінність-фемінність» група 1 набрала середні показники, а група 2 отримала здебільшого низькі та середні результати. Високі оцінки за шкалою "маскулінність-фемінність" в групі 2 (26,7%) свідчать про сміливість студентів, заповзятливість, прагнення до самоствердження, схильність до ризику, до швидких, рішучих дій без достатнього їх вивчення та обґрунтування.

Інтереси таких студентів зазвичай вузькі і практичні, судження - тверезі і реалістичні, в поведінці їм бракує оригінальності і своєрідності. Вони намагаються уникати складних, заплутаних ситуацій, нехтують відтінками і півтонами. Погано розбираються в істинних мотивах своєї і чужої поведінки, поблажливо ставляться до своїх слабостей, не схильні до рефлексії і самоаналізу, люблять чуттєві задоволення, вірять у силу, а не

мистецтво. Низькі оцінки за цим показником мають в групі 1 – 17% респондентів, а в групі 2 – 26,7%, це свідчить про чутливість студентів, схильність до хвилювань, м'якість, поступливість, скромність у поведінці, але не в самооцінці. У таких респондентів широкі різноманітні, слабо диференційовані інтереси, розвинена уява, схильність до фантазування і естетичних занять. Вони виявляють зацікавленість у філософських, морально-етичних та світоглядних проблемах і часом демонструють надмірну заклопотаність особистими проблемами, схильність до самоаналізу і самокритики. Ця заглибленість в особисті проблеми і переживання не є результатом зацікавленості у людях, у механізмах міжособистісних відносин, їм доступне розуміння рушійних сил людської поведінки. У поведінці їм не вистачає сміливості, рішучості і наполегливості. Вони уникають конкуренції, легко поступаються та приймають допомогу і підтримку. Вони здатні точно відчувати інших людей, вміють емоційно висловлювати свої думки, зацікавлювати інших людей своїми проблемами, м'яко, без натиску, схилити їх на свою сторону.

*Як можливий чинник саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, на основі теоретичного аналізу визначена особистісна відповідальність.* Діагностика здійснювалась в двох групах за допомогою «Опитувальника багатомірного функціонального виміру особистісної відповідальності» В.П.Прядеїна. Отримані результати в двох групах представлені у табл. 2.8.

Мотиваційна складова особистісної відповідальності (13,1% респондентів в групі 1 та 15,4% респондентів в групі 2) характеризується з позиції вираженого бажання звернути на себе увагу в процесі реалізації відповідальних справ, одержати заохочення, винагороду, уникнути особистих ускладнень. У цей компонент входять показники МС – мотивація соціоцентрична та МЕ – мотивація егоцентрична;

Таблиця 2.8

**Розподіл показників складових особистісної відповідальності  
за методикою «Опитувальник багатомірного функціонального  
виміру особистості»**

Складові особистісної відповідальності	1,%	2, %	3,%	4,%	5,%	6,%
Група 1	13,1	16,3	17,2	18,1	15,3	20,0
Група 2	15,4	14,1	10,3	14,6	16,4	29,2

Примітка: 1- Мотиваційна складова, 2 - Емоційна складова; 3 – Динамічна складова; 4 - Когнітивна складова; 5 - Результативна складова; 6 - Регуляторно-вольова складова

Емоційна складова особистісної відповідальності (16,3% респондентів в групі 1, та 14,1% в групі 2) характеризується позитивними емоціями при виконанні відповідальних справ. До емоційної складової входять показники ЕС – емоційна стеничність і ЕА – емоційна астеничність;

Динамічна складова особистісної відповідальності (17,2% респондентів в групі 1 та 10,3% в групі 2) самостійним, без додаткового контролю, неодноразово підтвердженим на практиці, ретельним виконанням важких і відповідальних завдань. До динамічного компонента відносяться показники ДЕ – динамічна ергічність, а також ДАЕ – динамічна аергічність;

Когнітивна складова особистісної відповідальності (18,1% респондентів в групі 1, та 14,6% респондентів в групі 2) поверхневим розумінням відповідальності, розглядом якоїсь однієї сторони, що складає якості неспецифічного, загального характеру. Це показники КС – когнітивна усвідомленість і КПОІ – когнітивна поінформованість;

Продуктивна (результативна) складова особистісної відповідальності

(15,3% респондентів в групі 1 та 16,4% в групі 2) характеризується завершенням відповідальних справ, зв'язаних з особистісним благополуччям, самореалізацією, з розвитком різних сторін і якостей особистості. До цього компонента відповідальності відносяться ПП – продуктивність предметна і ПС – продуктивність суб'єктна;

Регуляторно-вольовий компонент особистісної відповідальності (20,0% респондентів в групі 1 та 29,2% респондентів в групі 2) характеризується самостійністю, самокритичністю і незалежністю при виконанні відповідальних справ. У регулятивно-вольовий компонент входять показники РІ – регуляторна інтернальність, а також РЕ – регуляторна екстернальність;

Дані результати свідчать про домінування регулятивно-вольового компонента, що характеризує респондентів, як таких, що прагнуть до незалежності, лідерства та неохоче йдуть на компроміси.

У отриманих даних встановлено нормальний розподіл, тому для порівняння середніх в групах застосували критерій Т-Ст'юдента, встановлено наявність статистично-значимих відмінностей на рівні  $p \leq 0,05$ , результати подані у табл.2.9.

*Таблиця 2.9*

**Порівняльний аналіз показників особистісної відповідальності студентів 1 та 3 курсу**

<b>Метод статистичного аналізу:</b>		<b>Група</b>	
		<b>1</b>	<b>2</b>
<b>критерій Т-Ст'юдента</b>			
Продуктивно-предметна сфера особистісної відповідальності	Показник значущості	0,003	
	Середнє значення	16,82	18,08
Труднощі особистісні	Показник значущості	0,001	
	Середнє значення	14,03	17,16

Значимі відмінності в групах встановлено за характеристиками «труднощі особистісні» на рівні  $p \leq 0,001$ . Що свідчить про збільшення сумнівів студентів, щодо власної відповідальності, що може ускладнювати

процес виконання важких професійних завдань, та впливати на впевненість студента у своїх професійних можливостях у майбутньому. Значимі відмінності встановлені між показниками в групі 1 та групі 2 «когнітивна складова особистісної відповідальності за параметрами свідомості» на рівні  $p \leq 0,001$ . Це можна пояснити розвитком когнітивної діяльності студентів щодо оволодіння знаннями у навчальному закладі. На третьому курсі студенти в більшості впевнені у своїх знаннях, але мають сумніви щодо готовності їх застосовувати.

Як видно з таблиці 2.9. у продуктивній (результативній) складовій особистісної відповідальності результат на 3 курсі значно вищий на рівні  $p \leq 0,05$ , це пояснюється особистісним розвитком студентів п умов нід час навчально-виховного процесу та характеризується завершенням справ, прагненням до самореалізації та розвитком професійно-важливих якостей.

*Як можливий чинник саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, на основі теоретичного аналізу визначено відчуття благополуччя. Діагностика цієї характеристики проводилась за допомогою методики «Суб'єктивне відчуття благополуччя», результати розподілу даних представлено у табл. 2.10.*

Найбільш виразним в групі респондентів є показник «зміни настрою», в групі 1 високі бали мають 46,3% респондентів, а в групі 2 – 30,9%. Це свідчить про нестабільний настрій, що характеризується частою зміною психічних станів. Причиною цього може бути психологічне навантаження під час навчання, невміння керувати власними емоціями, надмірна напруга під час виконання завдань.

За характеристикою «задоволеність повсякденною діяльністю» в групі 1 60,2% респондентів мають низькі бали, що свідчить про зниження комфортності під час навчання, що можна пояснити ускладненням процесу адаптації студентів на 1-му курсі навчального закладу.

Таблиця 2.10

**Розподіл показників суб'єктивного відчуття  
благополуччя у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Показники СБ	Група 1			Група 2		
	Високий, ,%	Середній, %	Низький, %	Високий, %	Середній, %	Низький
Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю	15,1	24,7	60,2	35,2	39,5	24,3
Самооцінка здоров'я	31,5	29,5	39	39,2	41,4	19,4
Ступінь задоволеності спілкуванням з соціальним оточенням	31,5	22,5	46	42,3	34,3	33,4
Зміна настрою	46,3	20,5	33,2	30,9	31,1	38
Ознаки, що супроводжують психоемоційну симптоматику	22,2	33,5	44,3	10,5	50,2	39,3
Напруга та чутливість	24,2	42,4	33,4	19,3	48,6	32,1
Загальний показник Субективного благополуччя	30,2	29,1	40,7	30,2	39,3	30,5

Більшість респондентів у групі 2 (39,2%) проявляє низький рівень «самооцінки здоров'я». У значній кількості респондентів в двох групах (31,5% - на першому курсі та 39, 2% - на третьому курсі) спостерігається низький рівень самооцінки здоров'я. Це свідчить про астеничний стан студентів, який можна пояснити великим навчальним навантаженням.

На третьому курсі у студентів спостерігається збільшення показника ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, що може свідчити про підвищення зацікавленості у дисциплінах професійного спрямування, яких стає більше на старших курсах у ВНЗ.



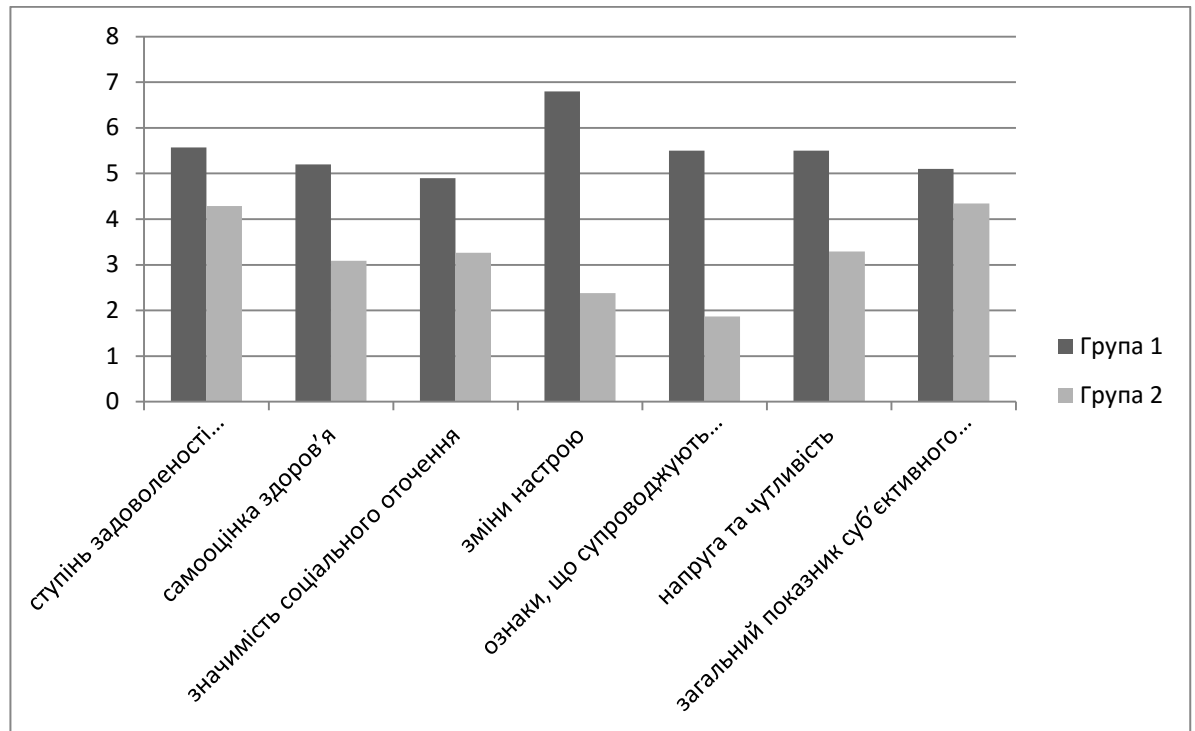


Рис. 2.8. Розподіл показників відчуття суб'єктивного благополуччя у майбутніх операторів авіаційного профілю.

Як видно з рис. 2.8 існують відмінності у показниках відчуття суб'єктивного благополуччя, що підтверджує використаний під час обробки даних критерій Манна-Уїтні. Встановлено наявність статистично значимих відмінностей у деяких показниках відчуття суб'єктивного благополуччя студентів на рівні  $p \leq 0,05$ , результати подані у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

**Порівняльний аналіз показників відчуття суб'єктивного благополуччя у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Метод статистичного аналізу:		Групи	
критерій Манна-Уїтні		1	2
Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю	Показник значущості	0,004	
	Середній ранг	79,51	101,49

Як видно з таблиці 2.11 встановлено значно вищий показник «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю» на 3 курсі ніж на 1-му (р-0,04). Це можна пояснити збільшенням у навчальному плані дисциплін практичної спрямованості, що підвищує зацікавленість студентів в отриманні знань щодо майбутньої спеціальності.

*Як можливий чинник саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, на основі теоретичного аналізу визначено мотивацію на успіх та уникнення невдачі. Діагностика цієї характеристики проводилась за допомогою методики А.О.Реана «Мотивація на успіх і боязнь невдачі».*

Дані за шкалами опитувальника А.О.Реана «Мотивація на успіх і боязнь невдачі» (МУН) зображені у табл. 2.12.

Таблиця 2.12

**Розподіл показників мотивації на успіх і мотивації на невдачу у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Назва шкали	Група 1			Група 2		
	Мотивація на успіх, %	Мотиваційний полюс яскраво не виражений, %	Мотивація уникнення невдачі, %	Мотивація на успіх, %	Мотиваційний полюс яскраво не виражений, %	Мотивація уникнення невдачі, %
Мотивація	15,2	40,3	44,5	67,9	25,0	7,1

Дана методика дає інформацію про такі характеристики як мотивація на успіх та мотивація на невдачу.

У групі 2 виражений рівень «мотивація на успіх» (67,9%), у групі 1 - 15,2%. При такій мотивації людина, починаючи справу, прагне досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності студента лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі особи зазвичай впевнені в

собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Рівень «Мотиваційний полюс яскраво не виражений» діагностовано у 25% респондентів у групі 2 та у 40,3% респондентів групи 1. Такі результати спостерігаються у осіб, в яких мотивація прагнення успіху врівноважується мотивацією уникнення невдачі в залежності від ситуації. Це свідчить про те, що студенти 1 курсу знаходяться у обставинах пристосування до умов навчання, в процесі визначення правильності свого вибору спеціальності.

«Мотивація на невдачу» діагностована у 7,1% респондентів групи 2 та у більшості респондентів (44,5%) у групі 1. В основі цієї мотивації полягає ідея негативних очікувань. Починаючи справу, студент вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху. Особи такого типу відрізняються підвищеною тривожністю, низькою впевненістю у своїх силах, намагаються уникати відповідальних завдань. Наочно порівняння середніх результатів представлено на рис.2.9.



Рис. 2.9. Розподіл показника мотивації на успіх та уникнення невдач у студентів 1 та 3 курсів.

Як видно з рис. 2.9, на першому курсі у студентів не має виразності мотивації на успіх чи мотивації на невдачу, це свідчить про відсутність або не сформованість потреб, незрозуміння перспектив, й невпевненість у тому, що потрібно особі. Це можна пояснити процесом адаптації до навчання, нового оточення. А на третьому курсі у більшості виражена мотивація на успіх, це свідчить про усвідомлений підхід до процесу навчання та визначеність до подальшої перспективи життя.

Застосування критерію Колмогорова-Смірнова показало ненормальний розподіл даних, тому у порівняльному аналізі застосовано критерій Манна-Уїтні, встановлено наявність статистично-значимих відмінностей на рівні  $p \leq 0,05$ , результати подані у табл. 2.13.

Таблиця 2.13

**Порівняльний аналіз показників мотивації на успіх та мотивації на невдачу майбутніх операторів авіаційного профілю**

Метод статистичного аналізу:		Групи	
критерій Манна-Уїтні		1	2
Мотивація на успіх та уникнення невдачі	Показник значущості	0,01	
	Середній ранг	74,57	106,43

Як видно з таблиці, в двох групах за показником мотивації на успіх та уникнення невдачі встановлена значима відмінність. Це пояснюється підвищенням зацікавленості у виконанні завдань, одержанням позитивних емоцій від завершених справ та завдань, а також, можливо, заохоченням та підтримкою викладачів вищого навчального закладу.

*Як можливий чинник розвитку саморегуляції професійної діяльності в юнацькому віці, на теоретичному рівні визначено роль рівня самооцінки, особливо її важливість для саморозвитку особистості. Таким чином, низький рівень розвитку саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю, може бути обумовлений мірою неузгодженості «Я-ідеального» та «Я-*

реального», а також невірним її тлумаченням. Виразність показників самооцінки наочно представлено на рис. 2.10.

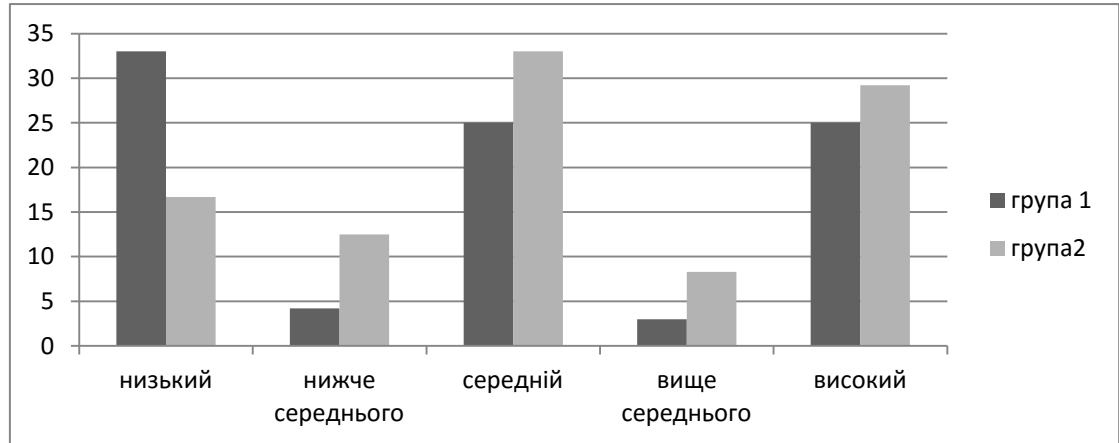


Рис. 2.10. Розподіл показників самооцінки у майбутніх операторів авіаційного профілю 1 та 3 курсів.

Як видно з рис. 2.10, на першому курсі у студентів переважає низька самооцінка, що свідчить про невпевненість студентів у в своїх вчинках та діях, що може впливати і на процес адаптації до навчання, а також блокувати особистісний розвиток, планування майбутнього, формувати механізми психологічного захисту. На третьому курсі виражений високий рівень самооцінки, що свідчить про неадекватну оцінку себе, про розбіжності «Я-ідеального» та «Я-реального» у концепції студента-третьокурсника.

Виходячи з аналізу розподілу отриманих в результаті діагностики даних, для встановлення розбіжностей у показниках самооцінки, використано критерій Манна-Уїтні, результати подано у табл. 2.14.

Таблиця 2.14

**Порівняльний аналіз самооцінки  
майбутніх операторів авіаційного профілю**

Метод статистичного аналізу:		Групи	
		1	2
Самооцінка	критерій Манна-Уїтні	0,491	
	Показник значущості		
	Середній ранг	53,15	47,85

Як видно з таблиці, значимих відмінностей у рівні самооцінки студентів на 1 курсі та 3 курсах не встановлено. Але враховуючи виразність показників, самооцінка потребує певної корекції з метою її адекватного розвитку.

Важливим кроком у нашому дослідженні є визначення *стресостійкості*, як можливого чинника розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, а також вивчення взаємозв'язку цього показника з рівнем розвитку стилю саморегуляції поведінки. З метою дослідження стресостійкості, використали методику «Визначення стресостійкості та соціальної адаптації» Т.Холмса і Р.Раге. Результати подані у табл. 2.15.

Таблиця 2.15

**Розподіл показників стресостійкості у майбутніх  
операторів авіаційного профілю**

	Високий рівень,%	Пороговий рівень ,%	Низький рівень,%
Група 1	24,3	40,1	35,6
Група 2	40,3	35,4	24,3

Більшість студентів групи 1 (40,1% та 35,6%) мають пороговий та низький рівень стресостійкості і соціальної адаптації, це свідчить про утруднення або неможливість впоратися зі стресом, що є важливим показником стійкості в екстремальних ситуаціях, які виникають під час виконання професійної діяльності майбутнього оператора аеронавігаційних систем. Це можна пояснити вступною кампанією молодих людей, яка для багатьох студентів стала стресовою ситуацією й супроводжується негативними психічними станами, й психоемоційною симптоматикою.

В групі 2 розподіл даних виявився майже рівномірним. Більшість вибірки (40,3%) мають високий рівень стресостійкості, що вказує на можливість студента адекватно реагувати на ситуації, які виходять за межі буденних. 35% респондентів у групі 2 мають пороговий та низький рівень

стійкості до стресу, що вказує на складність для таких студентів протистояти надзвичайним ситуаціям.

Наочне порівняння усереднених по стресостійкості студентів 1 та 3 курсів можна побачити на рис. 2.11.

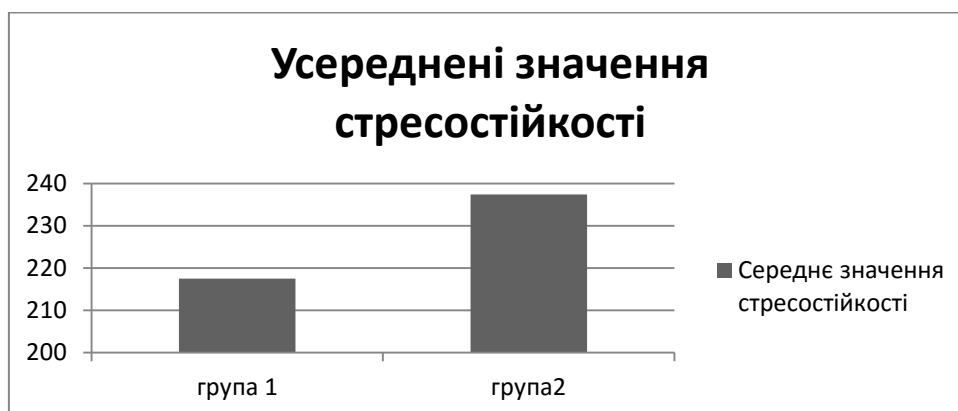


Рис.2.11 Виразність показників стресостійкості у-майбутніх операторів авіаційного профілю 1 та 3 курсів.

Виходячи з аналізу розподілу отриманих в результаті діагностики даних, для встановлення розбіжностей у показниках самооцінки, використано критерій Манна-Уїтні, результати подано у табл. 2.16.

Таблиця 2.16

**Порівняльний аналіз показників стресостійкості майбутніх операторів авіаційного профілю**

Метод статистичного аналізу:		Групи	
критерій Манна-Уїтні		1	2
Стресостійкість	Показник значущості	0,363	
	Середній ранг	86,97	94,03

Як видно з таблиці, значимих відмінностей у показниках стресостійкості між студентами першого та третього курсу встановлено не було.

З метою встановлення взаємозв'язку показників регулятивно-процесуального, регулятивно-особистісного та результативного компонентів

саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю та можливих психологічних чинників (індивідуально-психологічні особливості, показники структури особистісної відповідальності, відчуття суб'єктивного благополуччя, мотивація на успіх та боязнь невдачі, стиль поведінки у конфліктних ситуаціях, стресостійкість, самооцінка), використали математичні методи статистичної обробки результатів, зокрема критерій Колмогорова-Смірнова та критерій Спірмена.

Результати кореляційного аналізу показників *регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності* у майбутніх операторів авіаційного профілю (рефлексивності, планування, моделювання, програмування, оцінка результатів), та показників особистісної відповідальності, екстраверсії-інтраверсії, стресостійкості представлені у табл. 2.17.

Таблиця 2.17

**Кореляційна матриця взаємозв'язку рефлексивності та показників особистісної відповідальності, екстраверсії-інтраверсії, стресостійкості**

	Когнітивна Складова за параметрам свідомості	Труднощі особистісного характеру	Екстарве рсія- Інтровер сія	Стресостійкість
Рефлексивність, r	0,271	0,226	-0,153	-0,163
Рівень значимості, p	0,01	0,01	0,05	0,05

Як видно з табл. 2.17 рівень рефлексивності має прямий кореляційний зв'язок з показником свідомості на рівні  $r=0,271$  ( $p \leq 0,01$ ). Тобто з підвищенням рівня усвідомленості та прийняття діяльності, мети та досвіду майбутнього фахівця зростає відповідальність, розуміння суті виконуваного завдання, глибоке представлення якості діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста.



Встановлено прямий зв'язок між рівнем рефлексивності та труднощами, що носять особистісний і операційний характер ( $p \leq 0,01$ ), тобто, чим вищий рівень аналізу під час виконання професійного завдання, тим частіше у студентів можуть виникати такі негативні стани як тривожність, невпевненість, поганий настрій. Це може бути пов'язано з явищем аперцепції, в екстремальних умовах, при виникненні неочікуваних ситуацій, оскільки від майбутнього оператора авіаційних систем буде вимагатися дотримання чітких дій, які закріплені у документах по людському фактору в авіаційній галузі. Зокрема, прийняття рішення у надзвичайних умовах не передбачає, згідно документів ІСАО, дій, заснованих на глибокому переживанні, аналізі минулих помилок безпосередньо у критичній ситуації.

Рівень рефлексивності має обернений зв'язок з характеристикою екстраверсія-інтроверсія на рівні  $r = -0,153$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим нижчий рівень розвитку рефлексії тим вищий показник екстравертованості майбутнього оператора авіаційного профілю. Це логічно, зважаючи на те, що екстравертованість передбачає велику кількість спілкування з різними людьми, а також поверхневі зв'язки, а тому процеси рефлексії можуть існувати на низькому рівні, у зв'язку з швидкістю нервової системи.

Встановлено обернений зв'язок рівня рефлексії та стресостійкості на рівні  $r = -0,163$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що переживання та аналіз минулого досвіду знижує стресостійкість студента. Отже, чим більше студент переживає, аналізує минулий досвід, помилки, тим більше він вразливий до неординарних, стресових ситуацій. Або, навпаки, чим вище стресостійкість, тим менше виражена потреба рефлексувати.

Розглянемо взаємозв'язки показника регулятивно-процесуального компонента саморегуляції «планування» та показників особистісної відповідальності, особливостей особистості та мотивації на успіх та уникнення невдач (див. табл. 2.18).

Таблиця 2.18

**Кореляційна матриця взаємозв'язку «планування» та показників особистісної відповідальності, особливостей особистості та мотивації на успіх**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Планування, r	-0,160	0,178	0,216	-0,149	0,209	0,194	-0,242	-0,148	0,149
Рівень значимості, P	0,05	0,05	0,05	0,05	0,01	0,01	0,01	0,05	0,05

Примітка: 1) Динамічна складова за параметрами аергічності; 2) Мотиваційна складова з позиції соціоцентричності; 3) Когнітивна складова з позиції свідомості; 4) Регуляторно-вольова складова з позиції інтернальності; 5) Труднощі особистісні внутрішнього порядку; 6) Прагнення змістовно-значимі; 7) Товариськість; 8) Врівноваженість; 9) Мотивація на успіх.

Як видно з таблиці 2.18, встановлено обернений зв'язок між показником планування та динамічним компонентом по параметрам аергічності на рівні  $r=-0,160$  ( $p \leq 0,05$ ), це значить, що чим більше у студента проявляється необов'язковість, нерішучість, відмова від реалізації наміченого плану, тим менше він намічає й утримує мету діяльності та має недостатню сформованість усвідомленого планування діяльності.

Встановлено прямий кореляційний зв'язок між показником планування та мотиваційною складовою з позиції соціоцентричності на рівні  $r=0,178$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить, що чим більше у студента розвинена соціально значима мотивація, чим більше він виконує відповідальних справ, тим вище у нього сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, тим більше реалістичні, деталізовані цілі.

Встановлено прямий зв'язок між показником «планування» та когнітивною складовою з позиції свідомості. Це означає, що чим вище

майбутній оператор авіаційного профілю проявляє особистісну відповідальність проявляє у виділенні самої суті діяльності та цілісному уявленні її якості, тим більш самостійними є його цілі діяльності, їх деталізованість та стійкість.

Між показником «планування» та регулятивно-вольовою складовою відповідальності «інтернальність» на рівні  $r=-0,149$  ( $p\leq 0,05$ ) встановлений обернений зв'язок. Це означає, що чим більш схильний студент до самокритичності, незалежності при виконанні відповідальних справ, тим нижче в нього розвинута потреба у плануванні, цілі весь час змінюються, а мета буває досягнута рідко.

Встановлено прямий зв'язок між показником «планування» та «подолання труднощів», що носять особистісний характер на рівні  $r=0,209$  ( $p\leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим вище розвинена у студента потреба в плануванні своєї діяльності, тим частіше він долає труднощі, пов'язані з переживанням негативних емоційних станів, таких як тривожність, невпевненість. Це пов'язано з віком респондентів, які мають такі вікові особливості як прогнозування власного майбутнього.

Між показником «планування» та «товариськість» на рівні  $r=-0,242$  ( $p\leq 0,01$ ) встановлений обернений зв'язок. Це свідчить про те, що чим вище у студента сформована потреба у плануванні діяльності, чим більш ці цілі деталізовані й стійкі, тим менше проявляється така риса характеру як дружелюбність. Це пояснюється і віковим особливостями старшого юнацького віку, де першочерговими стають проблеми вибору професії, питання про місце роботи та вибору майбутнього партнера. Тобто спрямованість на власні потреби стає більш важливою, ніж спілкування та приємне враження від одногрупників.

Обернений зв'язок встановлений між показником «планування» та «врівноваженістю» на рівні  $r=-0,148$  ( $p\leq 0,05$ ). Це означає, що при високих показниках сформованості цілеспрямованості студента, у його поведінці

проявляється нестриманість. Це можна пояснити високим напруженням у процесі утримання поставленої мети, що призводить до нестійкості та нестриманості майбутнього авіаційного фахівця.

Показник «планування» прямо пов'язаний з «мотивацією на успіх та уникнення невдач» на рівні  $r=0,149$  ( $p \leq 0,01$ ). Це означає, що важливою спонукою у досягненні поставленої мети, її ієрархічності, стійкості, самостійності є високий рівень мотивації на успіх. Тобто чим більше студент орієнтований на успіх, тим сміливіше він буде висувати мету й досягати її.

Матриця значущих кореляцій показника регулятивно-процесуального компонента саморегуляції майбутніх операторів авіаційного профілю «моделювання» з психологічними показниками особистісної відповідальності, мотивації на успіх та уникнення невдач, та суб'єктивного відчуття благополуччя подана у в табл. 2.19.

*Таблиця 2.19*

**Кореляційна матриця взаємозв'язку «моделювання» з показниками особистісної відповідальності, мотивації на успіх та уникнення невдач, та суб'єктивного відчуття благополуччя**

	Когнітивна Складова за параметрами свідомості	Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю	Ступінь задоволеності спілкуванням із соціальним оточенням	Мотиваці на успіх та уникнення невдачі
Моделювання, r	0,152	0,194	0,157	0,183
Рівень значимості, p	0,05	0,01	0,05	0,05

Як видно за табл. 2.19 прямий кореляційний зв'язок встановлений між показником «моделювання» та когнітивною складовою особистісної відповідальності за параметром «свідомості» на рівні  $r=0,152$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що чим вище у студента розвинені уявлення про зовнішні та внутрішні умови, ступінь їх усвідомленості, тим вище у нього розуміння

стрижневої основи відповідальності, її суті, глибоке і цілісне уявлення якості поставленого завдання.

Прямий кореляційний зв'язок встановлений між показником моделювання та відчуттям задоволеності повсякденною діяльністю на рівні  $r=0,194$  ( $p \leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що чим більше студент задоволений процесом оволодіння знаннями за своєю спеціальністю, тим більше в нього здатність виділяти значимі умови досягання цілей у теперішній ситуації учбової діяльності, що проявляється у відповідальному ставленні до досягнення відповідальних результатів в цілому.

Стильова характеристика «моделювання» прямо пов'язана з суб'єктивним відчуттям благополуччя від соціального оточення на рівня  $r=0,157$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що в студентському оточенні, якщо добрі взаємини, та атмосфера, що сприяє підготовці до майбутньої професійної діяльності сприятлива, то розвиваються адекватні уявлення про зовнішні та внутрішні умови досягнень, формується певна програма дій, яка призводить до успішного досягнення результатів.

Показник «моделювання» має прямий кореляційний зв'язок з «мотивацією на досягнення успіху та уникнення невдач» на рівні  $r=0,149$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим вище мотивація студента на досягнення успішних результатів в діяльності, тим вище здатність до адекватної оцінки зовнішніх та внутрішніх обставин реалізації визначеного завдання у майбутніх операторів аеронавігаційних систем.

Матриця встановлених статистично значимих взаємозв'язків показника регулятивно-процесуального компонента саморегуляції поведінки майбутніх операторів авіаційного профілю «програмування» з показниками особистісної відповідальності, суб'єктивного відчуття благополуччя та особистісних особливостей подана у табл. 2.20.

Таблиця 2.20

**Кореляційна матриця взаємозв'язків «програмування» та показників особистісної відповідальності, суб'єктивного відчуття благополуччя, особистісних особливостей, мотивації на удачу, самооцінки**

	1	2	3	4	5	6	7
Програмування, r	-0,244	-0,164	-0,178	0,260	-0,261	0,229	-0,150
Рівень значимості, p	0,01	0,05	0,05	0,001	0,001	0,05	0,05

Примітка: 1) Емоційна складова відповідальності по параметрам астенічності; 2) Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю; 3) Товариськість; 4) Реактивна агресивність; 5) Врівноваженість; 6) Мотивація на успіх; 7) Самооцінка.

Як видно з табл. 2.20, встановлено обернений кореляційний взаємозв'язок з емоційним компонентом особистісної відповідальності по параметрам астенічності на рівні  $r=-0,244$  ( $p\leq 0,01$ ). Це означає, що чим менші негативні емоції при виконанні відповідальних справ у ході реалізації поставленої мети, тим більш сформована у студента потреба у поміркованості засобів своїх дій, програми розробляються самостійно, гнучко змінюються в нових обставинах.

Стильова характеристика «програмування» обернено корелює зі «ступенем задоволення повсякденною діяльністю» на рівні  $r=-0,164$  ( $p\leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим менше задоволеність у студента процесом навчання, оволодінням знаннями для опанування майбутньою спеціальністю оператора аеронавігаційних систем, тим більше він проявляє гнучкість у обставинах, які перешкоджають навчанню, коректувати програму власних дій для отримання задовільного результату.

Встановлений обернений кореляційний взаємозв'язок між показниками «програмування» та «товариськість» на рівні  $r=-0,178$  ( $p\leq 0,05$ ). Це означає, що чим менше для студента важливими є гарні взаєностосунки з друзями, спілкування та значимість близьких дружніх взаємин, тим більше в нього розвинена потреба обмірковувати засоби своїх дій та поведінки для досягнення цілей за рахунок власних здібностей, деталізованості й програм дій, які розробляються. Такі студенти діють самостійно в нових обставинах й стійкі в ситуаціях перешкод, не прагнуть відповідати очікуванням оточуючих людей, а діють гнучко відповідно власної мети.

Між показником «програмування» та «реактивна агресивність» встановлений прямий кореляційний зв'язок на рівні  $r=0,260$  ( $p\leq 0,001$ ). Це свідчить про те, що за високого рівня сформованості потреби обмірковувати, деталізувати програми дій, при цьому аналізуючи і змінюючи необхідні умови в процесі виконання завдання, у студентів високі показники особистісної реактивної агресивності. Це пояснюється віковими особливостями розвитку студентів, що знаходяться в старшому юнацькому віці, адже для них можливі негативні реакції спалаху у зв'язку тим, що реальність може не відповідати задуманій та спланованій програмі дій.

Обернений кореляційний зв'язок встановлений між показниками «програмування» та «врівноваженість» на рівні  $r=-0,261$  ( $p\leq 0,01$ ). Це означає, що при високих показниках гнучкості у досяганні мети, зміні обставин та корекції запланованих дій, у студента може знижуватися стриманість. Це пояснюється тим, що старший юнацький вік є періодом становлення і розвитку саморегуляції поведінки, а також формування свого індивідуального стилю діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю.

Показник «програмування» прямо корелює з «мотивацією на успіх та уникненням невдач» на рівні  $r=0,229$  ( $p\leq 0,05$ ). Це означає, що при розвинутій мотивації на досягнення успіху студенти проявляють високий рівень розвиненості усвідомленого програмування своїх дій. При високих

показниках за цією шкалою студенти здатні обмірковувати засоби своїх дій та поведінки, при зміні визначених умов здійснюють корекцію своїх дій та мають прагнення досягнути поставленої мети.

Обернений зв'язок встановлений між програмуванням та самооцінкою на рівні  $r=-0,150$  ( $p\leq 0,05$ ). Це означає, що при неадекватно завищеній самооцінці студентами своєї діяльності знижується здатність адекватно оцінювати отримані результати, а програмування дій полягає у дії шляхом спроб та помилок. Це також пояснюється віковими особливостями старшого юнацького віку, коли триває процес ще тільки становлення майбутнього фахівця.

Результати встановлення статистично значимих взаємозв'язків між показником регулятивно-процесуального компонента саморегуляції поведінки майбутнього оператора авіаційного профілю «оцінка результатів» та показників компонентів особистісної відповідальності, особистісних особливостей, мотивації на досягнення успіху та стресостійкості представлені у табл. 2.21.

*Таблиця 2.21*

**Кореляційна матриця взаємозв'язку оцінки результатів та показників компонентів особистісної відповідальності, особистісних характеристик, стресостійкості, мотивації на досягнення успіху та уникнення невдач**

n=182	1	2	3	4	5
Оцінка результатів, r	0,153	0,173	-0,188	0,324	-0,162
Рівень значимості, p	0,05	0,05	0,05	0,01	0,05

Примітки: 1) Продуктивна складова відповідальності у сфері діяльності; 2) Регуляторно-вольова складова інтернальності; 3) Товариськість; 4) Мотивація на успіх; 5) Врівноваженість.



Як видно з табл. 2.21, встановлений прямий кореляційний зв'язок між показниками оцінка результатів та показником продуктивної складової особистісної відповідальності у суб'єктній сфері на рівні  $r=0,153$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим більше розвиненість і адекватність самооцінки, сформованості й стійкості суб'єктних критеріїв оцінки результатів, тим більш студент схильний завершувати відповідальні справи, пов'язані з особистісним благополуччям та самореалізацією в обраній спеціальності оператора авіаційного профілю.

Показники «оцінка результатів» та «регуляторно-вольовою складова відповідальності, яка розглядається з позиції інтернальності суб'єкта мають прямий кореляційний зв'язок на рівні  $r=0,173$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим більш адекватно оцінює студент факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, а також причини, які призвели до цього, тим більш в поведінці проявляється схильність до самостійності, самокритичності та незалежності при виконанні відповідальних справ.

Обернено взаємопов'язані показник «оцінка результатів» та показник «товариськість» на рівні  $r=-0,188$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що за високого рівня розвиненості адекватності оцінювання студентом себе й результатів своєї діяльності й поведінки, знижується показник товариськості. Це свідчить про визначений рівень саморегуляції, яка не залежить від думок і оцінок оточуючих людей. А також відсутність необхідності в підтримці.

Прямий кореляційний зв'язок встановлений між показником «оцінка результатів» і «мотивацією на успіх та уникнення невдач» на рівні  $r=0,324$  ( $p \leq 0,01$ ). Це говорить про те, що за високого рівня досягнення і прагнення досягати певних результатів випрацьовується певний стиль адекватності оцінки себе й результатів своєї діяльності, як в процесі навчання, так і у процесі становлення майбутнього оператора авіаційного профілю систем.

Отже, кореляційний аналіз показав, що показники регулятивно-процесуального компонента взаємопов'язані з особистісною

відповідальністю студентів, з особистісними характеристиками, що пов'язані на фізіологічному рівні з процесами збудливості та гальмування, з мотивацією на успіх та уникненням невдачі, самооцінкою студентів. Рефлексивність має прямий кореляційний взаємозв'язок з когнітивним компонентом відповідальності за параметрами свідомості, та обернений - зі стресостійкістю та екстраверсією-інтроверсією. Показник «планування» має прямий взаємозв'язок з когнітивним компонентом відповідальності за параметрами свідомості, мотиваційною складовою відповідальності за параметрами соціоцентричності, подоланням труднощів особистісного характеру та мотивацією на успіх; характеристика «моделювання» має прямий взаємозв'язок зі ступенем задоволеності повсякденною діяльністю, мотивацією на успіх та уникнення невдачі; «програмування» має прямий зв'язок з реактивною агресивністю, мотивацією на успіх та уникнення невдачі, обернений взаємозв'язок з стриманістю та ступенем задоволеності повсякденною діяльністю; «оцінка результатів» напряду пов'язана з регуляторно-вольовою складовою особистісної відповідальності за параметрами інтернальності, обернений взаємозв'язок встановлений з товариськістю, мотивацією на успіх та уникнення невдачі та стресостійкістю студентів.

Для встановлення статистично значимих зв'язків показників *регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності* у майбутніх операторів авіаційного профілю («Гнучкість», «Самостійність», «Локус – Я», «Орієнтація на процес життя», «Інтернальність») з показниками особистісної відповідальності, особистісних характеристик, мотивації на успіх, самооцінки, стресостійкості та стилю поведінки у конфліктних ситуаціях, використали критерій Колмогорова-Смірнова та коефіцієнт кореляції Спірмена.

Результати встановлення кореляційного взаємозв'язку представлено у табл. 2.22.

Таблиця 2.22

**Кореляційна матриця взаємозв'язку показників регулятивно-особистісного компонента зі складовими особистісної відповідальності, особистісними властивостями, відчуттям суб'єктивного благополуччя та мотивацією на успіх**

Особистісні характеристики	Гнучкість	Самостійність	Локус контролю Я	Орієнтація на процес життя	Інтернальність у виробничій сфері
1	0,180*		0,157*		
2	0,201*				
3	-0,177				
4	0,153**		-0,176*	0,170*	
5	0,328**				
6	0,216**				-0,154*
7	0,203**				
8	-0,160*				-0,168*
9		-0,160*		0,150*	
10		-0,149*			
11		-0,151*	-0,155*		
12		0,211*			
13			0,194**		
14				0,147*	
15				0,170*	
16				0,192*	
17					-0,148*

\* -  $p \leq 0,05$ ,

\*\* -  $p \leq 0,01$

Примітки: 1) Мотиваційна складова за параметрами соціоцентричності; 2) Когнітивна складова з позиції поінформованості; 3) Емоційна складова за параметрами сценічності; 4) Регуляторно-вольова складова відповідальності з позиції інтернальності; 5) Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю; 6) Напруга і чутливість; 7) Загальний показник відчуття суб'єктивного благополуччя; 8) Збудливість; 9) Емоційна складова за параметром астенічності; 10) Зміни настрою; 11) Товариськість; 12) Мотивація на успіх; 13) Врівноваженість; 14) Мотиваційна складова за параметрами

егоцентричності; 15) Продуктивна складова відповідальності у суб'єктивних сферах; 16) Труднощі особистісні; 17) Екстраверсія-інтроверсія.

Як видно з табл. 2.22 показник «гнучкість» має прямий кореляційний зв'язок з показником «мотиваційної складової особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності» на рівні  $r=0,180$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим вища орієнтація респондента на бажання виконувати відповідальні справи, щоб бути серед людей, колективу, тимбільше в нього почуття обов'язку перед суспільством, тим більше рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корекцію у систему регуляції змін. Це пояснюється тим, що юнацький вік є важливим етапом в особистісному та професійному розвитку. Також важливим є факт, що студент в уявленнях інших людей бажає виглядати достойно.

Показник «гнучкість» обернено корелює з показником «емоційного компонента особистісної відповідальності за параметром стеничності» на рівні  $r=-0,177$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що при високому прояві пластичності всіх регуляторних процесів, здатності швидко оцінити та змінити значимі умови й перебудувати програму дій по досягнення певного результату, менше проявляються позитивні емоції від виконання відповідальних справ. Це можна пояснити тим, що загальний рівень сформованості стилю саморегуляції поведінки у студентів знаходиться в процесі розвитку, тому отримувати задоволення від процесу виконуваної діяльності студенти ще не вміють, так як націлені в основному лише на результат.

Прямий кореляційний взаємозв'язок між показником «гнучкість» та показником «регуляторно-вольового компонента відповідальності, який розглядається з позиції інтернальності» встановлений на рівні  $r=0,153$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що студенти з високим рівнем самостійності, самокритичності і незалежності під час виконання відповідальних справ майже завжди намагаються за виникнення неузгодженостей, швидко

реагувати на зміни подій, успішно вирішують поставлене завдання у ситуації ризику. Це є важливим для студентів саме старшого юнацького віку, які навчаються на спеціальностях майбутніх операторів аеронавігаційних систем, враховуючи специфіку діяльності та особливі умови, в яких ця діяльність буде виконуватися.

Встановлений прямий кореляційний зв'язок між показниками «гнучкість» та «ступенем задоволеності повсякденною діяльністю» на рівні  $r=0,328$  ( $p \leq 0,01$ ). Це означає що, чим більше респонденти отримують позитивних емоцій від процесу навчання, чим цікавіший зміст професії, яку вони опановують, тим більше в них розвинена гнучкість та пластичність регуляторних процесів, тим більший прояв довільності регулювання процесом навчання, тобто студенти здатні швидко оцінювати умови та налаштовувати власну когнітивну діяльність.

Показники «гнучкість» і «напруга та чутливість» мають прямий кореляційний зв'язок, встановлений на рівні  $r= 0,216$  ( $p \leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що респонденти за високого рівня сформованості регуляторної гнучкості у процесі змін внутрішніх та зовнішніх умов під час виконання діяльності, зокрема навчальної, переживають негативні почуття. Це пов'язано з особистісними особливостями. Переживання стресу під час навчання, або розуміння відповідальності може викликати підвищене напруження в процесі виконання завдань.

Стильова характеристика показника «гнучкість» прямо корелює з «загальним показником відчуття суб'єктивного благополуччя» на рівні  $r=0,203$  ( $p \leq 0,01$ ). Це говорить про те, що отримання позитивних емоцій завжди надає впевненості респонденту в теперішньому та майбутньому, відчуття комфортності є підтвердженням того, що модель саморегуляції, яка проявляється у гнучкому підході до своєчасності оцінювання неузгодженостей на шляху до поставленої мети є правильною.

Обернений кореляційний зв'язок встановлений між показником «гнучкість» та «збудливість» на рівні  $r=0,160$  ( $p\leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що за високого рівня сформованості регуляторної гнучкості та здатності коригувати свою поведінку у респондентів менше проявів нетерпимості, напруження та реактивності. Це пояснюється тим, що у старшому юнацькому віці більшість студентів має розвинену здібність до пристосування, а тим більш якщо це є однією з професійно-важливих якостей майбутнього оператора авіаційного профілю.

Як видно за табл. 2.22, показник «самотійність» обернено корелює з «астенічністю»  $r=-0,160$  ( $p\leq 0,05$ ). Це означає, що респонденти, у яких розвинена регуляторна автономність менше схильні проявляти негативні емоції при виконанні відповідальних справ у ході їх реалізації. Це пояснюється тим, що студенти в старшому юнацькому віці мають достатній потенціал, щоб самотійно планувати діяльність, аналізувати й оцінювати її проміжні та кінцеві результати.

Встановлено обернений кореляційний взаємозв'язок між показниками «самотійність» та «зміни настрою» на рівні  $r=-0,149$  ( $p\leq 0,05$ ). Чим більше у респондентів виражена автономність в організації активності, здатності планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з досягнення поставленої мети, тим менше проявляються в поведінці перепади настрою, що свідчить про позитивний розподіл ресурсів майбутнього оператора авіаційного профілю.

Характеристики «самотійність» та «товариськість» мають обернений кореляційний зв'язок:  $r=-0,151$  ( $p\leq 0,05$ ). Це означає, що чим більш респондент зосереджений на виконання поставленого завдання, тим менше він буде відволікатися на друзів та переривати процес вирішення задач.

Між показниками «самотійність» і «мотивацією на успіх» встановлений обернений кореляційний взаємозв'язок на рівні  $r=-0,211$  ( $p\leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що високий рівень здатності самотійно

спланувати та організувати роботу передбачає чіткий розрахунок та передбачення ситуації невдачі. Це пояснюється віковими особливостями респондентів, які тільки вчаться співвідносити ресурси та власні можливості, а також відповідати за життя інших людей, що передбачає специфіка спеціальності майбутнього оператора авіаційного профілю, за якою студенти навчаються у ВНЗ.

Як видно з табл. 2.22 показник «локус контролю-Я» має прямий кореляційний зв'язок з показником «мотиваційного компонента особистісної відповідальності за параметром соціоцентричності»  $r=0,157$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що чим більше сформована соціально значима мотивація у респондента, тим більше у нього переважає уявлення про себе як про сильну особистість, що має свободу вибору у відповідності до мети діяльності.

Між показником «локус контролю-Я» та «інтернальність» встановлено обернений взаємозв'язок  $r=-0,176$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що при реалізації відповідальних справ респондент, який залежить від інших людей, не сприймає себе як сильну особистість та не має свободи вибору. Це пояснює деякі прояви поведінки в юнацькому віці, коли відповідальні справи спочатку обмірковуються, а потім вибудовується план дій.

Встановлено обернений зв'язок між показником «локус контролю-Я» та показником «товариськість» на рівні  $r=-0,155$ ,  $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим більш у респондента сформована цінність свободи вибору, щоб будувати власне життя, контролювати своє життя, тим менше респондент є схильним до спілкування, схильним до розмов та підтримки соціальних зв'язків.

Між показником «локус контролю – Я» та показником «врівноваженість» існує прямий кореляційний зв'язок встановлений на рівні  $r=0,194$  ( $p \leq 0,01$ ). Це означає, що чим більше проявляються в поведінці особистісні особливості такі як врівноваженість, впевненість в собі, довірливість, доброзичливість, то тим більше респондент схильний уявляти

себе як сильну особистість, яка має свободу вибору, сенс життя, здібність контролювати події свого життя.

Як видно з таблиці 2.22, встановлено прямий зв'язок між показниками «процес життя» та «мотиваційної складовою особистісної відповідальності за параметрами егоцентричності» на рівні  $r=0,147$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим вище задоволеність своїм теперішнім життям, тим життя сприймається як емоційне насичене, тим більше у виконанні відповідальних справ респондент розглядає його з позиції особистісної значимості, що може виражатися у бажанні звернути на себе увагу.

Це може бути пов'язано з розвитком ціннісних орієнтацій або трансформацією мотиваційної сфери у старшому юнацькому віці.

Характеристика «процес життя» та показник «продуктивний компонент відповідальності у суб'єктних сферах» мають прямий зв'язок на рівні  $r=0,170$ , ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що чим більше респондент має уявлення про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити, тим більше результат виконуваних ним відповідальних справ пов'язаний з особистісним благополуччям, самореалізацією та розвитком різних сторін своєї особистості. Це пояснюється віковими особливостями пошуку сенсу життя у старшому юнацькому віці.

Прямий зв'язок встановлений між показниками «процес життя» та «емоційною складовою особистісної відповідальності за параметрами астенічності» на рівні  $r=0,150$ ,  $p \leq 0,05$ . Це свідчить про те, що чим більш емоційно насиченим є життя у респондента, тим більше переважають негативні емоції під час неспіху у відповідальних справах, що може виснажувати студента та приводити до психосоматичних розладів у майбутнього оператора аеронавігаційних систем.

«Орієнтрація на процес життя» та показник «регуляторно-вольова складова відповідальності за параметрами інтернальності» мають прямий взаємозв'язок на рівні  $r= 0,170$  ( $p \leq 0,05$ ). Це може свідчити про те, що чим



вища емоційна насиченість та цікаве життя у студента, тим вище його активність у пошуку та виконанні відповідальних справ. Це можна пояснити тим, що студентське життя зазвичай характеризується не тільки спілкуванням, пошуком нових знайомств, навчанням, а й відповідальним ставленням до справ.

Прямий кореляційний зв'язок встановлений між показниками «процес життя» та «особистісними труднощами, з якими стикається суб'єкт під час виконанні відповідальних справ» на рівні  $r=0,192$  ( $p \leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що чим більш спрямований респондент на життя, тим більш в нього проявляються різні емоції: тривожність, невпевненість, страх помилитися при виконанні завдань, які залежать від складності та оточуючих людей.

Як видно з табл. 2.22, встановлений обернений зв'язок між показниками «інтернальність» та «напруга та чутливість» на рівні  $r=0,154$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим більше респондент сприймає підкріплення своїх невдач як наслідок випадку або долі, тим менше він випробовує негативних суб'єктивних відчуттів, таких як страх, незадоволення, напруження, нестійкості. Це можна пояснити як індивідуальними властивостями респондентів, так і віковими особливостями старшого юнацького віку, які полягають у виправданні неочікуваного результату.

Обернено корелюють показники «інтернальність» та «збудливість»  $r=0,168$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим більше прояв у респондента нетерпимості, напруження та реактивності, тим більш він схильний звинувачувати в цьому оточення, знаходити причини не в своїх власних недоліках. Це можна пояснити прагненням в юнацькому віці до неадекватно завищеної самооцінки своїх дій та власне своєї особистості.

Прямий взаємозв'язок встановлений між показниками «інтернальність» та «мужність-феміність» у характері респондента на рівні  $r=0,148$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим більше в характері респондента проявляються

мужність, активність, винахідливість, тим вище вірогідність пошуку в оточенні винуватців у справах, які не доведені до кінця, причин невиконання завдання та неналежного виконання діяльності. Це може бути пов'язано з процесом становлення майбутнього оператора авіаційного профілю, студенти тільки навчаються оцінювати свої можливості у відповідальних справах.

Між показником «інтернальність» та «екстраверсія-інтроверсія» існує обернений взаємозв'язок, отриманий на рівні  $r=-0,148$  ( $p\leq 0,05$ ). Цей взаємозв'язок є логічним, оскільки чим більш респондент схильний до спілкування, поверхневості, легкості, тим менше відповідальності він буде брати на себе та сприймати помилкові результати як власні недоліки саморегуляції.

Отже, на основі кореляційного аналізу встановлено значимі взаємозв'язки показників регулятивно-особистісної складової студентів-майбутніх операторів авіаційного профілю та особистісних рис характеру студентів, встановлений зв'язок з показниками особистісної відповідальності студентів та суб'єктивним відчуттям благополуччя. Також виявлений взаємозв'язок з мотивацією на уникнення невдач. Зокрема показник «гнучкість» має прямий взаємозв'язок з показниками мотиваційної складової особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності, ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, регуляторно-вольова складова за параметрами інтернальності, напруга та чутливість, збудливість; обернений взаємозв'язок з показниками емоційної складової особистісної відповідальності за параметрами сценічності. Характеристика самостійність прямо взаємопов'язана з показниками емоційної складової особистісної відповідальності за параметрами астеничності та обернено корелює з показниками зміни настрою, мотивація на успіх та уникнення невдачі, товариськість. Показник інтернальність має прямий взаємозв'язок з мужністю-фемінністю та обернений зв'язок з напругою та чутливістю, збудливістю та екстраверсією-інтраверсією. Смісложиттєва орієнтація локус

–контролю Я має прямиий взаємозв'язок з показникам мотиваційної складової особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності та стриманістю; обернений зв'язок з регуляторно-вольовим компонентом особистісної відповідальності за параметрами інтернальності та товариськістю. Орієнтація студентів на процес життя має прямиий взаємозв'язок з мотиваційною складовою особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності, продуктивною складовою особистісної відповідальності у суб'єктних сферах, емоційною складовою особистісної відповідальності за параметрами астенічності та регуляторно-вольовою складовою за параметрами інтернальності.

З метою встановлення взаємозв'язку показників *результативного компонента саморегуляції професійної діяльності* майбутніх операторів авіаційного профілю («цілі в житті», «результативність життя») та можливих психологічних чинників (темпераментальні показники, особистісні риси, показники структури особистісної відповідальності, відчуття суб'єктивного благополуччя, мотивації на успіх та боязнь невдачі, стилю поведінки у конфліктних ситуаціях, стресостійкості), використали математичні методи статистичної обробки результатів, зокрема критерій Колмогорова-Смірнова та критерій Спірмена.

Результати кореляційного аналізу взаємозв'язку «осмисленість цілей життя» та показників складових особистісної відповідальності, індивідуально-психологічних особливостей, мотивації на успіх представлені в табл. 2.23.

Як видно з табл. 2.23, показник «цілі в житті» має прямиий зв'язок з мотиваційною складовою особистісної відповідальності за параметрами «соціоцентричності» на рівні  $r=0,171$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що чим більше респондент цілеспрямований, якщо він має певне покликання в житті, спрямованість та часову перспективу, тим більше в нього мотивація на

відповідальне ставлення до соціально значимих справ, тим більше він орієнтований на схвалення колективу та оточення.

Таблиця 2.23

**Кореляційна матриця взаємозв'язку «осмисленості цілей життя» та показників особистісних характеристик, складових особистісної відповідальності, мотивації на успіх**

Особистісні характеристики	осмисленність цілей життя
Мотиваційна складова за параметрами соціоцентричності	0,171*
Когнітивна складова з позиції свідомості	0,169*
Екстраверсія-інтроверсія	0,182*
Помірність	0,161*
Емоційна лабільність	0,188*
Мотивація на успіх	0,257**

\*-  $p \leq 0,05$

\*\* -  $p \leq 0,01$

Прямий взаємозв'язок встановлений між показником «цілі в житті» та когнітивною складовою особистісної відповідальності, яка розглядається за параметрами «свідомості»  $r=0,169$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що чим краще респондент розуміє наявність мети, наприклад отримання професії, самореалізації, тим краще він усвідомлює важливість та відповідальність поставлених перед ним завдань.

Як видно за табл. 2.23, прямий кореляційний зв'язок встановлено між показниками «цілі в житті» та «екстраверсія-інтроверсія» на рівні  $r=0,182$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить, що чим більш для студента характерна цілеспрямованість, наявність або відсутність у респондента в житті, тим більше в його характері виражена схильність до спілкування, активність,

пошук контактів з оточуючими. Це можна пояснити потребою бути серед людей в юнацькому віці, задля відчуття підтримки та безпеки.

Прямий кореляційний взаємозв'язок встановлений між показником «цілі в житті» та особистісною характеристикою «помірність» на рівні  $r=0,161$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що при вираженій впевненості у собі, своїх діях, стійкості у поведінці, швидше формується орієнтація на поставлені цілі в житті та наміри їх досягати.

Показники «цілі в житті» та «емоційна лабільність» прямо пов'язані на рівні  $r=0,188$  ( $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що високий рівень емоційної стійкості, збудливість, вразливість може призводити до стану обмірковування планів на життя, аналізу сьогодення та сприяти намірам досягати поставленої мети в житті.

Встановлений прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками «цілі в житті» та «мотивація на успіх та боязнь невдач» на рівні  $r=0,257$  ( $p \leq 0,01$ ). Це означає, що респонденти, для яких характерна цілеспрямованість, наявність мети в житті мають високий рівень мотивації на успіх. Але питанням залишається набування досвіду в спеціальності оператора аеронавігаційних систем, де важлива помірність у прийнятті рішень та зваженість у професійних діях, важливість уникати невдач та помилок.

Результати кореляційного аналізу взаємозв'язку «результативності життя» та показників компонентів особистісної відповідальності, суб'єктивного відчуття благополуччя представлені в табл. 2.24.

Як видно з табл. 2.24, прямий кореляційний зв'язок встановлений між показником «результативність життя» та мотиваційною складовою особистісної відповідальності по параметрам соціоцентричності  $r=0,152$  ( $p \leq 0,05$ ). Це значить, що чим більше респондент отримує задоволення від процесу самореалізації, чим більше впевнений у правильному виборі спеціальності, на якій навчається, якщо не переживає розчарування відносно

вибору майбутньої професії оператора аеронавігаційних систем, тим більше студент проявляється у виконанні відповідальних справ через бажання бути серед людей, колективу, суспільства, тим більш в нього переважає відчуття обов'язку перед іншими у порівнянні зі своїми власними потребами.

Таблиця 2.24

**Кореляційна матриця взаємозв'язку результативності життя та показників складових особистісної відповідальності та суб'єктивного відчуття благополуччя**

	1	2	3	4	5	6
Осмисленність результативності життя, r	0,152	0,151	0,154	0,151	0,220	0,230
Рівень значимості, p	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,01

Примітка: 1) Мотиваційна складова особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності; 2) Продуктивна складова особистісної відповідальності у комунікативній сфері; 3) Емоційна складова особистісної відповідальності за параметрами стеничності; 4) Регулятивно-вольова складова з позиції інтернальності; 5) Зміни настрою; 6) Напруга і чутливість.

Між показником «результативність життя» та показником «продуктивної складової особистісної відповідальності у комунікативній сфері» на рівні  $r=0,151$  ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що самореалізація та самоактуалізація й цінність результативності життя полягає у виконанні респондентом колективних справ. Самоствердження та сумлінність буде проявлятися у справах, які необхідні більше колективу та однозначно будуть схвалені оточенням.

Прямий зв'язок існує між показниками «результативність життя» та «емоційною складовою особистісної відповідальності за параметрами

сценічності» на рівні  $r=0,154$  ( $p\leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що за наявності сформованої орієнтації на самореалізацію, отримання обраної спеціальності у респондента виникають позитивні емоції від виконання важливих та відповідальних справ.

Характеристики «результативність життя» та «регуляторно-вольовою складовою особистісної відповідальності з позиції інтернальності» прямо пов'язані на рівні  $r=0,151$  ( $p\leq 0,05$ ). Це свідчить, про те, що цілеспрямованість, наявність цілей та намірів у житті респондентів пов'язана з високим рівнем регуляції самостійності, самокритичності під час виконання відповідальних справ, що є необхідною умовою ефективної діяльності майбутнього оператора аеронавігаційних систем.

Прямий зв'язок встановлений між показником «результативність життя» та «змінюю настрою» на рівні  $r=0,220$  ( $p\leq 0,05$ ). Це означає, за досягнення певного результату у студентів змінюється настрій. Відбувається зняття емоційної напруги, що пояснюється особливостями емоційної сфери студентів старшого юнацького віку, коли ставлення до процесу та результату діяльності відбивається на рівні емоційного реагування.

Показник «результативність життя» виявився пов'язаним з показником «напруга і чутливість» на рівні  $r=0,230$  ( $p\leq 0,01$ ). Це означає, що при наявності майбутніх цілей та намірів у респондентів в суб'єктивному плані переживань можуть існувати певне напруження та невпевненість. Це пояснюється віком студентів, який характеризується певною емотивністю та процесом професіонального становлення, що можуть містити деякі сумніви.

Отже, на основі кореляційного аналізу встановлено взаємозв'язок показників результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю з деякими показниками особистісної відповідальності студентів, особистісних рис та показниками шкали суб'єктивного благополуччя.

Наступним кроком нашого дослідження було застосування регресійного аналізу з метою встановлення психологічних чинників розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.

*Результати визначення чинників, які обумовлюють розвиток показників регуляторно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю подані у табл. 2.25.*

Як видно з табл. 2.25 на показник рівень рефлексивності має прямий вплив показник «когнітивна складова особистісної відповідальності за параметрами свідомості» на рівні  $p \leq 0,001$  на 27%. Тобто з підвищенням рівня особистісної відповідальності студента, зокрема розуміння суті виконуваного завдання збільшується усвідомленість та прийняття діяльності, мети та досвіду майбутнього фахівця.

На характеристику планування має вплив когнітивна складова особистісної відповідальності з позиції свідомості  $p \leq 0,003$  на 18,2%. Це означає, що чим вище майбутній оператор авіаційного профілю проявляє особистісну відповідальність у виділенні самої суті діяльності та цілісному уявленні її якості, тим більш самостійними є його цілі діяльності, їх деталізованість та стійкість.

На показник «планування» впливає «мотиваційної складової особистісної відповідальності з позиції соціоцентричності» на рівні  $r = 0,011$  на 18,7%. Це свідчить, що чим більше у студента розвинена соціально значима мотивація, чим більше він виконує відповідальних справ, тим вище у нього сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, тим більше реалістичні, деталізовані цілі. На показник «планування» впливає характеристика особистісної відповідальності студента, пов'язана з подоланням труднощів. Вплив встановлений на рівні  $r = 0,09$  на 19,3%.



Таблиця 2.25

**Регресійні моделі психологічних чинників  
регулятивно-процесуального компонента саморегуляції  
професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Залежні змінні	Регресійні моделі
Регулятивно-процесуальний компонент	
Рефлексивність	Рефлексивність = $3,172 + 0,044$ (Когнітивна складова особистісної відповідальності за параметрами свідомості)
Планування	Планування = $1,872 + 0,045$ (Мотиваційна складова відповідальності за параметрами соціоцентричності) + $0,042$ (Продуктивна складова з позиції свідомості) + $0,064$ (Мотивація на успіх та уникнення невдачі)
Моделювання	Моделювання = $0,072$ (Мотивація на успіх) + $0,086$ (Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю)
Програмування	Програмування = $5,842 + 0,241$ (Стриманість) + $0,085$ (Мотивація уникнення невдачі) + $0,088$ (Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю) + $0,265$ (Реактивна агресивність)
Оцінка результатів	Оцінка результатів = $4,227 + 0,133$ (мотивація уникнення невдачі) + $0,272$ (Товариськість) + $0,039$ (Регулятивно-вольова складова відповідальності за параметрами інтернальності)

Це свідчить про те, чим вище розвинена у студента потреба в плануванні своєї діяльності, тим частіше він випробовує труднощі, пов'язані з переживанням негативних емоційних станів, таких як тривожність, невпевненість.

Це може бути пов'язано з віком респондентів, які переживають за позитивний результат. Розвиток показника «планування» спричиняє розвиток показника «мотивація на успіх та уникнення невдач» на рівні  $r=14,9$  на  $14,9\%$ . Це означає, що важливою спонукою у досягненні поставленої мети, її ієрархічності, стійкості, самостійності є високий рівень мотивації на успіх.

Тобто чим більше студент орієнтований на успіх, тим сміливіше він буде висувати мету й досягати її.

Характеристика регулятивно-процесуальної складової саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю «моделювання» обумовлена розвитком «мотивації на успіх та уникнення невдач» на 18,9% та ступенем задоволеності повсякденною діяльністю студента на 21,2%.

Розвиток у студентів характеристики «моделювання» спричиняє «мотивації на досягнення успіху та уникнення невдач». Це свідчить про те, що чим вище мотивація студента на досягнення успішних результатів в діяльності, тим вище здатність до адекватної оцінки зовнішніх та внутрішніх обставин реалізації визначеного завдання у майбутніх операторів авіаційного профілю. Також на розвиток «моделювання» впливає комфортність умов навчання студента. Тобто, що чим більше студент задоволений процесом оволодіння знаннями за своєю спеціальністю тим більше в нього здатність виділяти значимі умови досягання цілей у теперішній ситуації учбової діяльності, що проявляється у відповідальному ставленні до досягнення.

На розвиток «програмування» впливають: особистісна характеристика стриманість  $r=0,06$ , на 19,5% та реактивна агресивність  $r=0,01$  на 23,7%, мотивація на успіх та уникнення невдачі  $r=0,04$  на 19,8%, ступінь задоволеності повсякденною діяльністю  $r=0,06$  на 19,2%. Це свідчить про те, що сформованість потреби обмірковувати, деталізувати програми дій, при цьому аналізуючи і змінюючи необхідні умови в процесі виконання завдання, погіршують показники особистісної реактивної агресивності, що пов'язано з віковими особливостями розвитку студентів, що знаходяться в старшому юнацькому віці, адже для них можливі негативні реакції спалаху у зв'язку тим, що реальність може не відповідати задуманій та спланованій програмі дій. Також у студента можуть проявлятися нестриманість у зв'язку з періодом становлення і розвитку саморегуляції поведінки та професійної діяльності.

Студенти з високими показниками характеристики «програмування» мають високий рівень «мотивації на успіх та уникнення невдач». Це означає, що при розвинутій мотивації на досягнення успіху студенти проявляють високий рівень розвиненості програмування своїх дій. За високих показників програмування дій студенти здатні обмірковувати засоби своїх дій та поведінки, при зміні визначених умов здійснюють корекцію своїх дій та мають прагнення досягнути поставленої мети. Низький рівень «ступеню задоволеності повсякденною діяльністю свідчить про те, що чим менше задоволеність у студента процесом навчання, оволодінням знаннями змушує студентів проявляти гнучкість у обставинах, які перешкоджають навчанню, корегувати програму власних дій для отримання задовільного результату.

На характеристику «оцінка результатів» встановлено вплив мотивації на успіх та уникнення невдач на рівні  $r=0,000$  на 30,3%, особистісної характеристики «товариськість» на рівні  $r=0,003$  на 20,7% та регулятивно-вольова складова відповідальності, яка розглядається з позиції інтернальності суб'єкта  $r=0,022$  на 16,2%. Високий показник «оцінка результатів» обумовлений високим рівнем регуляторно-вольової складовою особистісної відповідальності яка розглядається з позиції інтернальності суб'єкта. Характеризується адекватністю оцінки студентом факту, коли отримані результати не узгоджуються з метою діяльності. Такі респонденти схильні до самостійності, самокритичності та незалежності при виконанні відповідальних справ. При цьому у студентів знижені особистісні показники товариськості, вони не схильні до відкритих контактів та не залежать від думок і оцінок оточуючих людей, не потребують підтримки. Також за високого рівня прагнення досягати певних результатів у студентів майбутніх операторів авіаційного профілю випрацьовується певний стиль адекватності сприйняття себе й результатів своєї діяльності, як в процесі навчання, так і під час процесу становлення майбутнього фахівця.

Отже, на розвиток регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю чинять вплив: особистісна відповідальність, мотивація на успіх, відчуття суб'єктивного благополуччя.

*Результати визначення чинників, які обумовлюють розвиток показників регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю подані у табл. 2.26.*

На показники розвитку «локусу контролю-Я» впливають: мотиваційна складова особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності на рівні  $r=0,052$  на 16,2%, товариськість на рівні  $r=0,005$  на 18,7% та регуляторно-вольового компонента особистісної відповідальності за параметрами інтернальності на рівні  $r=0,035$  на 15,6%.

За високих показників «локус контролю-Я» у студентів встановлено високий рівень «мотиваційної складової особистісної відповідальності за параметром соціоцентричності», тобто сформована соціально значима мотивація. У студента чим більше переважає уявлення про себе як про сильну особистість, особистість, яка має свободу вибору у відповідності до мети діяльності, тим менше він залежить від інших людей. Це пояснює деякі прояви поведінки в юнацькому віці, коли відповідальні справи спочатку обмірковуються, а потім вибудовується план дій. У студентів з високими рівнем сформованості цінності свободи знижена схильність до спілкування, до підтримки соціальних зв'язків, вони спрямовані на внутрішні переживання, оцінку себе та свої дій.

На показник «орієнтація на процес життя» впливають мотиваційна складова особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності на рівні на 25,6%, продуктивна складова особистісної відповідальності у суб'єктних сферах на рівні  $r=0,004$  на 21%, емоційна складова особистісної відповідальності за параметрами астеничності на рівні  $r=0,024$  на 15,7%,

регуляторно-вольова складова особистісної відповідальності за параметрами інтернальності на рівні  $r=0,003$  на 21,5%, товариськість на рівні  $r=0,030$  на 15,2%.

Таблиця 2.26

**Регресійні моделі психологічних чинників  
регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної  
діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Залежні змінні	Регресійні моделі
Регулятивно-особистісний компонент саморегуляції поведінки	
Локус контролю-Я	ЛКЯ = 8,351 +0,088 (Мотиваційна складова відповідальності за параметрами соціоцентричності) +0,621 (Товариськість) +0,396 (Регулятивно-вольова складова відповідальності за параметрами інтернальності)
Орієнтація на процес життя	ОПЖ = 2,173 + 0,161 (Мотиваційна складова відповідальності за параметрами соціоцентричності) + 0,116 (Продуктивна складова відповідальності у суб'єктних сферах) + 0,100 (Емоційна складова відповідальності за параметрами астеничності) + 0,130 (Регулятивно-вольова складова відповідальності за параметрами інтернальності) + 0,506 (Товариськість)
Гнучкість	Г = 1,815 + 0,038 (Мотиваційна складова відповідальності за параметрами соціоцентричності) + 0,162 (Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю) + 0,047 (Регулятивно-вольова складова відповідальності за параметрами інтернальності) + 0,095 (Напруга та чутливість)
Самостійність	С = 5,502 +0,080 (Мотивація уникнення невдачі) +0,184 (Товариськість) + 0,034 (Емоційна складова відповідальності за параметрами астеничності)
Інтернальність у виробничій сфері	ІВС = 4,95 +0,282 (Збудливість) + 0,182 (Маскулінність-Фемінність) + 0,065 (Екстраверсія-Інтраверсія)

За високих показників задоволеності своїм теперішнім життям студенти сприймають його як емоційно насичене та у виконанні відповідальних справ ставляться з позиції особистісної значимості. Це зазвичай виражається у бажанні звернути на себе увагу та пов'язано з розвитком ціннісних орієнтацій або трансформацією мотиваційної сфери у старшому юнацькому віці. Також такі респонденти мають уявлення про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити, та намагаються отримувати найкращий результат виконуваних ними відповідальних справ, пов'язаних з особистісним благополуччям, самореалізацією та розвитком різних сторін своєї особистості. Це пояснюється віковими особливостями пошуку сенсу життя у старшому юнацькому віці. За високого рівня розвитку задоволеності процесом життя респонденти мають високий рівень розвитку «емоційного компонента особистісної відповідальності за параметрами астенічності», тобто, чим більш емоційно насиченим є життя у респондента, тим більше переважають негативні емоції під час неспіху у відповідальних справах, що може виснажувати студента та приводити до астенічних станів та вимагає зменшення соціальних контактів та спілкування з друзями.

Студентів, з наповненим подіями життям, характеризує висока активність у пошуку та виконання відповідальних справ. Це можна пояснити тим, що студентське життя зазвичай характеризується не тільки спілкуванням, пошуком нових знайомств, навчанням, а й відповідальним ставленням до справ.

Встановлено вплив мотиваційної складової особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності на рівні  $r=0,031$  на 14,7%, ступеню задоволеності повсякденною діяльністю на рівні  $r=0,000$  на 33,3%, регулятивно-вольової складової за параметрами інтернальності на рівні  $r=0,002$  на 18,8%, напруги та чутливості на рівні  $r=0,019$  на 16,2% на показник «гнучкість». Високий рівень прояву пластичності всіх регуляторних процесів, здатність швидко оцінити та змінити значимі умови й перебудувати програму

дій для досягнення певного результату погіршує відчуття дискомфорту, негативні емоційні стани. Тобто за поганого самопочуття може змінюватися темп, якість діяльності у студентів. Відсутність мотивації до виконання завдань у студентів, гарного настрою може бути причиною для відмови від завдання. Високий рівень гнучкості обумовлює високий показник інтернальності, що виражається у прояві самостійності та виконання завдання з причин винагороди для себе.

На розвиток «гнучкості» впливає самостійність, самокритичність та незалежність студентів під час виконання відповідальних справ. Такі студенти майже завжди намагаються за виникнення неузгодженостей швидко реагувати на зміни подій, успішно вирішують поставлене завдання у ситуації ризику. Це є важливим для студентів саме старшого юнацького віку, які навчаються на спеціальностях майбутніх операторів аеронавігаційних систем, враховуючи специфіку діяльності та особливі умови, в яких ця діяльність буде виконуватися. Також до розвитку гнучкості поведінки студентів призводить переживання напруги та чутливості, уникнення негативних почуттів вимагає вчитися студентів проявляти толерантність та дипломатичність.

Підвищення показника «самостійність» зумовлює мотивація до успіху та уникнення невдачі на 20,6%, емоційний компонент особистісної відповідальності за параметрами астенічності на 15,2% та товариськість на 17,3%. За високого рівня здатності самостійно спланувати та організувати роботу студенти передбачають чіткий розрахунок та передбачення ситуації невдачі, перевірку точності інструкцій. Вони співвідносять ресурси та власні можливості у відповідальності за життя інших людей, схильні стримувати негативні емоції при виконанні відповідальних справ у ході їх реалізації, якщо щось не виходить. Якщо такі студенти здатні відмовитись від багатьох контактів, це призводить до більш самостійного та відповідального ставлення до виконання завдань, при цьому оцінка оточуючих не заважає

самоорганізації та саморегуляції поведінки майбутнього оператора авіаційного профілю. Отже, в старшому юнацькому віці студенти мають достатній потенціал, щоб самостійно планувати діяльність, аналізувати й оцінювати проміжні та кінцеві результати та скеровувати свій особистісний розвиток.

Рівень суб'єктивного контролю обумовлений низькими показниками збудливості на 18,7%, високими показниками маскулінності-фемінності на 15,4% та зниженням екстраверсії-інтроверсії на 14,6%. Чим більше прояв у респондента нетерпимості, напруження та реактивності, тим менше він схильний звинувачувати в цьому оточення, знаходити причини у своїх власних недоліках. Це можна пояснити прагненням в юнацькому віці до неадекватно завищеної самооцінки своїх дій та власне своєї особистості. За високих показників у характері респондента мужності, активності, винахідливості, вища вірогідність пошуку в оточенні винуватців у справах, які не доведені до кінця, причин невиконання завдання та належного виконання діяльності. Логічним є вплив екстраверсії-інтроверсії, оскільки, чим більш респондент схильний до спілкування, поверхневості, легкості, тим менше він буде брати на себе відповідальності та сприймати помилкові результати як особисті недоліки.

Отже, на розвиток регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю впливають ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, висока активність у пошуку та виконанні відповідальних справ, швидка реакція на зміни подій у житті, намагання уникнути негативних почуттів.

*Результати визначення чинників, які обумовлюють розвиток показників результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, використали регресійний аналіз. Результати подані у табл. 2.27.*



Таблиця 2.27

**Регресійні моделі психологічних чинників  
результативного компонента саморегуляції професійної діяльності  
у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Залежні змінні	Регресійні моделі
Результативний компонент	
Осмисленність цілей життя	$OЦЖ = 7,988 + 0,094$ (Мотиваційна складова відповідальності за параметрами соціоцентричності) + $0,089$ (Когнітивна складова відповідальності за параметрами свідомості)
Осмисленність результативності життя	$ОРЖ = 1,175 + 0,269$ (Напруга та Чутливість) + $0,438$ (Емоційна лабільність) + $0,085$ (Емоційна складова відповідальності за параметрами стеничності) + $0,152$ (Екстраверсія-Інтраверсія)

На розвиток смисложиттєвих орієнтацій цілі життя мають вплив мотиваційний компонент особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності на 16,8%, продуктивний компонент особистісної відповідальності у комунікативній сфері на 16,5%.

Коли студент отримує задоволення від процесу самореалізації, чим більше він впевнений у правильному виборі спеціальності на якій навчається, не відчуває розчарування відносно вибору майбутньої професії оператора авіаційного профілю, тим більше студент схильний відповідально виконувати завдання та доручені справи через бажання бути серед людей, колективу, суспільства. Таким студентам притаманний альтруїзм, почуття обов'язку та самопожертва собою заради інших.

Саме в цьому вони бачать результативність життя. Також суттєвий вплив на наявність мети у студентів здійснює розвиток особистісної усвідомленості поставлених завдань, тобто вимогливість до себе сприяє формуванню та досягання певних цілей студентів.

На розвиток смисложиттєвих орієнтацій результативність життя впливає напруга та чутливість на 21,7%, емоційна лабільність на 21,3%, емоційна складова особистісної відповідальності за параметрами стеничності на 17,1% та екстраверсія-інтроверсія на 19,4%.

На розвиток досягання результатів діяльності впливає «емоційна складова особистісної відповідальності за параметрами стеничності». Це свідчить про те, що наявність орієнтації в житті, спрямованість на самореалізацію, отримання обраної спеціальності респондентів мають вплив позитивні емоції від виконання важливих та відповідальних справ, що підкріплює та розвиває здатність доводити справу до кінця. На підвищення показника «результативність життя» мають вплив «зміни настрою». Це означає, що чим більше осмислене життя респондента та намічені результати, тим частіше в нього відбуваються коливання настрою. Це можна пояснити особливостями емоційної сфери студентів старшого юнацького віку, коли на емоційному рівні відображається ставлення до процесу та результату діяльності, а також переживання різних емоцій є закономірним для осіб старшого юнацького віку. При наявності майбутніх цілей та намірів у респондентів в суб'єктивному плані переживань можуть існувати певне напруження та невпевненість. Це пояснюється віковими особливостями студентів, та характеризує їх як емотивних, та таких, що випробовують сумніви.

На розвиток результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю найбільше впливають: зменшене відчуття напруги та чутливості, емоційна лабільність, зокрема позитивні емоції, вимогливість до себе, впевненість у намічених цілях, сформованість світогляду та уявлення щодо майбутнього.

## Висновки до розділу II

1. Методологічну основу емпіричного дослідження саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю склав діяльнісний (Л.І.Анциферова, О.М.Леонт'єв, В.М.Сагатовський та ін.) та суб'єктно-діяльнісний підходи (К.О.Абульханова-Славська, Л.І.Бохович, Л.С.Виготський, Є.О.Клімов, С.Л.Рубінштейн). Розробка методичних засад діагностики саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю у процесі констатувального експерименту дозволила реалізувати основні принципи суб'єктно-діяльнісного підходу: цілісності особистості, соціально-психологічної детермінації, зв'язку психіки і діяльності, активності особистості, розвитку та саморозвитку особистості.

2. Емпіричне дослідження включало діагностику рівня розвитку саморегуляції професійної діяльності кожного компонента та встановлення її психологічних чинників.

Дослідження регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності засвідчило, що у більшості студентів 1 курсу переважає низький рівень розвитку— 43,4%. про недостатню або відсутність усвідомленості засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, недостатню розвиненість здібності просторового уявлення моделювання поставленого завдання, та передбачення всіх можливих варіантів результату, низькими здібностями до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду. На 3 курсі переважає середній рівень розвитку регулятивно-процесуального компонента саморегуляції у 45%, що свідчить про зростання на 3 курсі у майбутніх операторів авіаційного профілю виваженості, здатності до регуляції емоційних станів, тривалої підтримки активної когнітивної діяльності та характеризує часткове усвідомлення засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, недостатньо розвинені здібності просторового уявлення моделювання

поставленого завдання та передбачення всіх можливих варіантів результату, середні здібності до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

Дослідження регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності визначило, що більшість респондентів групи 1 мають низький рівень (61,2% від вибірки), що свідчить про те, що більшість студентів характеризується неможливістю прийняття самостійних рішень, низькою здатністю пристосовуватися до мінливих умов діяльності, низьким рівнем особистісної відповідальності, відсутністю мотивації виживання. На 3 курсі більшість студентів демонструють середній рівень розвитку регулятивно-особистісного компонента – 49,7%, що свідчить про те, що більшість студентів на 3 курсі характеризуються частковою розвиненістю здатності до прийняття самостійних рішень, недостатньою здатністю до пристосування до мінливих умов діяльності, середнім рівнем професійної відповідальності, середній рівень мотивації виживання. Простежується певна динаміка розвитку регулятивно-особистісного компонента, пов'язана з віковими особливостями, проходженням періоду ознайомлення з майбутньою спеціальністю та розвитком особистісних якостей майбутніх фахівців авіаційного профілю.

Дослідження рівня розвитку результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю продемонструвало, що більшість респондентів (44,4%) мають низький рівень розвитку, що у студентів на 1 курсі ще не достатньо розвинене вміння здатність до реалізації поставленого завдання, не достатньо розвинене вмінням переробляти негативний досвід минулих помилок, відсутня потреба реалізовувати поставлене завдання, не достатньо використовують раціонально особистісні ресурси задля ефективного результату. На 3 курсі у більшості студентів спостерігається середній рівень розвитку результативного компонента, це означає, що більшість студентів

характеризується недостатньо розвинутою здатністю до реалізації поставленого завдання, частковим усвідомленням та частковим вмінням переробляти негативний досвід минулих помилок, нечіткістю, розмитістю намірів реалізації поставленого завдання, не вмінням використовувати максимально раціонально особистісні ресурси задля ефективності результату. Отримані дані свідчать про нагальну потребу вивчення психологічних чинників розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

3. У результаті регресійного аналізу встановлено, що на розвиток регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю найбільше впливають: розуміння суті виконуваного завдання студентами, усвідомленість та сприйняття майбутньої професійної діяльності на 27% ( $r=0,01$ ), сприйняття мети та досвіду майбутнього фахівця, ієрархічність та стійкість мотивації на успіх на 18,7% ( $r=0,011$ ), відчуття комфортності навчання на 19,8% ( $r=0,04$ ) адекватність сприйняття себе та результатів своєї діяльності на 20% ( $r =0,03$ ). Тобто процеси довготривалої підтримки когнітивної діяльності, регуляції емоційного стану, безпомилковості покращують мотивація майбутніх операторів, комфортні умови в аудиторії, розуміння мети діяльності та адекватна самооцінка.

Основними чинниками розвитку регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю є ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, висока активність у пошуку та виконанні відповідальних справ на 18,7% ( $r=0,005$ ), швидка реакція на зміни подій у житті, прагнення уникнути негативних почуттів на 33% ( $r=0,001$ ), а також мотиваційна складова особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності на 25,6% ( $r=0,02$ ). Самостійність у прийнятті рішень, гнучкість, професійну відповідальність та осмисленість життя майбутнього оператора авіаційного

профілю покращують схвалення оточуючих, відчуття задоволення від навчальної діяльності, схвалення викладачів, уникнення дискомфорту, позбавлення від негативних відчуттів.

На розвиток результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю найбільше впливають: відчуття суб'єктивного благополуччя, а саме зменшення відчуття напруги та чутливості на 21,7% ( $r=0,02$ ), особистісна характеристика емоційна лабільність на 21,3% ( $r=0,001$ ), зокрема позитивні емоції, вимогливість до себе, впевненість у намічених цілях, мотиваційна складова особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності на 16,8% ( $r=0,011$ ), сформованість світогляду та уявлення студентів щодо власного майбутнього, продуктивна складова особистісної відповідальності у комунікативній сфері на 16,5%, ( $r=0,121$ ). Спрямованість на ефективний результат у майбутніх операторів авіаційного профілю покращують оптимізм, схвалення за виконані справи з боку оточуючих, взаємодія з оточуючими, позитивний настрій.

Психологічними чинниками регулятивно-процесуального компонента є: мотивація на успіх та уникнення невдач, мотиваційна складова особистісної відповідальності з позиції соціоцентричності, когнітивна складова особистісної відповідальності за параметрами свідомості, товарицькість, особистісна відповідальність пов'язана з подоланням труднощів. Розвиток регулятивно-особистісного компонента обумовлений: відчуттям задоволеності навчальною діяльністю, відчуттям напруги та чутливості, продуктивною складовою особистісної відповідальності, мотиваційною складовою особистісної відповідальності, регуляторно-вольовою складовою особистісної відповідальності, товарицькістю. На розвиток результативного компонента визначено вплив: відчуття напруги та чутливості, мотиваційної складової відповідальності, емоційної складової

відповідальності, продуктивної складової особистісної відповідальності, емоційної лабільності.

У цілому результати констатувального дослідження показали переважно низький рівень саморегуляції професійної діяльності студентів, що зумовлює необхідність розробки та впровадження у практику ВНЗ психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на розвиток цього феномену.

**РОЗДІЛ III**  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ**  
**САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ**  
**ОПЕРАТОРІВ АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ**

**3.1. Наукові положення розробки психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Результати констатувального експерименту засвідчили потребу розвитку саморегуляції професійної діяльності студентів у майбутніх операторів авіаційного профілю. Реалізація суб'єктно-діяльнісного підходу у практиці освітньої діяльності вимагає урахування принципів, психологічних механізмів розвитку саморегуляції професійної діяльності. Серед основних принципів суб'єктно-діяльнісного підходу в процесі здійснення формувального експерименту ми дотримувалися:

- принципу цілісності особистості (через комплексний вплив визначених чинників на актуалізацію психологічних механізмів розвитку саморегуляції професійної діяльності);

- принципу соціально-психологічної детермінації прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень (через врахування виявлених психологічних чинників розвитку саморегуляції професійної діяльності: мотивації на досягнення успіху, уникнення невдачі, особистісних характеристик, особистісної відповідальності, відчуття суб'єктивного благополуччя);

- принципу розвитку та саморозвитку особистості (через врахування виявлених індивідуальних потреб та здатностей до неперервного розвитку, самоактаулізації та самореалізації, у навчальній діяльності та майбутньому професійному просторі);



- принципу зв'язку психіки та діяльності (через поєднання у процесі реалізації формувальних впливів на особистість студента когнітивних і поведінкових процесів);

- принципу активності (через актуалізацію внутрішніх психологічних механізмів з метою стимулювання студентів до дій).

Визначені основні принципи суб'єктно-діяльнісного підходу та результати констатувального експерименту дозволили побудувати концептуальну модель розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю (рис.3.1).

Психогічна модель розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю містить специфічні механізми (цілеспрямованість, саморозвиток, вольове самоуправління, рефлексія), психологічні чинники (особистісні характеристики: товарищескість, збудливість, емоційну лабільність; емоційні характеристики: ступінь задоволеності навчальною діяльністю, відчуття напруги та чутливості, відчуття суб'єктивного благополуччя; мотиваційні характеристики: мотив на успіх та мотив на уникнення невдачі; особистісну відповідальність: мотиваційну складову, когнітивну складову, регуляторно-вольову складову); структурні компоненти (регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний, результативний).

Як визначалося у процесі дослідження, саморегуляція професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю – це усвідомлений процес внутрішньої психічної активності з побудови, підтримки та управління різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення поставлених цілей в процесі виконання професійного завдання. Саморегуляцію професійної діяльності слід розглядати через структурні компоненти: регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний та результативний.

Оскільки саморегуляція професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю є складним особистісно детермінованим циклічним

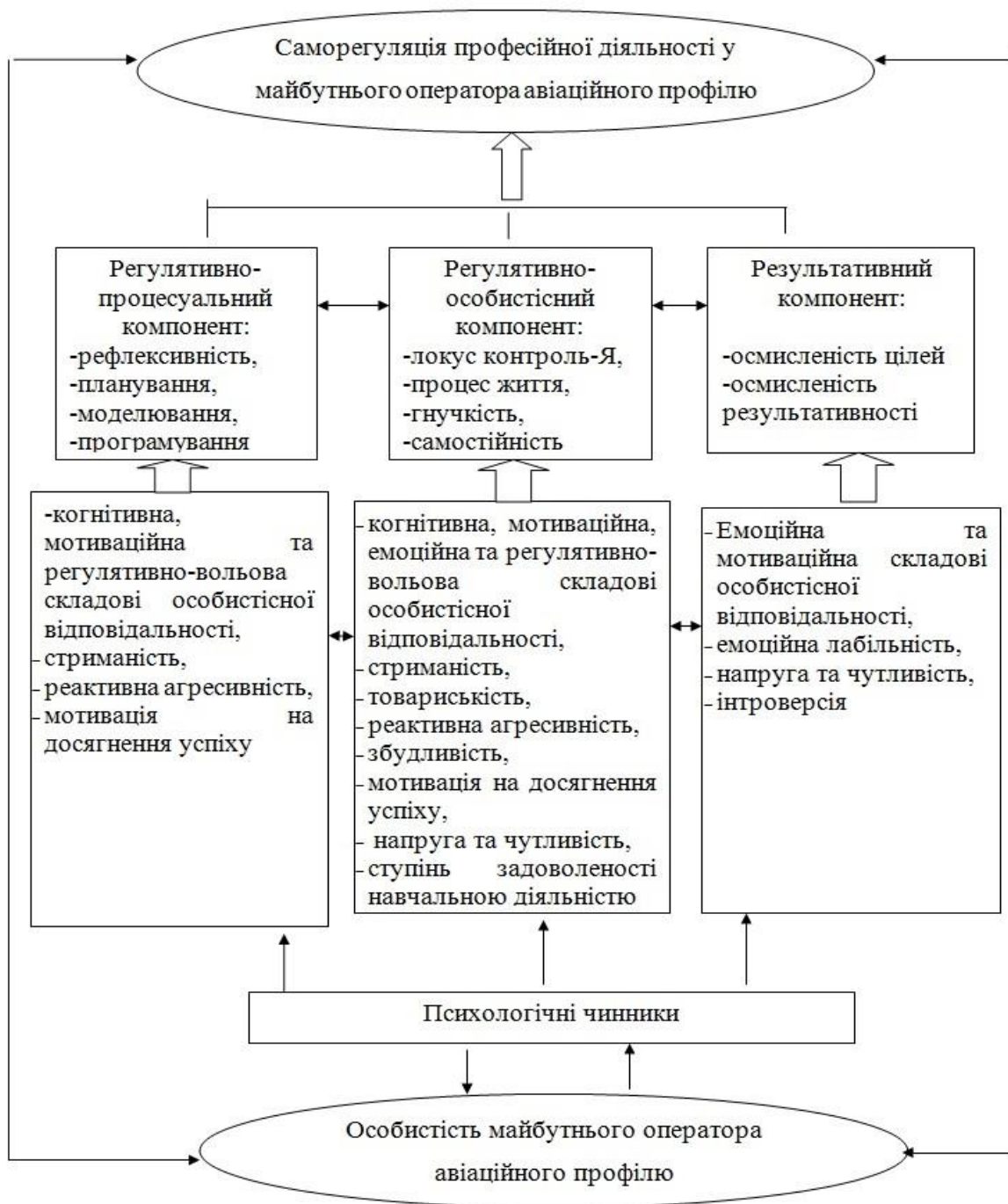


Рис. 3.1. Психологічна модель розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

процесом, який актуалізує психологічні механізми цілеспрямованості, вольового управління, рефлексії, саморозвитку, цілеспрямованості,

розроблена психолого-педагогічна програма розвитку має бути спрямована на актуалізацію наведених механізмів у студентів в умовах навчання у ВНЗ.

При цьому слід зважати на те, що за діагностичними даними, отриманими на етапі констатувального експерименту, студенти мають різні рівні розвиненості саморегуляції професійної діяльності. Отже, розроблена психолого-педагогічна програма розвитку має враховувати вікові особливості старшого юнацького віку.

У процесі розвитку саморегуляції професійної діяльності велику роль відіграють мотивація, відчуття благополуччя, особистісні якості, зокрема відповідальність, тому психолого-педагогічні засоби повинні бути спрямовані на актуалізацію саморозвитку, цілеспрямованості, вольового самоуправління, рефлексії).

Зважаючи на те, що у структурі саморегуляції професійної діяльності важливим є самокерування емоційними станами, врівноваженість, підтримка працездатності, важливим є звернення до розвитку кожного окремого компонента саморегуляції.

З урахуванням наведеної концепції моделі розвитку та принципів положень з метою розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю, була розроблена психолого-педагогічна програма розвитку саморегуляції професійної діяльності, яка враховує три напрями розвитку досліджуваного конструкта, і, відповідно містить три тематичні модулі, спрямовані на:

- 1) розвиток регулятивно-процесуального компонента;
- 2) розвиток регулятивно-особистісного компонента;
- 3) розвиток результативного компонента.

У структурному плані розроблена психолого-педагогічна програма розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю містить психологічний тренінг, спрямований на

розвиток саморегуляції професійної діяльності та індивідуальне консультування.

Розглянемо складові психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю детальніше. При розробці плану та програми психологічного тренінгу ми використовували теоретичні положення та практичні напрацювання з проблем організації і проведення групових тренінгових занять у психокорекційній психології (І.В.Вачкова, С.Д.Максименка, С.І.Макшанова, В.Л.Марищука, К.Фопеля та ін.) [191; 192; 193; 228]; психотерапії та консультуванні (Ф.Ю.Василюка, Т.В.Вашеки, Н.Ф.Каліної, Є.І.Киричук, О.А.Метеюка, Л.В.Помиткіної, Т.М.Титаренко, Н.В.Чепелевої, І.Ялома, Т.С.Яценко, В.М.Ямницького та ін.) [194; 229; 214; 215; 251]. Деякі психокорекційні вправи, що потребували специфіки, були авторськими.

Програма психологічного тренінгу будувалася із врахуванням вікових особливостей старшого юнацького віку та психологічних чинників, які були встановлені у розділі II: самопочуття, показників рівня розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю, що сприяло зростанню мотивації студентів та їх зацікавленості у покращенні власних результатів розвитку. План тренінгових занять поданий у табл. 2.30.

Реалізація основних тематичних модулів програми психологічного тренінгу розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю здійснювалась поетапно.

Як видно з таблиці 3.1, модуль I «Розвиток регулятивно-процесуального компонента» передбачав розвиток вміння ставити та просуватися до мети, керувати власним часом, планувати та підтримувати діяльність задля досягнення результату, само мотивації. Метою теми 1 було вивчення засобів та прийомів підтримки активної когнітивної діяльності, за допомогою вправ, які розвивають увагу, координацію рухів та сприйняття.

Таблиця 3.1

**План психологічного тренінгу розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Основні тематичні модулі	Тематика занять	Кіл-ть год.
I. Розвиток Регулятивн о-процесуаль ного компонента	Тема 1. Засоби та прийоми підтримки активної когнітивної діяльності Тема 2. Розвиток цілеутворення у процесі професійного становлення. Тема 3. Самоконтроль та вольова регуляція Тема 4. Організація та контроль власної навчальної діяльності Тема 5. Психічні процеси та їх роль у професійній діяльності оператора авіаційного профілю	2,0  2,0 2,0 2,0 2,0
II. Розвиток Регулятивн о-особистісно го компонента	Тема 1. Професійно-важливі якості оператора авіаційного профілю Тема 2. Розвиток особистісних якостей, необхідних студенту для визначення стратегії вирішення професійних завдань Тема 3. Роль особистісних характеристик у конструктивній міжособистісній взаємодії. Тема 4. Конструктивне вирішення конфліктних ситуацій Тема 5. Відповідальність – запорука надійності майбутнього авіаційного фахівця.	2,0  2,0 2,0 2,0 2,0
III. Розвиток Результатив ного компонента	Тема 1. Формування навичок тайм-менеджменту. Тема 2. Використання власних ресурсів задля досягнення результату діяльності. Тема 3. Розвиток навичків аналізу помилкових дій. Тема 4. Основи драйв менеджменту Тема 5. Стрес та прийоми саморегуляції в професійній діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.	2,0 2,0 2,0 2,0 2,0
Усього		30,0

Це здійснювалося за допомогою вправ: «Знайомство», «Наповненість життя», «Активізація уяви та мотивації», «Кулак-лікоть» (Додаток О). Мета теми 2 «Розвиток ціле утворення у процесі професійного становлення» полягала у розвитку навичок постановки та досягання мети.

Використовувалася техніка «Шляхи та засоби досягнення мети». Мета теми 3 «Самоконтроль та волева регуляція» полягала у навчанні прийомам саморегуляції та релаксації. Тема 4 «Організація та контроль навчальної діяльності» допомогла навчитися майбутнім операторами авіаційного профілю плануванню та систематизації справ. Тема 5 «Психічні процеси та їх роль у професійній діяльності оператора авіаційного профілю розвинула уявлення про когнітивну діяльність майбутнього авіаційного фахівця.

Модуль № 2 був присвячений розвитку регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю передбачав розгляд своєї індивідуальності у контексті якостей особистості, які сприяють становленню майбутнього професіонала. На цьому етапі використовувались вправи: *«Бути собою»*, *«Шляхи та засоби досягнення мети»*, *«Час обирати»* виконання яких спонукало студентів до життєвої активності, здійснення життєвих виборів, рефлексії тощо.

Розвиток регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності здійснювався у процесі їх ознайомлення з видами життєвих позицій особистості (тема 3) та із використанням вправ *«Релаксація: вирівнювання дихання»*, *«Істина у кожного своя»*.

Розвиток когнітивної складової особистісної відповідальності, як чинника розвитку саморегуляції професійної діяльності передбачав розгляд процесу розвитку особистісних якостей, що сприяють становленню майбутнього авіаційного фахівця. Робота в цьому напрямі здійснювалася під час залучення студентів до вправ *«Контраст»*, *«Я великий майстер»*, *«Досягти успіху в житті»*.

Розвиток вмінь долати особистісні труднощі та брати на себе відповідальність, як чинника розвитку саморегуляції професійної діяльності здійснювався завдяки оволодінню студентами методами формування конструктивної поведінки та усвідомленості результатів (тема 2). Застосовані

методи програмованого фізіологічного управління та методика самовиховання вольових якостей. Для цього використовувалися вправи: *«Мої враження»*, *«Специфіка прийняття стратегічних життєвих рішень»*, *«Обґрунтуйте рішення»*, *«Відповідальність»*. Студенти також залучалися до перегляду та обговорення відеофільму *«Август Раш»*, в якому представлений приклад реалізації героєм стратегічного життєвого рішення та вироблення ним власної життєвої позиції.

Розвиток самоконтролю та вольової регуляції – одні з найвагоміших компонентів саморегуляції професійної відповідальності, які безпосередньо залежать від індивідуальних якостей та особистісної зрілості майбутнього фахівця (тема 3). Використані методи, що основані на замкнених оперативних зв'язках (оперативне управління): аутогенне тренування, психічна саморегуляція професійної діяльності, *«самоконтроль - саморегуляція»* В.Л. Марищука.

Модуль II. *«Розвиток регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю»* (тема 1).

З метою розвитку вміння регулювати самопочуття, емоційний стан, необхідно концентруватися на діях, вчинках та словах з метою аналізу вольових якостей. В склад рішення були включені засоби та способи реалізації цього завдання. Проводилось постійне тренування з подолання внутрішніх та зовнішніх перешкод. Застосовувались техніки самопрограмування та позитивного рефреймінгу ситуації.

Розвиток завдяки виробленню позитивного особистісного ставлення до професії та спеціалізації (тема 2). З цією метою використовувались вправи: *«Піднятися разом»*, *«Дерево знань»*, *«Чи знаємо ми професію, яку обрали»*, *«Складові професіоналізму»*. Розвиток професійно-важливих якостей (тема 3) відбувався за допомогою вправ *«Скринька добрих справ»*, *«Три найважливіші*

*речі*», *«Прогнозування наслідків прийняття рішень»*, які допомагали актуалізувати особистісний вибір та здійснити його уточнення.

Модуль III –*«Розвиток результативного компоненту»* (тема 1) завдяки використанню вправ *«Знайомство»*, *«Знайомство з тайм-менеджментом»*, *«Погано-добре»*, які допомагали студентам усвідомити цінність часу, дій та результату дій та діяльності. Необхідно при продумуванні варіантів досягнення цілі, поставленої задачі продумувати декілька можливих варіантів, що дозволить при необхідності застосовувати іншу стратегію поведінки, що особливо стосується екстремальних обставин. Необхідно розвивати власні антиципаторні здібності (здатність до передбачення подальшого ходу дій): використовуючи техніки символдрами та можливі варіанти моделювання ситуації (В.М.Ямницький) [274].

Розвиток здатності до прогнозування та передбачення наслідків власних дій та діяльності (тема 1) здійснювався завдяки використанню вправ *«Я – господар»*, *«Чарівність»*, *«Як досягнути бажаного»*, *«Найважливіші риси»*, *«Намалюй своє майбутнє»*, які передбачали розвиток антиципаційних здібностей студентської молоді, допомагали накресленню моделей оптимальної поведінки.

На початку проведення психологічного тренінгу спільно зі студентами визначалися основні правила групової роботи, серед яких, зокрема: конфіденційність, анонімність, активна взаємодія, добровільність участі, толерантність, персоніфікація висловлювань, доброзичливість і взаємна повага.

Правило конфіденційності означало, що інформація про події, поведінку та висловлювання учасників під час занять, не повинна обговорюватися за межами групи, інакше учасники не зможуть відверто висловлювати свої почуття, погляди, переконання тощо. При цьому ведучий має право порушити конфіденційність лише в таких випадках:



- якщо він дізнається про наміри нанести фізичну або моральну шкоду своїми діями собі або іншим людям;
- якщо хтось з учасників повідомить про жорстоке ставлення до нього або до інших людей;
- у випадку, якщо виникне необхідність надати інформацію про роботу тренінгу правоохоронним органам у разі скоєння злочину будь-ким із учасників.

Правило анонімності проголошує, що всі приклади, випадки з життя, про які буде розповідати будь-хто зі студентів, бажано наводити, не називаючи імена реальних учасників цих подій, щоб не завдати цим людям шкоди. Правило активної взаємодії передбачає відсутність пасивності учасників під час обговорення ситуацій, виконання вправ, що допомагає студентам максимально корисно використати відведений для занять час, пізнати свій внутрішній світ, розкрити власний потенціал. Правило добровільності передбачає участь у вправах та обговоренні тільки у разі власної згоди кожного учасника. Будь-хто з учасників має право не відповідати на поставлені запитання, відмовитись від виконання певних завдань і обговорення питань. Крім того, учасники мають право задавати питання щодо мети, змісту роботи, результатів діяльності групи. Правило толерантності передбачає терпиме ставлення до поглядів і думок інших. Кожний з учасників має право висловлювати власні погляди з будь-якого питання. Його думка може не співпадати з думкою групи або ведучого. Кожен учасник має право висловити свою думку, але не повинен давати порад іншим. Правило персоніфікації висловлювань означає відмову учасників від безособових висловлювань, оскільки вони допомагають приховати власну позицію і уникнути відповідальності за свої слова. Тому, висловлюючи власну думку, учасники тренінгу мають говорити від власного імені. Правило доброзичливості і взаємної поваги передбачає, що кожен учасник має намагатися позитивно ставитися до інших, не допускати

негативного ставлення, агресії у будь-якій формі (зверхність, приниження, критика) по відношенню до присутніх.

Наведені правила тренінгової взаємодії обговорювалися та затверджувалися разом із студентами кожної групи, що сприяло взаємодії учасників та ефективній роботі.

У цьому випадку завдання тренера полягало не в тому, щоб визначати правильність одних поглядів і хибність інших, а в тому, щоб допомогти студентам краще зрозуміти себе та почути протилежні думки, ставлячись до них толерантно.

Індивідуальне психологічне консультування було спрямоване на психологічну підтримку розвитку саморегуляції професійної діяльності студентів. Під час консультацій відбувалося обговорення тих хвилюючих ситуацій у житті студентів, які вони не наважувалися оприлюднювати у присутності учасників тренінгу. Найчастіше ефективної поведінки у складних невизначених ситуаціях. Можна відзначити, студентам не вистачає психолога-консультанта з питань саморегуляції у процесі навчальної діяльності, у міжособистісних стосунках.

До участі у психолого-педагогічній програмі було залучено студентів з низьким та середнім рівнем саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю. З урахуванням принципу добровільності було створено 2 груп учасників загальною кількістю 30 респондентів (по дві групи (15 осіб у групі)). До контрольної групи було включено 23 студентів.

Апробація психологічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю відбувалася у процесі формувального експерименту на базі Національного авіаційного університету.

### **3.2. Експериментальна апробація психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Експериментальна апробація психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю здійснювалася поетапно. При цьому результатом успішної підготовки студентів ми вважали сформований середній та високий рівень компонентів саморегуляції професійної діяльності (регулятивно-процесуального, регулятивно-особистісного та результативного).

У процесі експериментального дослідження були здійснені повторні діагностичні процедури з визначення основних показників у трьох компонентах саморегуляції професійної діяльності.

Регулятивно-процесуальний компонент саморегуляції професійної діяльності детермінувався сформованістю мотивації на успіх, когнітивною складовою особистісної відповідальності за показниками свідомості, мотиваційною складовою особистісної відповідальності за параметрами соціоцентричності, товариськістю.

Результативно-особистісний компонент саморегуляції професійної діяльності розвивали за рахунок навчання навичкам відчувати задоволення від повсякденної діяльності, якою є навчальна діяльність для студентів, за рахунок продуктивної складової особистісної відповідальності у суб'єктних сферах.

В процесі розвитку результативного компонента формували навички регулювати емоційний стан, розвивали мотиваційну складову особистісної відповідальності у комунікативній сфері.

Узагальнюючи отримані в результаті данні по кожному компоненту саморегуляції професійної діяльності, виявили певні зрушення. Розподіл рівня розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів

авіаційного профілю за трьома компонентами після проведення формувального експерименту поданий у табл. 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Показники розвитку саморегуляції професійної діяльності у  
майбутніх операторів авіаційного профілю  
(після проведення формувального експерименту)**

n=30

Компоненти саморегуляції професійної діяльності	Виразність показника, %	Рівень розвитку
Регулятивно-процесцальний	57,2	Середній
Регулятивно-особистісний	64,2	Високий
Результативний	47,4	Середній

Найбільш суттєвим і вираженим для експериментальної групи є регулятивно-особистісний компонент саморегуляції професійної відповідальності у майбутніх операторів авіаційного профілю, більшість студентів 64,2% характеризується частковою розвиненістю здатності до прийняття самостійних рішень, достатньою здатністю до пристосування у мінливих умовах діяльності, середнім рівнем професійної відповідальності, середнім рівнем мотивації до виживання.

Менш вираженим, але також достатньо значимо відтворює регулятивно-процесуальний компонент саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю. У 47,2 % студентів часткове усвідомлення засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, достатньо розвинені здібності просторового уявлення моделювання поставленого завдання, часткове передбачення всіх можливих варіантів результату, середні здібності до усвідомлення, прийняття та переробки негативного досвіду.

Середній рівень розвитку регулятивного компоненту саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю виявлено у 34,2% характеризується достатнім рівнем розвитку здатності до реалізації поставленого завдання, частковим усвідомленням та частковим вмінням переробляти негативний досвід минулих помилок, нечіткістю, розмитістю намірів реалізації поставленого завдання, недостатнім вмінням використовувати максимально раціонально особистісні ресурси задля ефективності результату.

Наочно результати формульовального експерименту подані на рис. 3.2.

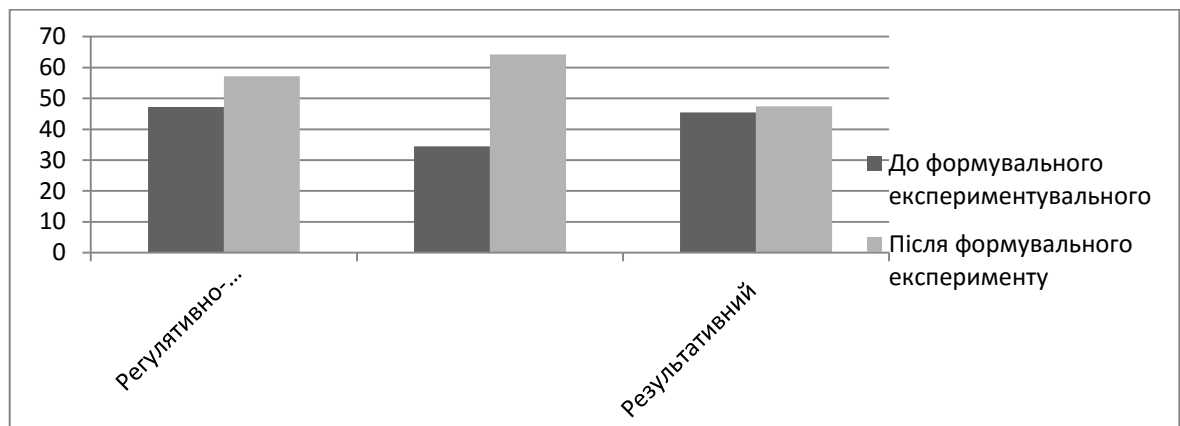


Рис. 3.2 Розподіл компонентів саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю в експериментальній групі

Як видно з графічних даних, за усіма компонентами готовності відбулися суттєві зміни. Зокрема, у ціннісно-мотиваційному компоненті показники студентів зросли з середнього рівня 47,0% до 58,3%, що зумовлено активізацією потреби студентів у професійному самовизначенні. Розвиваючи особистісні якості і здібності, необхідні для прийняття рішень, студенти усвідомлювали цінність справи, яку будуть виконувати у процесі майбутньої професійної діяльності та співвідносили її з перспективами свого життєвого шляху.

Узагальнюючи експериментальні дані, отримані до і після проведеного формульовального експерименту, можна виявити певну динаміку, яка полягає у

підвищенні кількісних результатів за показниками регулятивно-процесуального компонента, регулятивно-особистісного та результативного компонентів саморегуляції професійної відповідальності.

*Таблиця 3.3*

**Показники компонентів саморегуляції професійної діяльності у експериментальній групі**

Компоненти саморегуляції професійної діяльності	До формувального експерименту		Після формувального Експерименту	
	%	Рівень	%	Рівень
Регулятивно-процесуальний	47,2	Низький	57,2	Середній
Регулятивно-особистісний	35,4	Середній	64,2	Високий
Результативний	45,5	Низький	47,4	Середній

За критерієм регулятивно-процесуального компонента відмічається підвищення з 47,2% до 57,2 % здатності виділяти суттєві умови досягнення цілей під час професійної діяльності, покращення в когнітивній діяльності та її тривалість, адекватне ставлення до оцінки отриманих результатів, а також усвідомлене ставлення до переробки негативного досвіду.

За критерієм регулятивно-особистісного компонента відмічається покращення з 34,5% до 64,2 % самостійності, регуляторної гнучкості, організації діяльності та контролю досягання певних результатів, уявлення про себе як сильну особистість, а також покращення часової перспективи, отримання задоволення від теперішнього життя.

За критерієм результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів відмічається зрушення з 45,5% до 47,4% цілеспрямованості, важливості досягання результату, розвитку часової перспективи. Незначне підвищення рівня розвитку результативного

компонента пояснюється обмеженістю в часі експерименту, оскільки для отримання більш значущих результатів необхідно більше часу.

З метою встановлення достовірних зрушень у показниках компонентів саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів застосовано методи математичної статистики. З метою порівняння даних студентів до та після формувального експерименту, використали Т-критерій Стьюдента. Результати аналізу наведено у табл. 3.4.

*Таблиця 3.4*

**Статистичні відмінності між показниками регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності у експериментальній групі**

Показники Регулятивно-процесуального компонента	Середнє значення		Asymp. Sig.
	До форм. експерименту	Після форм. експерименту	
Планування	3,7	5,86	0,001
Моделювання	3,5	4,4	0,003
Програмування	4,2	5,9	0,005
Оцінка результатів	3,1	5,4	0,000
Рефлексивність	3,7	4,6	0,001

Як видно з табл. 3.4 значимі зрушення визначені майже за всіма показниками регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності: збільшився показник планування, що свідчить про покращення у студентів організації та цілеспрямованості (до експ. – 3,7 балів, після - 5,86 балів), зріс показник моделювання, що свідчить про спрямованість на уявлення образу дії студентів (до експ - 3,5 бали, після – 4,4), відбулось покращення показника програмування, це свідчить про покращення можливості відпрацювання автоматичних дій, мобілізації можливостей під час виконання професійного завдання (до експ.- 4,2, після 5,9) бали, значне зрушення визначено у показнику оцінка результатів, це

свідчить про розвиток навичок аналізувати отриманий результат діяльності, вміння переробляти негативний досвід, робити правильні висновки (д експ. – 3,1 бали, після – 5,4), підвищився показник рефлексивність (до експ. – 3,7 балів, після 4,6), що свідчить про зростання осмисленості діяльності, здатності оцінити свою діяльність, себе, свої почуття та зробити певні висновки.

Результати порівняння середніх результатів показників регулятивно-особистісним компонента саморегуляції професійної діяльності отримано за допомогою критерію Т-Стюдента, який дозволив встановити зрушення у експериментальній групі наведено у табл. 3.5.

*Таблиця 3.5*

**Статистичні відмінності між показниками регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності у експериментальній групі**

Показники Регулятивно- особистісного компонента	Середній ранг		Asymp. Sig.
	До форм. Експерименту	Після форм. Експерименту	
Орієнтація на процес життя	5,4	6,03	0,003
Локус контролю-Я	6,36	7,83	0,002
Гучкість	4,5	5,5	0,047
Самостійність	4,0	5,2	0,003
Інтернальність у виробничій сфері	2,9	3,6	0,132

Як видно з таблиці 3.5 значимі зміни у регулятивно-особистісному компоненті саморегуляції професійної діяльності встановлені за показниками: орієнтація на процес життя (до експ. – 5,4 бали, після – 6,03), це свідчить про покращення ставлення до життя, до цінності позитивних подій у житті, про більш емоційно-насичене життя респондентів, зріс показник локус-контроль Я (до експ. – 6,36 балів, після – 7,83), що говорить



про зростання особистісної зрілості студентів, та власне відповідальності за події в житті. Зрушення відбулися у показнику самостійність (до експ. – 4,0 після – 5,2). Математично-значимої різниці після проходження психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності не встановлено у показниках гнучкість та інтернальність, це може бути пов'язано з браком часу після проведення експерименту.

Таблиця 3.6

**Статистичні відмінності між показниками результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у експериментальній групі**

Показники РК	Середні арифметичне		Asymp. Sig.
	До форм. експерименту	Після форм. Експерименту	
Осмисленість цілей життя	6,36	10,43	0,001
Осмисленість результативності життя	8,9	9,8	0,321

Як видно з таблиці 3.6. показники результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю збільшились. Зростання орієнтація на цілі життя (до експ. – 6,36, після – 10,43) означає, що навіть повсякденні речі у житті осмислюються як такі, що допомагають прямувати до певної мети та усвідомлювати важливість власних дій задля її досягнення. Осмисленість результативності життя покращилось (до експ. – 8,9 балів, після – 9,8), але математично-значимої різниці не встановлено, це може бути пов'язано з особливостями становлення ідентичності у старшому юнацькому віці, повинно пройти більше часу після проведення психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю.

Також, після закінчення формувального експерименту, ми провели повторне діагностування у контрольній групі. Для визначення достовірності отриманих діагностичних результатів, підтвердження того, що позитивна динаміка не була наслідком вікових змін студентів та впливу інших соціально-психологічних чинників, скористуємося даними, отриманими в контрольній групі.

Розподіл рівня розвитку саморегуляції професійної діяльності за трьома компонентами після проведення формувального експерименту у контрольній групі поданий у табл. 3.7.

*Таблиця 3.7*

**Кількісні показники розвитку компонентів саморегуляції  
професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю у  
контрольній групі**

n=23

Компоненти саморегуляції професійної діяльності	До формувального експерименту		Після формувального Експерименту	
	%	Рівень	%	Рівень
Регулятивно-процесуальний	42,2	Середній	43,2	Середній
Регулятивно-особистісний	36,5	Низький	37,1	Низький
Результативний	45,5	Середній	44,4	Середній

Як видно з табл. 3.7. значущих змін у показниках компонентів саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю ніяких змін не відбулось, а це свідчить про те, що рівень розвитку цього феномену залишився на тому ж, переважно низькому та середньому рівні.

Для підтвердження відсутності достовірних відмінностей використали математичні методи обробки статистичних даних. Статистичний розподіл даних студентів контрольної групи за критерієм Колмогорова-

Смірнова, визначений як нормальний. Порівняння даних студентів до та після формувального експерименту за критерієм Т-Стюдента. Відповідні розрахунки для контрольної групи показали, що значущих відмінностей між показниками компонентів саморегуляції професійної діяльності до та після проведення експерименту не зафіксовані. Показник асимптоматичної значущості *Asymp. Sig* більше 0,05 (рівень  $p > 0,05$ ), що свідчить про відсутність вагомих змін.

У результаті аналізу та порівняння показників розвитку компонентів саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю, можна зробити висновок про наявні позитивні зміни у кожному з трьох компонентів: регулятивно-процесуальному, регулятивно-особистісному та результативному (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Динаміка розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю (експериментальна група)**

n=53

Компоненти саморегуляції професійної діяльності	Рівні	До експерименту						Після експерименту						Рівень значимості
		низький рівень		середній рівень		високий рівень		низький рівень		середній рівень		високий рівень		
	Групи	n	%	N	%	N	%	n	%	n	%	n	%	
Регулятивно-процесуальний	ЕГ	15	27,2	10	32,2	5	40,6	5	18,2	17	57,2	8	24,6	$p \leq 0,05$
	КГ	10	42,2	7	32,2	6	25,6	7	32,6	10	43,2	6	24,2	
Регулятивно-особистісний	ЕГ	13	42,2	10	35,4	7	22,4	4	12,2	7	23,6	19	64,2	$p \leq 0,01$
	КГ	8	36,5	7	31,2	8	32,3	8	37,1	8	34,4	7	28,5	
Результативний	ЕГ	10	32,2	14	45,5	6	22,3	11	30,2	14	47,4	4	22,4	$p \leq 0,05$
	КГ	7	32,1	10	43,5	6	24,4	7	34,2	10	47,4	6	39,3	

Порівняння діагностичних даних, отриманих до та після проведення експерименту, засвідчило, що у студентів найбільш розвиненим виявився

регулятивно-особистісний компонент, зміст якого полягає у здатності до самостійного прийняття рішень, організації та контролю діяльності, прояві у поведінці відповідального ставлення до завдань, вимогливості до себе та інших, що є запорукою успішного формування у майбутніх операторів авіаційного профілю професійно-важливих якостей, а також сприятиме надійності професійної діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста.

У цілому висунута гіпотеза про підвищення рівня розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю за умови впровадження в практику ВНЗ відповідної психологічної програми супроводу розвитку цього феномену.

Результати експериментальної апробації психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю засвідчили її ефективність.

### **Висновки до розділу III**

1. Реалізація суб'єктно-діяльнісного підходу у процесі розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю здійснювалася під час проведення формувального експерименту з урахуванням принципів цілісності особистості, соціально-психологічної детермінації, зв'язку психіки і діяльності, активності особистості, розвитку та саморозвитку.

Розроблена психологічна модель розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю включає: особистість студента, основні структурні компоненти саморегуляції професійної діяльності (регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний, результативний) та психологічні чинники розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

2. На основі психологічної моделі розроблена програма психологічного супроводу розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю з урахуванням встановлених психологічних чинників: особистісної відповідальності, відчуття благополуччя, врівноваженості, товарищескості, мотивації досягнення успіху та уникнення невдачі. Психологічна програма супроводу спрямована на актуалізацію тих психологічних механізмів, що мають забезпечувати розвиток компонентів саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю: регулятивно-процесуального, регулятивно-особистісного, результативного. Оскільки під час розвитку саморегуляції професійної діяльності найактивнішими стають наступні психологічні механізми: саморозвиток, цілеспрямованість, вольове самоуправління, рефлексія.

У структурному плані психолого-педагогічна програма містить психологічний тренінг, спрямований на розвиток структурних компонентів саморегуляції професійної діяльності та психологічне консультування, спрямоване на підтримку студентів у процесі психологічного супроводу.

3. У результаті проведеного формувального експерименту з розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю було зафіксовано позитивні зміни в усіх компонентах саморегуляції професійної діяльності. Найбільший розвиток відбувся в регулятивно-особистісному компоненті (з середнього рівня 35,4% до високого 64,2%), що пов'язано з усвідомленням студентами залежності успішного професійного самовизначення та відповідального ставлення до себе та виконуваних справ, вимогливості до себе та прагнення до самостійності. Аналіз результатів розвитку регулятивно-процесуального компонента засвідчив, що найбільше зростання показників зафіксовано з низького рівня (47,2%) до середнього (57,2%). Отримані дані свідчать про розвинену здатність студентів більш чітко і відповідально формулювати глобальні цілі, планувати власні дії на тривалий період життя, важливість аналізувати негативний досвід та

підтримувати тривалий час активну когнітивну діяльність. В результаті аналізу результативного компонента виявлені зрушення від низького рівня 45% до середнього 47,4% завдяки активації виявлених психологічних механізмів використаних у розробці психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю покращилися можливості контролю результатів діяльності, контролю цілеспрямованості та часової перспективи у студентів. Незначне підвищення рівня розвитку результативного компонента пояснюється обмеженістю в часі експерименту, оскільки для отримання більш значущих результатів необхідно більше часу.

Порівняння діагностичних даних, отриманих до та після проведення формувального експерименту, виявило значимі зрушення, визначені майже за всіма показниками регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності: збільшився показник планування, що свідчить про покращення у студентів організації та цілеспрямованості (до експ. – 3,7 балів, після – 5,86 балів), зріс показник моделювання, що свідчить про спрямованість на уявлення образу дії студентів (до експ – 3,5 бали, після – 4,4), відбулось покращення показника програмування, це свідчить про покращення можливості відпрацювання автоматичних дій, мобілізації можливостей під час виконання професійного завдання (до експ.– 4,2, після – 5,9) бали, значне зрушення визначено у показнику оцінка результатів, це свідчить про розвиток навичок аналізувати отриманий результат діяльності, вміння переробляти негативний досвід, робити правильні висновки (д експ. – 3,1 бали, після – 5,4), підвищився показник рефлексивність (до експ. – 3,7 балів, після – 4,6), що свідчить про зростання осмисленості діяльності, здатності оцінити свою діяльність, себе, свої почуття та зробити певні висновки. Зміни у регулятивно-особистісному компоненті саморегуляції професійної діяльності встановлені за показниками: орієнтація на процес життя (до експ.– 5,4 бали, після – 6,03), це свідчить про покращення

ставлення до життя, до цінності позитивних подій у житті, про більш емоційно-насичене життя респондентів, зріс показник локус-контроль Я (до експ. – 6,36 балів, після 7,83), що говорить про зростання особистісної зрілості студентів, та власне відповідальності за події в житті. Зрушення відбулися у показнику самостійність (до експ. – 4,0 після 5,2). Математично-значимої різниці після проходження психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності не встановлено у показниках гнучкість та інтернальність, це може бути пов'язано з браком часу після проведення експерименту. Деякі показники результативного компонента саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю збільшились. Зростання орієнтація на цілі життя (до експ. – 6,36, після - 10,43) означає, що навіть повсякденні речі у житті осмислюються як такі, що допомагають прямувати до певної мети та усвідомлювати важливість власних дій задля її досягнення. Осмисленість результативності життя покращилось (до експ. - 8,9 балів, після 9,8).

4. За результатами формувального експерименту були розроблені методичні рекомендації, в яких наголошується на необхідності об'єднання зусиль практичних психологів і викладачів у використанні розроблених психолого-педагогічних засобів для розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретико-методологічний аналіз та емпіричне дослідження проблеми саморегуляції особистості, обґрунтовано суб'єктно-діяльнісний підхід як провідний, уточнено психологічний зміст та вікові особливості щодо вивчення та розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, виявлено психологічні чинники цього процесу, розроблено та апробовано психолого-педагогічну програму розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

1. Саморегуляція професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю – це усвідомлений процес внутрішньої психічної активності з побудови, підтримки й управління різними видами та формами довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення поставлених цілей у процесі виконання професійного завдання. Саморегуляція професійної діяльності є багатокомпонентним ієрархічним утворенням і містить регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний та результативний компоненти.

До вікових особливостей розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю віднесено наступні: процес саморегуляції є одним із основних у формуванні професійної ідентичності, професійної мотивації, професійно важливих якостей; зростає залученість студента у прогнозування власного професійного майбутнього.

На теоретичному рівні визначено психологічні механізми (цілеспрямованості, саморозвитку, вольового самоуправління, рефлексії) та психологічні чинники (особистісні характеристики, емоційні та мотиваційні характеристики, особистісну відповідальність) саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.



Побудовано структуру саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, до якої увійшли основні компоненти саморегуляції (регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний, результативний) та їх змістовні характеристики.

2. Основні концептуальні положення суб'єктно-діяльнісного підходу (цілісності особистості, соціально-психологічної детермінації, зв'язку психіки і діяльності, активності особистості, розвитку та саморозвитку) дали можливість побудувати організаційну модель дослідження та визначити методичну базу діагностики саморегуляції професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю, до якої увійшли основні компоненти, критерії та основні характеристики.

Виокремлення високого, середнього та низького рівня саморегуляції професійної діяльності дало змогу емпірично дослідити рівні розвитку компонентів саморегуляції професійної діяльності у студентів.

3. Дослідження рівня розвитку регулятивно-процесуального компонента саморегуляції професійної діяльності засвідчило, що у більшості студентів 1 курсу переважає низький рівень розвитку, що характеризується недостатньою або відсутньою усвідомленістю засобів та образу цілей діяльності майбутнього авіаційного спеціаліста, недостатньою розвиненістю здібностей до просторового уявлення моделювання поставленого завдання та передбачення всіх можливих варіантів результату, низькою здатністю до усвідомлення, прийняття та переосмислення негативного досвіду. На 3 курсі переважає середній рівень розвитку регулятивно-процесуального компонента саморегуляції, що вказує на зростання саморегуляції професійної діяльності.

Вивчення регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності засвідчило, що в більшості респондентів-першокурсників наявний низький рівень розвитку даного компонента, що характеризується неможливістю прийняття самостійних рішень, низькою здатністю пристосовуватися до мінливих умов діяльності, низьким рівнем

особистісної відповідальності, відсутністю мотивації до виживання, яка проявляється як відсутність осмисленості життя. На 3 курсі більшість студентів демонструють середній рівень розвитку регулятивно-особистісного компонента.

З'ясування рівня розвитку результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю продемонструвало, що більшість студентів на 1 курсі мають низький рівень розвитку, що свідчить про недостатньо сформовану здатність у студентів до реалізації поставлених завдань та вміння переосмислювати негативний досвід минулих помилок, відсутня потреба реалізовувати поставлене завдання, не використовуються максимально раціонально особистісні ресурси задля ефективного результату. На 3 курсі у більшості студентів спостерігається середній рівень розвитку результативного компонента, що також є недостатнім для майбутньої ефективної професійної діяльності.

Встановлено психологічні чинники розвитку саморегуляції професійної діяльності у студентів авіаційного профілю. У результаті регресійного аналізу виявлено, що на розвиток регулятивно-процесуального компонента найбільше впливають: когнітивна, мотиваційна та регуляторно-вольова складові особистісної відповідальності, реактивна агресивність, товариськість, мотивація на досягнення успіху, ступінь задоволеності навчальною діяльністю.

На розвиток регулятивно-особистісного компонента саморегуляції професійної діяльності впливають мотиваційна, емоційна та регулятивно-вольова складові особистісної відповідальності, товариськість, зменшення напруженості та чутливості, низька збудливість.

Розвиток результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю забезпечується впливом: когнітивної, мотиваційної складових особистісної відповідальності,

низьким рівнем емоційної лабільності, зменшенням напруженості та чутливості.

4. Відповідно до основних принципів суб'єктно-діяльнісного підходу була побудована концептуальна психологічна модель розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутнього оператора авіаційного профілю, яка містить основні структурні компоненти саморегуляції професійної діяльності (регулятивно-процесуальний, регулятивно-особистісний, результативний) та психологічні чинники розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю.

Згідно з означеною моделлю була розроблена психолого-педагогічна програма розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю, спрямована на розвиток основних характеристик кожного компонента. Програма містить психологічний тренінг та індивідуальні консультації, які враховують визначені емпірично психологічні чинники саморегуляції професійної діяльності.

У результаті проведеного формульовального експерименту з розвитку саморегуляції професійної діяльності у студентів було зафіксовано позитивні зміни в усіх компонентах саморегуляції професійної діяльності. Найбільший розвиток відбувся в регулятивно-особистісному компоненті, що пов'язано з усвідомленням студентами залежності саморегуляції професійної діяльності та відповідального ставлення до себе й виконуваних дій, вимогливості до себе та прагненні до самостійності. Рівень розвитку регулятивно-процесуального компонента також відповідає високому рівню, а показники результативного компонента – середньому рівню, хоча отримані показники після експерименту вищі за попередні.

У цілому результати експериментальної апробації психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю засвідчили її ефективність та дієвість визначених психологічних чинників.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні впливу саморегуляції професійної діяльності на ефективність міжособистісної взаємодії, взаємозв'язку саморегуляції професійної діяльності та толерантності до невизначеності у надзвичайних ситуаціях у майбутніх фахівців.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Лев Михайлович Аболин – Казань: изд-во Казанского ун-та, 1987. – 247 с.
2. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения / Лев Михайлович Аболин // Вопросы психологии. – 1989. – №4. – С. 142–149.
3. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни / Отв. ред. Е. В. Шорохова. – М.: Наука, 1987. – С. 137– 144.
4. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1970. – 336 с.
5. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности / Проблемы психологии личности /Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1982. – С.32– 41.
6. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности: (проблемы, методологии, теории исследования реальной личности) / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М., Воронеж, 1999.
7. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова- Славская. – М.: Мысль, 1991. – 301 с.
8. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / Владимир Сергеевич Агеев. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 236 с.
9. Адлер А. Понять природу человека / А.Адлер – СПб., 1997. – 324 с.
10. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии /А. Адлер – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
11. Александровский Ю.А. Медико-психологическая помощь во время и после стихийных бедствий и катастроф / Ю.А. Александровский, Г.М. Румянцева, Б.П. Щукин // Воен.- мед. акад. – 1990. – № 8. – С. 73–76.

12. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых/ Борис Герасимович Ананьев – М., 1973. – 280 с.
13. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания /Борис Герасимович Ананьев. – СПб: Питер. 2000. – С.86–99.
14. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособие для студентов вузов / Галина Михайловна Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2005 – 376.
15. Андреева Г.М. Современная социальная психология на Западе (теоретические направления)/ Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. – М.: Московский университет, 1978. – 269 с.
16. Андриенко Е.В. Социальная психология: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Елена Васильевна Андриенко. – М.,2000. – 321 с.
17. Анохин П.К. Кибернетика функциональных систем: избр. тр./П.К. Анохин сост. В.А. Макаров. – М.: Медицина, 1998. – 397 с.
18. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К.Анохин. – М.; Медицина, 1975. – 342 с.
19. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональной системы / Петр Кузьмич Анохин // Принципы системной организации функций. – М.: Наука, 1973. – 456 с.
20. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / Петр Кузьмич Анохин // Принципы системной организации функций. М.: Наука, 1981 – С. 4–8.
21. Антипов В.В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям/ Владимир Викторович Антипов.– М.: Владос-Пресс, 2004. – 174 с.
22. Анциферова Л. И. Методологические проблемы психологии развития / Людмила Ивановна Анциферова // Принципы развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 3–20.

23. Анциферова Л.И. Психологічний зміст феномена суб'єкта і межі суб'єктно-діяльнісного підходу /Лариса Іванівна Анциферова // Проблема суб'єкта у психологічній науці. – М.: Наука, 2000. – с.42.
24. Аристотель. О душе / Аристотель из Стагиры; [пер. С древнегреч.]. – СПб.: Питер, 2002. – 224 с. – («Серия Психология-классика»)
25. Асмолов А.Г. Психология личности: учебник / Александр Григорьевич Асмолов – М.: МГУ, 1990.– 367 с.
26. Архангельский С.Н. Психологические особенности труда новаторов производства / Архангельский Сергей Николаевич – Известия АПН РСФСР, 1997, - Вып. – 91 – с.227.
27. Ассаджиоли Р. Психосинтез. Изложение принципов и руководство по технике. – М., 1994. – с. 96.
28. Бабчук О.Г. Толерантність в особистісному вимірі / Олена Григорівна Бабчук // Наука і освіта. – 2012. – № 6. – С.17–21.
29. Баер Е.А. Саморегуляція старших дошкільників /Е.А. Баер // Практическая психология и социальная работа. – 2004. – № 7. – С. 65– 69.
30. Бакли Р. Теория и практика тренинга /Р. Бакли, Д. Кейпл. – СПб.: Питер. – 2002. – 352 с.
31. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Георгий Алексеевич Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
32. Балл Г.О. Внутрішня свобода особи і особистісна надійність у контексті гуманізації освіти / Георгий Алексеевич Балл // Практична психологія та соціальна робота. 2003. – № 9. – С. 1–8.
33. Бандура А. Теория социального научения / Бандура А.– СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
34. Барабанщиков В.А. Системогенез чувственного восприятия: монография / В.А. Барабанщиков – М.: «Институт практической психологии; Воронеж: НПО «Модэк», 2000. – 459 с.

35. Басов М.Я. Воля как предмет функциональной психологии / М.Я.Басов. – СПб.: Алетейя, 2007. – 544 с.
36. Белик Я.Я. Методы оценки и регулирования психических состояний сотрудников органов внутренних дел / Я.Я. Белик– М.: Академия МВД России. – 1996. – 320 с.
37. Березин Ф.Б. Методика многостороннего исследования личности (в клинической медицине и психогигиене) / Ф.Б. Березин, М.П. Мирошников, Р.В. Рожанец. – М.: Медицина, 1976. – 176 с.
38. Бернштейн Н. А. Новые линии развития в современной физиологии / Николай Александрович Бернштейн: от рефлекса к модели будущего / И. М. Фейгенберг. – М., 2004. – С. 200–208.
39. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений / Николай Александрович. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2004. – 688 с.
40. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность/ Николай Алекснадрович Бернштейн – М.: Наука, 1990. – 496 с.
41. Бех І.Д. Від волі до особистості / Іван Дмитрович Бех – К.: Україна-Віта, 1995. – 202с.
42. Бодалев А.А. Психология о личности / Алексей Александрович Бодалев.– М.: Изд-во МГУ, 1988. – 188 с.
43. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / Вячеслав Алексеевич Бодров – М.: ПЕРСЭ, 2006 – 434 с
44. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности:[ учеб. пособие] / Вячеслав Алексеевич Бодров.– М.: ПЕРСЭ, 2001. – 511 с.
45. Бойко В.В. Энергия эмоций / Виктор Васильевич Бойко– СПб.: Питер, 2004. – 474 с.
46. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / Виктор Васильевич Бойко – М.: Изд. Дом «Филин», 1996. – 472 с.



47. Боришевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников: дис. форме науч. доклада док. псих. наук: спец. 19.00.07 / КГПИ им. М. Драгоманова. – К., 1992. – 77 с.
48. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / Мирослав Йосипович Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.
49. Боришевський М.Й. Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності / Боришевський М.Й., Галян І.М. – К.: Дніпро, 2001. – 74 с.
50. Брушлинский А. В. Деятельность субъекта и психическая деятельность / Андрей Владимирович Брушлинский // Деятельность: теория, методология, проблемы. – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1990. – 366 с.
51. Брушлинский А. В. Психология субъекта и его деятельности / А. В. Брушлинский // Современная психология / Ред. В. Н. Дружинин. – М.: ИНФРА-М, 1999. – С. 330–346.
52. Брушлинский А.В. Субъект. Мышление, учение, воображение / Андрей Владимирович Брушлинский – М: МПСИ, МОДЭК, 2003. – 408 с.
53. Бубенко В.Ю. Саморегуляция: виды и содержание / В.Ю. Бубенко, В.В. Козлов// Проблемы психологи и эргономики. – 2003. – №1. – С. 5–7.
54. Булах І.С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навчально-методичний посібник / І.С. Булах, Л.В. Долинська; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – Київ : НПУ, 2002. – 114 с.
55. Бурлачук Л.Ф. К психологической теории ситуации / Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова // Психологический журнал. – 2002. – №1. – С.5–17.
56. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Леонид Фокич Бурлачук. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 688 с.
57. Вальдхорн Г.Ф. Хайнц Гартманн и современный психоанализ // Энциклопедия глубинной психологии. Т. 3. М.: Когито-Центр, 2002. – С. 63.

58. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Федор Ефимович Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
59. Вачков И.В. Введение в тренинговые технологии / Игорь Викторович Вачков // Психологическое сопровождение выбора профессии: под ред. Л.М.Митиной.- М.: МПСИ, 1998. – С. 66-78.
60. Вачков И.В. Основы психотехники: социально-психологический тренинг / Вачков Игорь Викторович – М.: Ось-89, 1998. – 176 с.
61. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов / Лев Маркович Веккер – М.: Смысл, 1998. – 685 с.
62. Велитченко Л.К. Психология личности в контексте концептуализации / Леонид Кириллович Велитченко. – Одесса: Букаев Вадим Викторович, – 2015. – 239 с.
63. Волочков А.А. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности /А.А. Волочков, Е.Г. Ермоленко // Психологический журнал, 2004. –т. 25. – № 2 – С. 17–26.
64. Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. Науч. Ред. И сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001.
65. Вундт В. Введение в психологию. Einführung in die Psychologie / В.Вундт – М.: КомКнига, 2007. – 168 с.
66. Выготский Л.С. Психология развития человека / Лев Семенович Выготский. – М.: ЭКСМО, 2006. – 1136 с.
67. Выготский Л.С. Собрание сочинений: [в 6-ти т.]: [науч. изд.] /Лев Семенович Выготский Л.С. – М.: Педагогика, 1984.
68. Габдреева Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием /Гюзель Шаукатовна Габдреева – Казань: Казанский университет. – 1981. – 64 с.
69. Гальперин П.Я. Введение в психологию / Петр Яковлевич Гальперин – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 150 с.

70. Ганзен В.А. Системные описания в психологии/ Владимир Александрович Ганзен – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
71. Гельгорн Э. Эмоции и эмоциональные расстройства. Нейрофизиологические исследования / Э. Гельгорн, Дж. Луфборроу ; пер. с англ. – М.: Мир, 1966. – 672 с.
72. Голиков Ю.Я. Теория и методы анализа проблемностей в сложной операторской деятельности / Голиков Ю.Я., Костин А.Н // Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа. М.: изд-во «институт психологии РАН», 1999. – 376 с.
73. Головин С. Ю. Словарь психолога-практика / Сергей Юрьевич Головин. – Минск: Харвест, 2001. – 975 с.
74. Горбов Ф.Д. О переутомлении. (серия «Хрестоматия по психологии»)/ Ф.Д. Горбов, В.И. Лебедев. – СПб.: Питер 2000. – С. 325–331.
75. Гримак Л.П. Общение с собой: Начала психологии активности / Леонид Павлович Гримак – М.: Политиздат, 1991. – 320 с.
76. Гримак, Л. П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности / Леонид Павлович Гримак. – М.: Политиздат, 1989. – 319 с.
77. Гринбергер Д. Управление настроением: методы и упражнения / Д. Гринбергер, К. Падески – СПб.: Питер, 2008. – 224 с.
78. Грот, Н. Я. Программа по психологии и логике [Текст] / Н. Я. Грот // Вопросы философии и психологии. Книга 25 (5). Год пятый; под ред. Н. Я. Грота и Л. М. Лопатина. – 1894. – 321 с.
79. Губарева О.С. Поняття психологічної підготовки професіонала в окремих наукових дослідженнях / О.С. Губарева // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка: науково-практичний журнал. – Харків, 2003. – № 2. – С. 79–84.
80. Гула Н.В. Вольова сморгуляція як чинник подолання у студентському віці // Практична психологія в системі вищої освіти: монографія / За ред. Н.І. Пов'якель – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009 – 376 с.

81. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения. Сборник статей / Василий Васильевич Давыдов. – Томск: «ПЕЛЕНГ», 1995. – 144 с.
82. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / Василий Васильевич Давыдов – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
83. Декарт Р. Рассуждение о методе для хорошего направления разума и отыскания истины в науках / Рене Декарт // Мир философии. – М.: Политическая литература, 1991.
84. Демин А.Н. Психологическое измерение ненадежности работы / Андрей Николаевич Демин// Человек. Сообщество. Управление, –2008. – №1. –С. 71-76.
85. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО „МОДЭК», 2004. – 752 с.
86. Деркач А. А. Акмеологические основы становления психологической и профессио-нальной зрелости личности / Деркач А. А., Орбан Л. Э. – М. : Российская академия государственной службы при Президенте РФ, 1995. – 208 с.
87. Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М.: РАУ, 1993. – 32 с.
88. Деркач А.А. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – М.: МААА, 1998. – 178 с.
89. Дикая Л.Г. Исследование индивидуального стиля саморегуляции психофизиологического состояния/ Дикая Л.Г., Семикин В.В., Щедров В.И.// Психологический журнал. –1994, –Т.15, №6. –С. 28–37.
90. Дикая Л.Г. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования / Л.Г. Дикая, А.В. Махнач // Психологический журнал. – 1996. – Т.17, № 3. – С. 137–148.

91. Дикая Л.Г. Регулирующая роль образа функционального состояния в экстремальных условиях деятельности / Л.Г. Дикая, В.В. Семикин // Психологический журнал. – 1991. – Т.12. – С. 55–65.
92. Дикая Л.Г. Системно-деятельностная концепция саморегуляции психофизиологического состояния человека / Лариса Григорьевна Дикая // Сборник. Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа.– М.: Изд. ИП РАН.– 1999. – С. 80–106.
93. Дикая Л.Г. Становление новой системы психической регуляции в экспериментальных условиях деятельности / Л.Г. Дикая // Принцип системности в психологических исследованиях. – М.: Наука, 1990. – С.103–108.
94. Додонов Б.И. Эмоция как ценность/ Борис Игнатьевич Додонов – М.: Издательство политической литературы, 1978. – 272 с.
95. Долинська Л.В. Комуникативна саморегуляція майбутнього вчителя: Навчально-методичний посібник / Л.В. Долинська, О.С. Ніколаєнко – К.: НПУ, 2007. – 88 с.
96. Дружинин В.Н. Психология способностей: избранные труды/ Владимир Николаевич Дружинин – М.: Изд-во «Института психологии РАН», 2007. – 541 с.
97. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: [учебник для вузов] / Владими Николаевич Дружинин– [2-е изд.]– СПб.: Питер, 2007. – 320 с.
98. Екстремальна психологія: підручник / [О.П. Євсюков, А.С. Куфлієвський, С.М. Миронец, О.О. Назаров і інш.]; за заг. ред. О.В. Тимченко. – К.: ТОВ «Август Трейд», 2007. – 502 с.
99. Завалишина Д.Н. Субъективно динамический аспект профессиональной деятельности / Динара Николаевна Завалишина // Психологический журнал. – 2003. – № 6. – С. 5–15.

100. Завалишина Д.Н. Профессиональная деятельность как смысл жизни // Психолого-педагогические и философские проблемы смысла жизни. М.: ПИ РАО, 1997. С. 72-81.
101. Завалова Н.Д. Образ в системе психической регуляции деятельности / Н.Д. Завалова, Б.Ф. Ломов, В.А. Пономаренко – М.: Наука, 1986. – 176 с.
102. Завалова Н.Д., Пономаренко В.А. Психические состояния в особых условиях деятельности /Н.Д. Завалова, В.А. Пономаренко // Психологический журнал, 1983. – № 4(6), – С. 92-105.
103. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Татьяна Вячеславовна Зайцева – М.: Смысл, 2002. – 112 с.
104. Занковский А.Н. Профессиональный стресс и функциональные состояния / Анатолий Николаевич Занковский // Психологические проблемы профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1991. – С. 144–156.
105. Запорожец А.В. Психология действия / Александр Владимирович Запорожец – М.: МПСИ, 2000. – 736 с.
106. Зеер Э. Ф. Профориентология: Теория и практика: Учеб. пособие для высшей школы / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 192 с.
107. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Эвальд Фридрихович Зеер. – М.: Академический проект, 2006. – 336 с.
108. Зейгарник Б.В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е.С. Мазур // Психологический журнал. – 1989. – № 2. – С. 121-132.
109. Зинченко В.П. Образ и деятельность/ Владимир Петрович Зинченко – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 1997. – 608 с.
110. Зинченко Т.П. Оpozнание и кодирование / Татьяна Петровна Зинченко. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1981. – 183 с.

111. Злагодух В.В. «Професійна відповідальність пілотів цивільної авіації як чинник безпеки авіації» / В.В. Злагодух / Проблеми екстремальної та кризової психології: зб. наук. праць – Харків: НУЦЗУ, 2013 – Вип.14. – с.122–129.
112. Злагодух В.В. Гармонійні сімейні взаємовідносини як фактор професійної надійності пілотів цивільної авіації / Злагодух В.В. // Актуальні проблеми практичної психології.: зб. наук. праць. – Частина 1. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2009 р. – С. 425–430.
113. Злагодух В.В. Гармонійні сімейні взаємовідносини як фактор професійної надійності пілотів цивільної авіації / В.В. Злагодух // Актуальні проблеми практичної психології.: зб. наук. праць. – Частина 1. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2009 р. – С. 425.
114. Злагодух В.В. Методологічні засади дослідження професійної відповідальності пілотів цивільної авіації / В.В. Злагодух // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2013. – Том X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип.25. – С.156–165.
115. Злагодух В.В. Проблема дослідження впливу корпоративної соціокультури на діяльність льотної екіпажу змінного складу / Злагодух В.В. // Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 19 – 20 лютого 2008 р. / за заг. ред. О.В. Петренка, О.М. Ічанської. – К.: НАУ, 2008. – С. 37.
116. Злагодух В.В. Проблема дослідження впливу корпоративної соціокультури на діяльність льотної екіпажу змінного складу / Злагодух В.В. // Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 19–20

лютого 2008 р. / за заг. ред. О.В. Петренка, О.М. Ічанської. – К.: НАУ, 2008. – С. 37.

117. Злагодух В.В. Психологічні аспекти суб'єктивного благополуччя пілотів цивільної авіації / В.В. Злагодух // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психол. ім. Г.С. Костюка. – К.: вид. «НАУ-друк», 2012. – Т.Х. – Вип.21. – С. 110–119.

118. Злагодух В.В. Психологічні детермінанти суб'єктивного благополуччя пілотів цивільної авіації / Злагодух В.В. // Екстремальна та авіаційна психологія у контексті технологічних досягнень інформаційної доби: Науково-практична конференція, 28-29 березня 2012 р.: тези доп. – К., 2012. – С. 30-31.

119. Злагодух В.В. Психологічні детермінанти шлюбної адаптації в сім'ях пілотів цивільної авіації / Злагодух В.В. // Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах: VI Міжнародна науково-практична конференція, 20-21 квітня 2011 р.: тези доп. – К., 2011. – С. 20-22.

120. Злагодух В.В. Реалізація організаційної поведінки у взаємодії авіаційного екіпажу змінного складу / В.В. Злагодух // Проблеми екстремальної та кризової психології.: зб. наук. праць. Вип. 4 – Харків: УЦЗУ, 2008. – С. 68.

121. Злагодух В.В. Теоретичні основи дослідження сімейних взаємостосунків як фактору професійної надійності пілотів цивільної авіації / Злагодух В.В. // Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. Ред. О.В. Петренка, О.М. Ічанської (Київ, 14-15 квітня 2009 р.) – К.: НАУ - друк, 2009. – С. 31–33.

122. Злагодух В.В. Теоретичні основи дослідження сімейних взаємостосунків як фактору професійної надійності пілотів цивільної авіації / Злагодух В.В. // Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції / за заг.



Ред. О.В. Петренка, О.М. Ічанської (Київ, 14-15 квітня 2009 р.) – К.: НАУ - друк, 2009. – С. 31-33.

123. Злотніков А.Л. Детермінанти емоційної стійкості / Андрій Леонідович Злотніков // Вісник Харківського державного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Психологія. – Харків: ХДПУ, 2001 – Вип. 7. – С. 74-78.

124. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции: Учебное пособие. 3-е изд. / Вячеслав Андреевич Иванников– Спб.: Питер, 2006. – 208 с.

125. Иванова Е.М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности: учеб.-метод. пособие [для студентов фак. психол. гос. ун-тов] / Елена Михайловна Иванов– М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 94 с.

126. Изард К.Э. Психология эмоций / Керол Изард К.Э; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.

127. Ильин Е.П. Общность механизмов развития состояний монотонии и психического пресыщения при разных видах деятельности/Евгений Павлович Ильин // (серия «Хрестоматия по психологии») – СПб.: Питер, 2000. – С. 306-314.

128. Ильин Е.П. Психология воли / Евгений Павлович Ильин. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.

129. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий / Евгений Павлович Ильин–СПб.: Питер, 2004.– 701 с.

130. Ильин Е.П. Эмоции и чувства/ Евгений Павлович Ильин – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.

131. Иванова О.М. Психологія професійної діяльності / О.М. Иванова – М.: ПЕР-СЕ, 2006. – 382 с.

132. Калинин В.К. Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности / В.К. Калинин – Симферополь, 1983. – С. 175-181.

133. Кандыба В.М. Психическая саморегуляция. Теория и техника СК-Сверхсознания / Виктор Михайлович Кандыба – СПб.: Изд-во «Лань», 2001. – 448 с.
134. Капитоненко Н.В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции / Наталья Владимировна Капитоненко // Психологическая наука и образование. – 2007. – №5. – С. 267-274.
135. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / Анатолий Викторович Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
136. Кириченко Т.В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Кириченко Т.В. – Київ, 2001. – 22 с.
137. Киричук Е.И. Понятие личности в практической психологии/ Е.И. Киричук, А.Ф. Бондаренко// Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. Матеріали конференції. – К., 1993. – Т.2. – С.27–38.
- Китаев-Смык Л.А. Психология стресса / Китаев-Смык Л.А. – М.: Изд-во «Наука», 1983. – С.44–49.
138. Климов Е.А. Введение в психологию труда / Евгений Александрович Климов – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350с.
139. Климов Е.А. Психология профессионала / Евгений Александрович Климов – Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 1996. – 400 с.
140. Ковальова І.Б. Декомпозиція когнітивного образу регуляції емоційно-вольових проявів суб'єкта діяльності в особливих умовах /І.Б.Ковальова // Вісник Національного університету оборони України. – К: НУОУ, 2011. – Вип. 2(21). – С. 130-134.
141. Ковальова І.Б. Значення когнітивної свідомої саморегуляції поведінки і діяльності фахівців рятувальних підрозділів МНС в особливих умовах

- праці / І.Б. Ковальова // Вістник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. – Харків: ХНПУ, 2009. – Вип. 29. – С.69 – 80.
142. Ковальова І.Б. Тренінгова програма «Рятівник» в системі психологічної підготовки фахівців МНС (методичні засади)/І.Б.Ковальова // Вістник Національної академії оборони України. – К: НУОУ, 2010. – Вип. 5(18). – С. 151-156.
143. Козлов В.В. Проблемы психологии и эргономики / Владимир Васильевич Козлов. – 2003. – №1. – С. 21–38.
144. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Игорь Семенович Кон. – М.: Педагогика, 1984. – 335 с.
145. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектногоразвития / Олег Александрович Конопкин // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С. 128-135.
146. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / Олег Александрович Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С.5-12.
147. Конопкин О.А. Стилевые особенности саморегуляции деятельности / О.А. Конопкин, В.И. Моросанова // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 18-26.
148. Конопкин О.А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции / Олег Александрович Конопкин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т.2, №1. – С.27-42.
149. Конопкин О.А. Участие эмоций в осознанной регуляции целенаправленной активности человека / Олег Александрович Конопкин // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С. 38-48.
150. Конопкин О.А. Функциональная структура саморегуляции деятельности и поведения /Олег Александрович Конопкин // Психология личности в социалистическом обществе. – М., 1989. – С. 158-172.

151. Корнилова Т.В. Методологические основы психологии / Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов. – СПб.: Питер, 2007. – 320 с.
152. Корольчук М.С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закладів] / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 580 с.
153. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
154. Котик М.А. Эмоции как показатель субъективных предпочтений при принятии решения / М.А. Котик, А.М. Емельянов // Психологический журнал. – 1992. – Т.13, №1. – С.118-125.
155. Ксенофонтова Е.Г. Исследование локализации контроля личности — новая версия методики «Уровень субъективного контроля» / Елега Григорьевна Ксенофонтова // Психологический журнал, 1999. – Т.20. – №2. – С.103-114.
156. Кузнецова А.С. Эффективность психологических средств произвольной саморегуляции функционального состояния / А.С. Кузнецова, В.В. Барабанщикова, Т.А. Злоказова // Экспериментальная психология. – 2008. – №1. – С. 102-130.
157. Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях / Владимир Иванович Лебедев– М.: Политиздат, 1989. – 304 с.
158. Лебедева С.Ю. Социально-психологический тренинг как средство развития управленческого потенциала руководителя в системе МЧС Украины / Светлана Юрьевна Лебедева // Психологические технологии в экстремальных видах деятельности: материалы V международной научно-практической конференции. – Донецк: Донецкий юридический институт ЛГУВД им. Э.А. Дидоренко, 2009. – 464 с.
159. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Николай Дмитриевич Левитов – М.: 1964. – 344 с.

160. Левитов Н.Д. Фрустрация – один из видов психических состояний / Ниолай Дмитриевич Левитов // Вопросы психологии. – 1967. -№6. – С. 118–129.
161. Леонова А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – Москва: Смысл, 2009. – 312 с.
162. Леонова А.Б. Психопрофилактика стрессов / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – М.: МГУ, 1993. – 124 с.
163. Леонова А.Б. Функциональное состояние человека в трудовой деятельности / А.Б. Леонова, В.И. Медведев. – М.: Изд-во МГУБ, 1981. – 112 с.
164. Леонтьев А. Н. Деятельность и личность / Алексей Николаевич Леонтьев // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. — Самара: «БАХРАХ», 1999. – С. 165-196.
165. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
166. Леонтьев Д.А. Саморегуляция как предмет изучения и как объяснительный принцип / Дмитрий Алексеевич Леонтьев // Статья. Автор Леонтьев Д.А.<https://trpublications.hse.ru/view/8394484>.
167. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Дмитрий Алексеевич Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. № 4. – С. 25-26.
168. Лефтеров В.А. Типовая программа тренинга «Коммуникация-Стресс-Безопасность» (методико-технологический алгоритм)/ Василий Александрович Лефтеров – Донецк: ДЮИ МВД Украины, 2004. – 48 с.
169. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов – М.: Наука, 1984. – 444 с.
170. Ломов Б.Ф. О путях построения теории инженерной психологии на основе системного подхода / Борис Федорович Ломов // Инженерная

- психология. Теория, методология, практическое применение – М.: Наука, 1977. – С. 31–55.
171. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды/ Борис Федорович Ломов. – М.: Изд-во «Института психологии РАН», 2006. – 624 с.
172. Лурия А.Р. Диагностика следов аффекта/Александр Романович Лурия // Психология эмоций. – М.: Наука, 1984. – 160 с.
173. Майдіков Ю.Л. Нервова система і психічна діяльність людини: навч. посібник / Ю.Л. Майдіков, С.І. Корсун. – К.: Магістр – XXI сторіччя, 2007. – 280 с.
174. Майерс Д. Социальная психология / Д.Майерс – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
175. МакМаллин Р. Практикум по когнитивной терапии / МакМаллин Р.: пер. с англ. Т. Саушкиной. – СПб.: Речь, 2001. – 560 с.
176. Максименко С.Д. Генезис существования личности / Сергій Дмитрович Максименко. – К.: Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240 с.
177. Максименко С.Д. Експериментальна психологія: навчальний посібник / Сергій Дмитрович Максименко. – К.: МАУП, 2002. – 128 с.
178. Максименко С.Д. Особистість: прогноз розвитку і життєвий шлях: [Про проблеми прогнозування психологічного розвитку] / Сергій Дмитрович Максименко // Психолог. – 2006. – № 7. – С. 5–10.
179. Максименко С.Д. Структура особистості / Сергій Дмитрович Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 12. – С. 1–11.
180. Макшанов С.И. Психология тренинга / Сергей Иванович Макшанов – СПб.: «Образование», 1997. – 238 с.
181. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации / Малкина-Пых И.Г. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.

182. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг: методы моделирования и анализа ситуации в социально-психологическом тренинге / Марасанов Г.И. – М.: Совершенство, 1998. – 207 с.
183. Марищук В.Л. Перераспределение функциональных резервов в организме спортсмена как показатель стресса / Владимир Лаврентьевич. Марищук // Стресс и тревога в спорте. – М.: ФиС, 1983. – С. 72–87.
184. Марищук В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Сентябрь, 2001. – 260 с.
185. Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: автореф. дис. на соискание научной степени д-ра психол. наук / Владимир Лаврентьевич Марищук. – Л.: ЛГУ, 1982. – 52 с.
186. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Маслоу; [пер. с англ.. О.О.Чистякова; отв. ред. С.Н.Иващенко]. – М.: «Релф-бук», К.: «Ваклер», 1997. – 304 с. – (Серия «Актуальная психология»).
187. Массанов А.В. Психологічний супровід вдосконалення особистості майбутніх фахівців / Анатолій Вікторович Массанов // Наука і освіта. – 2009. – № 5 – С.94– 98.
188. Матеюк О.А. Аналіз соціально-психологічних методів впливу на особистість / О.А. Матеюк, Є.М. Потапчук // Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2000. – випуск 3 (10). – С. 54–57.
189. Машин В.А. О двух уровнях личностной регуляции поведения человека/В.А. Машин // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С.144–149.
190. Меерсон Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика / Меерсон Ф.З. – М.: Наука, 1981. – 278 с.
191. Милерян Е.А. Эмоционально-волевые компоненты надежности оператора / Евгений Александрович Милерян // Очерки психологии труда оператора. – М.: Наука, 1974. – С. 5–82.

192. Миронець С.М. Негативні психічні стани рятувальників в умовах надзвичайної ситуації: монографія / С.М. Миронець, О.В. Тімченко. - К.: ТОВ «Видавництво «Консультант», 2008. – 232 с.
193. Мороз Л.І. Основи професійно-психологічного тренінгу: навч. посібник у запитаннях та відповідях / Людмила Іванівна Мороз – К.: Вид. Паливода А.В., 2004.– 130с.
194. Мороз Л.І. Принципи організації та проведення тренінгу професійно-психологічного спрямування / Людмила Іванівна Мороз // Психологія і суспільство. – 2003. – №3. – С.133–140.
195. Морозова И.С. Волевая регуляция деятельности: учеб. пособие [Текст] / Г.П. Горбунова, И.С. Морозова; ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет». - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2005. - 95 с.
196. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции / Валентина Ивановна Моросанова. – М.,2001– 117 с.
197. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека/ В.И. Моросанова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, №6. – С. 5-17.
198. Моросанова В.И. Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека / В.И. Моросанова, И.В. Плахотникова, Е.А. Аронова и др.]. – М.: Психологический ин-т РАО, 2006. – 320с.
199. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118–127.
200. Мурзиев И.Х. Особенности регуляции психических состояний в трудных жизненных ситуациях / Мурзиев И.Х., Прохоров А.О. //Психология психических состояний/Сб.статей под ред.А.О.Прохорова. – Казань, 2002. – 342 с.
201. Мэй Р. Открытие Бытия / Ролло Мей – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2004. – 224 с.



202. Наенко Н.И. Психология напряженности. / Нина Ивановна Наенко. – М.: МГУ, 1976. – 120 с.
203. Наумчик Н. В. К проблеме психической саморегуляции личности // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 1. – С. 57-60.
204. Наумчик Н. В. К проблеме психической саморегуляции личности // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 1. – С. 57-60.
205. Нельсон Т. Психология предубеждений: Секреты шаблонов мышления, восприятия и поведения / Тодд Нельсон. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 384 с.
206. Олейник Н.С. Исследование особенностей внутригруппового взаимодействия субъектов с различными регуляторно-типологическими особенностями/ Г.С. Прыгин, Н.С. Олейник // Когнитивные и личностные особенности осознанной саморегуляции деятельности / Под ред. В.И. Моросановой – М.: Изд-во «ПИ РАО», 2005. – 342 с.
207. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Г.Олпорт. — М.: Смысл, 2002. - 462 с.
208. Осницкий А.К. Регуляция деятельности и направленность личности /Алексей Константинович Осницкий. – М.: Издательство Моск. экономико-лингвист. ин-та, 2007. – 232 с.
209. Осьодло В.І. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта / Василь Ілліч Осьодло // Матеріали наук.-практ. конф. «Соціально-психологічне забезпечення правоохоронної діяльності: в особливих умовах» (16-17 березня 2010 р.). – Харків: ХНУВС, 2010. – С.51–56.
210. Ошанин Д.А. Предметные действия и оперативный образ / Дмитрий Александрович Ошанин // Автореф. докт. дис. М., 1973. – 77 с.
211. Панкратова О.Л. Развитие саморегуляции как условия успешного профессионального становления будущего специалиста / О.Л. Панкратова / Сборник научных работ Кам'янець Подільського національного університету імені

Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка дійсний член АПН України, доктор психологічних наук, професор (відповідальний редактор); Л.А. Онуфрієвої, кандидат психологічних наук, доцент (відповідальний секретар); . – Вип.6. Частина 2 – Кам'янець Подільський: Аксіома, 2009. – 444 с.

212. Панкратова Т.М. Потребность в саморазвитии и стратегии самоутверждения у студентов / Т.М. Панкратова, Е.В. Лешонкова Е.В. // Научный поиск: Сб. научных работ студентов, аспирантов и преподавателей / Под ред. Е.В. Марковой. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 321 с.

213. Панок В.Г. Психологія життєвого шляху особистості: Монографія / Панок В.Г., Рудь Г.В. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 280 с.

214. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Борис Дмитриевич Парыгин – СПб.: ИГУП, 1999. – 192с.

215. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский // Российский открытый университет. – М., 1992. – 206 с.

216. Платонов К.К. О системе психологии / Константин Константинович Платонов. – М., «Мысль», 1972. - 216 с.

217. Плохих В.В. Психология временной регуляции деятельности человека: [монография] / Виктор Владимирович Плохих. – Донецк: Ландон XXI, 2011. – 412 с.

218. Плохих В.В. Психічні стани як чинник організації процесу асової діяльності людей /Віктор Володимирович Плохих // Актуальні проблеми психології: [зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка / наук. ред. Максименко С.Д.]. – Київ: Главник, 2012 . – Т. XII, вип.15. – Част.ІІ. – С.252–259.

219. Пов'якель Н.І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога /Надія Іванівна Пов'якель. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – 294 с.

220. Помиткіна Л.В. Психологічні технології: методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи/уклад.: Л.В.Помиткіна, Е.О.Помиткін – К.: НАУ, 2015 с. – 44 с.
221. Помиткіна Л.В. Психолого-педагогічні умови розвитку готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції / Актуальні проблеми психології: Зб. наук.праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – К.: Видавництво «Фенікс», 2013. – Т.ХІІ. Психологія творчості. – Вип.16. – С.384–391.
222. Почебут Л.Г. Социальная психология / Л.Г.Почебут И.А.Мейжис. – СПб.: Питер, 2010. – 209 с.
223. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояния: феноменология, механизмы, закономерности / Александр Октябрьнович Прохоров. – М.: ПЕРСЕ, 2005.– 352 с.
224. Прыгин Г.С. Проявление автономности и зависимости в осознанной саморегуляции деятельности: Дис. канд. психол. наук/ Геннадий Самуилович Прыгин – М., 1984 – 23 с.
225. Прыгин Г.С. Феноменология проявления «автономности-зависимости» в субъектной регуляции деятельности / Геннадий Самуилович Прыгин // Известия Самарского научного центра РАН. Специальный выпуск «Актуальные проблемы психологии». – 2006. – №1. – С. 34–38.
226. Психология. Словарь / Под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.:Политиздат, 1990. – 494 с.
227. Психологічна енциклопедія/автор-упорядник О.В.Степанов. – К.: «Академвидав», 2006. – 242 с.
228. Райнов Т. И. Русские академики второй половины XVIII в. и Бюффон (к 150-летию русского перевода Бюффона)// Вестник АН СССР. – 1939. – № 10. – С. 126–147.
229. Ральф Р. ГРИНСОН. Техника и практика психоанализа. Воронеж, НПО «МОДЭК», 1994. – 491 с.

230. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату) / Валентин Васильович Рибалка – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.
231. Рибо Т. Психология чувств / Т. Рибо // Эволюция общих идей; перевод М. Гольдсмит. – М: ЖИ, 2007. – 224 с.
232. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб. [для психологов, философов] / Сергей Леонидович Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
233. Руководство по обучению в области человеческого фактора doc 9683-an/95издание первое – 1998. – 765 с.
234. Санникова О.П. Адаптивность личности: Монографія / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова. – Одеса: Видавець Н. П. Черкасов, 2009. – 258с.
235. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности / Ольга Павловна Санникова. – Одесса: Хорс, 1995. – 334 с.
236. Саннікова О.П. Емоційність як системна властивість особистості / Ольга Павлівна Саннікова // III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. – С. 77–82.
237. Саннікова О.П. Індивідуально-типові переваги у виборі механізмів психологічних захистів / Ольга Павлівна Саннікова // Педагогічна і психологічна наука в Україні: зб. Наук. праць: в 5 т. – Т. 2: Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. – К.: Педагогічна думка, 2012. – С. 211–222.
238. Селиванова В.И. Вопросы психологии воли / под ред. В.И. Селиванова. – Рязань, 1979. – 134 с.
239. Сенина С.А. Проблема многоуровневого обеспечения регуляции поведения / С.А. Сенина // Ученые записки: электрон. науч. журн. Курского гос. ун-та, 2009 – 123с.

240. Сергеева А.В. Формально-динамічні показники професійної ідентичності особистості / Алла Володимирівна Сергеева // Наука і освіта. – 2012. – № 3. – С.99–102.
241. Сергеева І.В. Особливості емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях: автореферат дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07/ І.В. Сергеева. – К., 2003. – 31 с.
242. Симоненко С.М. «Образ світу» та «картина світу» як детермінанти індивідуальних стратегій візуально-мисленевої діяльності суб'єкта / Світлана Миколаївна Симоненко // Наука і освіта. – 2011. – №9. – С.234–24
243. Скрипка Л. В. Особенности волевых качеств личности впервые осужденных к лишению свободы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1406–1410. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85282.htm>.
244. Скрипка Л. В. Особенности волевых качеств личности впервые осужденных к лишению свободы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1406–1410. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85282.htm>.
245. Скрипченко О.В. Загальна психологія: Хрестоматія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. // Навчальний посібник. – К.: Каравела, 2015. – 640 с.
246. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Елена Олеговна Смирнова. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 256 с.
247. Социологический энциклопедический словарь / ред. Г.В. Осипов –М.: Изд-во «Норма», 2000. – 488 с.
248. Столин В.В. Самосознание личности/ Владимир Викторович Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.

249. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений /Юрий Константинович Стрелков. – М.:Издательский центр «Академия»; Высшая школа. – 2001. – 360 с.
250. Тетерук С.П. Розвиток саморегуляції при вивченні іноземної мови // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб.наук праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України/ За ред. С.Д.Максименка. – Т. VIII, вип.3. – К.,2006 – С.313–318.
251. Технлогія тренінгу / [упоряд. О.Главник, Г.Бевз]; [ред.С.Максименко]. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
252. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості: [навч. посіб.] / Тетяна Михайлівна Титаренко. – К.: Марич, 2009. – 232 с.
253. Трофименко Н.Є. Саморегуляція поведінки особистості як один із компонентів самосвідомості / Наталія Євгеніївна /[http://www.rusnauka.com/16\\_NPM\\_2007/Psihologia/22245.doc.htm](http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Psihologia/22245.doc.htm)
254. Фейгенберг И. М. Вероятностное прогнозирование в деятельности мозга / Иосиф Моисеевич Фейгенберг // «Вопросы психологии». – 1963. –№ 2 – с. 34.
255. Фейгенберг, И.М.: от рефлекса к модели будущего / И. М. Фейгенберг, Н. АБернштейн – М.: Смысл, 2004. –161 с.
256. Фетискин Н.П.Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П.Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов. - М: Институт психотерапии, 2009. – 544 с
257. Франкл В. Человек в поисках смысла / Виктор Франкл; [пер. с нем.]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
258. Фрейд А. Эго и механизмы защиты // Теория и практика детского психоанализа / Пер. с англ. и нем. – М.: ООО Апрель-Пресс; ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – С. 115–244.

259. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции: Пер. С нем. – М: Наука, 1991. – 456 с.
260. Фром Э. Психоанализ и этика [Пер. С нем.] / Эрих Фром – М.: Республика, 1993. – 415 с.
261. Фромм Э. Революция надежды. Избавление от иллюзий. Перевод с англ.; Предисловие П. С. Гуревича. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 352 с.
262. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання; принципи умови, забезпечення : [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
263. Фурман А.В. Сівак С.С. Практична психологія у соціальній роботі: Навчально-методичний посібник. – Частина 2. – Тернопіль: ІЕСО, 2004. – 92 с.
264. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: учебн. Особ. Для студ. Высш. уч. зав. / Хайнц Хекхаузен; [пер. с англ. Т.Гудкова, С.Дмитриев, Д.Леонтьев и др.]. 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
265. Хемди А Таха. Теория игр и принятия решений // Введение в исследование операций – OperationsResearch: Anintroduction. – 7-е узд. – М.: «Вильямс», 2007. – С. 549–594.
266. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
267. Цуканов Б. Еволюційне відлуння індивідуальних відмінностей / Борис Цуканов // Психологія і суспільство. – 2002. - № 2. – С. 126–148
268. Чалдини Р. Психологія впливу / Роберт Чалдини. – СПб.: Питер, 2014. – 336 с.
269. Чебикін О.Я. Становлення емоційної зрілості особистості: [монографія] / О.Чебикін, І.Г.Павлова. – Одеса: СВД Черкасов, 2009. – 230 с.
270. Чебыкин А.Я. Учитель и эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности школьников / Алексей Яковлевич Чебыкин // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С.42–49.

271. Чебыкин А.Я. Эмоциональная регуляция учебной деятельности: автореф.дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / А.Я. Чебыкин; Моск. гос. пед. ин-тим. В.И. Ленина. – М., 1991. – 31 с
272. Человеческий фактор. – Т.1. – 1991/ Под ред..Г.Салвенди. – М.: Мир, 1991. – 509 с.
273. Чернобровкін В.М., Яшишина Ю.М. Експериментальне дослідження соціальних та особистісних чинників психічного здоров'я студентів, [http://www.rusnauka.com/26\\_WP\\_2012/Psihologia/8\\_116367.doc.htm](http://www.rusnauka.com/26_WP_2012/Psihologia/8_116367.doc.htm)
274. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова, Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1977. – 144 с
275. Шмальгаузен И.И. Избранные труды. Пути и закономерности эволюционного процесса / Иван Иванович Шмальгаузен. – М.: Издательство «Наука», 1998. – 355 с.
276. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эрик Г. Эриксон; [пер. с англ. А.Д. Андреева, А.М. Прихожан, В.И. Ривош, Н.Н. Толстых; общ. Ред. И предисл. Толстых А.В.] – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
277. Ядов В.А. Взаимосвязь ценностных ориентаций и социальных установок // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – М., 1979. – С. 62 – 70.
278. Якунин В.А. Психолого–педагогические условия организации учебного процесса в вузе: Автореф дис... д-ра психол. наук. 19.00.07 «Возрастная и педагогическая психология» / Якунин В.А. – Л.: ЛГУ, 1989. – 32 с.
279. Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент: [монографія]/ Вадим Маркович Ямницький. – Одеса.:ПНЦ АПН України – СВД Черкасов М.П., 2006. – 362 с.
280. Ямницький В.М. Системний аналіз феномена життєтворчості особистості / Вадим Маркович Ямницький // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С.145–152



281. Ярошевский М. Г. Сеченовские идеи о мышечной чувствительности в свете теории отражения и кибернетики. – Вопросы философии, 1963. – № 10 – с. 24.
282. Ярушкин Н.Н. Психологические основы саморегуляции и самоорганизации социальных систем [Текст]: монография / Н.Н.Ярушкин. – Самара: СГИИК, 1995. – 118 с.
283. Ярушкин Н.Н. Роль саморегуляции и самоорганизации в управлении коллективом /Н.Н. Ярушкин, Н.Н. Сатонина // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология. – 2013. – № 1(13) –
284. Ярушкин Н.Н. Саморегуляция и самоорганизация социального поведения личности. Автореферат дисс. доктора психол. наук. Санкт-Петербург, 1998. – 70 с.
285. Яценко Т.С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика: навч. Посіб./ Т.С Яценко, Я.М. Кміт, Б.М. Олексієнко – Хмельницький: Вид-во НАПВУ, 2002. – 792 с.
286. Assagioli R. The Act of Will. / Roderto Assagioli. - Viking Press. New York. 1973-201p 3. с. 95 -100.
287. Aubert H Physiologie der Netzhaut. – Breslau, 1865. –321 p.
288. Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
289. Bandura, Albert (1991). "Social Cognitive Theory of Self-Regulation" (PDF). Organizational Behavior and Human Decision Processes. Redmond, Brian Francis (October 11, 2015). "Self-Efficacy and Social Cognitive Theories". Confluence.
290. Barry J. Zimmerman, and Manuel Martinez-Pons. (1992). Perceptions of efficacy and strategy use in the self-regulation of learning. In D. H. Schunk + J. L. Meece (Eds.) Student Perceptions in the Classroom: Causes and Consequences (pp. 185-207). Hillsdale, NJ: Earlbaum.

291. Baumeister R. F., & Bushman, B. J. (2008). *Social Psychology & Human Nature*. Belmont, CA: Thomson Higher Education.
292. Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2007). Self-Regulation, Ego Depletion, and Motivation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1, 1-14.
293. Baumeister, Roy; Schmeichel, Brandon; Vohs, Kathleen. "Self-Regulation and the Executive Function: The Self as Controlling Agent". *Social psychology: Handbook of basic principles*.
294. Baumeister, Roy; Vohs, Kathleen; Tice, Dianne (2007). "The Strength Model of Self-Control". *Current Directions in Psychological Science*.
295. Cameron, Linda; Leventhal, Howard (2003). *The Self-regulation of Health and Illness Behaviour*. American Psychological Associations. p. 17.
296. Carver, C. S. (2004). Negative affects deriving from the behavioral approach system. *Emotion*, 4, 3-22.
297. Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2000). On the structure of behavioral self-regulation. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of Self-Regulation*. (pp 42-80). San Diego: Academic Press.
298. Carver, C. S., Harmon-Jones, E. (2009). Anger is an approach-related affect: Evidence and implications. *Psychological Bulletin*, 135, 183-204.
- Simon, H. A. (1967). Motivational and emotional controls of cognition. *Psychology Review*, 74, 29-39.
299. DeWall, Nathan; Baumeister, Roy; Gailliot, Matthew; Maner, Jon (2008). "Depletion Makes the Heart Grow Less Helpful: Helping as a Function of Self-Regulatory Energy and Genetic Relatedness". *Personality and Social Psychology Bulletin*.
300. Garcia, T. Pintrich, P.R. (1994). Regulating motivation and cognition in the classroom: the role of self-schemas and self-regulatory strategies. In D.H. Schunk and B.J. Zimmerman (Eds.), *Self-Regulation on Learning and Performance: Issues and Applications* (pp.132-157), NJ, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates.

301. Hull, J. G., & Slone, L.B. (2004). Alcohol and Self-regulation. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs, *Handbook of Self-regulation: Research, Theory, and Applications* (pp. 467-492). New York: Guilford Press
302. Kuhl J. *Motivation und Persoenlichkeit: Koalitionenpsychischer Systeme*. Goettingen: Hogrefe, 2000.
303. Lazarus R. *Stress and emotion /A new synthesis*. Free association book. London, 1999.
304. Moller, A. C., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). Choice & ego-depletion: A self-determination theory perspective. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 1024-1036.
305. Muraven, Mark; Baumeister, Roy (2000). "Self-Regulation and Depletion of Limited Resources: Does Self-Control Resemble a Muscle?". *American Psychological Association*. doi:10.1037/0033-2909.126.2.24. "Self-Regulation Theory". Retrieved 25 November 2012.
306. Muraven, Mark; Tice, Dianne; Baumeister, Roy (1998). "Self-Control as Limited Resource: Regulatory Depletion Patterns". *American Psychological Association*. doi:10.1037/0022-3514.74.3.774.
307. Pulkkinen L. self-Control and Continuity from childhood to late adolescence//*Life-Span development and behavior/1992/ vol.4.p.84-105*.
308. Sayette, M. A. (2004). Self-regulatory Failure and Addiction. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs, *Handbook of Self-regulation: Research, Theory, and Applications* (pp. 448-466). New York : Guilford Press
309. Schmeichel, B. J., & Baumesiter, R. F. (2004). Self-regulatory Strength. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs, *Handbook of Self-regulation: Research, Theory, and Applications* (pp. 115-130). New York: Guilford Press
310. Shah, J. Y., & Kruglanski, A. W. (2000) Aspects of goal networks: Implications for self-regulation. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of Self-Regulation*. (pp 86-108). San Diego: Academic Press.
311. Stern W. *Psychologie und der Personalismus*. Leipzig, 1917.

312. Worden, J. K., Flynn, B. S., Merrill, D. G., Waller, J. A., & Haugh, L. D. (1989). Preventing Alcohol-impaired driving through community self-regulation training. *American Journal of Public Health*, 79 (3), 287-290.
313. Zimmerman, B., J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of Self-Regulation*. (pp 13- 35). San Diego: Academic Press.
314. Zlahodukh V. Feature of Development of Professional Responsibility of Civil Aviation Pilot / Aviation in the XXI-st Century. *Safety in Aviation and Space Technologies: The Sixth World Congress, 23-25 September: abstract*. – K., 2014. – Vol. 3. –P.195-198.
315. Zlahodukh V. Psychological Features of Professional Responsibility of Civil Aviation Pilot // *European Applied Sciences*. – Germany (Stuttgart), August, 2014, № 8 – P. 23-25.

## Додаток А

## Стиль саморегуляції поведінки В.І. Морасонової.

	Утверждения	Верно	Пожалуй, верно	Пожалуй, неверно	Неверно
1.	Свои планы на будущее люблю разрабатывать в малейших деталях.				
2.	Люблю всякие приключения, могу идти на риск.				
3.	Стараюсь всегда приходить вовремя, но тем не менее часто опаздываю.				
4.	Придерживаюсь девиза “Выслушай совет, но сделай по-своему”.				
5.	Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить последовательность своих действий.				
6.	Окружающие отмечают, что я недостаточно критичен к себе и своим действиям, но сам я это не всегда замечаю.				
7.	Накануне контрольных или экзаменов у меня обычно появлялось чувство, что не хватило 1–2 дней для подготовки.				
8.	Чтобы чувствовать себя уверенно, необходимо знать, что ждет тебя завтра.				
9.	Мне трудно себя заставить что-либо переделывать, даже если качество сделанного меня не устраивает.				
10.	Не всегда замечаю свои ошибки, чаще это делают окружающие меня люди.				
11.	Переход на новую систему работы не причиняет мне особых неудобств.				
12.	Мне трудно отказаться от принятого решения даже под влиянием близких мне людей.				
13.	Я не отношу себя к людям, жизненным принципом которых является “Семь раз отмерь, один раз отрежь”.				
14.	Не выношу, когда меня опекают и за меня что-то решают.				
15.	Не люблю много раздумывать о своем будущем.				
16.	В новой одежде часто ощущаю себя неловко.				
17.	Всегда заранее планирую свои расходы, не люблю делать незапланированных покупок.				

18.	Избегаю риска, плохо справляюсь с неожиданными ситуациями.				
19.	Мое отношение к будущему часто меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.				
20.	Всегда стараюсь продумать способы достижения цели, прежде чем начну действовать.				
21.	Предпочитаю сохранять независимость даже от близких мне людей.				
22.	Мои планы на будущее обычно реалистичны, и я не люблю их менять.				
23.	В первые дни отпуска (каникул) при смене образа жизни всегда появляется чувство дискомфорта.				
24.	При большом объеме работы неминуемо страдает качество результатов.				
25.	Люблю перемены в жизни, смену обстановки и образа жизни.				
26.	Не всегда вовремя замечаю изменения обстоятельств и из-за этого терплю неудачи.				
27.	Бывает, что настаиваю на своем, даже когда не уверен в своей правоте.				
28.	Люблю придерживаться заранее намеченного на день плана.				
29.	Прежде чем выяснять отношения, стараюсь представить себе различные способы преодоления конфликта.				
30.	В случае неудачи всегда ищу, что же было сделано неправильно.				
31.	Не люблю посвящать кого-либо в свои планы, редко слеую чужим советам.				
32.	Считаю разумным принцип: сначала надо ввязаться в бой, а затем искать средства для победы.				
33.	Люблю помечтать о будущем, но это скорее фантазии, чем реальность.				
34.	Стараюсь всегда учитывать мнение товарищей о себе и своей работе.				
35.	Если я занят чем-то важным для себя, то могу работать в любой обстановке.				
36.	В ожидании важных событий стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.				
37.	Прежде чем взяться за дело, мне необходимо собрать подробную информацию об условиях его				

	выполнения и сопутствующих обстоятельствах.				
38.	Редко отступаю от начатого дела.				
39.	Часто допускаю небрежное отношение к своим обязательствам в случае усталости и плохого самочувствия.				
40.	Если я считаю, что прав, то меня мало волнует мнение окружающих о моих действиях.				
41.	Про меня говорят, что я “разбрасываюсь”, не умею отделить главное от второстепенного.				
42.	Не умею и не люблю заранее планировать свой бюджет.				
43.	Если в работе не удалось добиться устраивающего меня качества, стремлюсь переделать, даже если окружающим это не важно.				
44.	После разрешения конфликтной ситуации часто мысленно к ней возвращаюсь, перепроверяю предпринятые действия и результаты.				
45.	Непринужденно чувствую себя в незнакомой компании, новые люди мне обычно интересны.				
46.	Обычно резко реагирую на возражения, стараюсь думать и делать все по-своему.				

## Текст опитувальника діагностики рефлексивності В. Карпова

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня — представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать,



какого поведения ожидают от меня окружающие.

22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

## Діагностика локусу контролю

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит оттого, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно прилагать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.
7. Внешние обстоятельства, родители и благосостояние влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда руководитель полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе, в институте часто зависели от случайных обстоятельств (например, настроения преподавателя) больше, чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то, в общем, верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь все равно не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Люди вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я не стараюсь планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и уровня подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую ответственность за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определить, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своих делах.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся обстоятельствах.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много обстоятельств, что усилия родителей по его воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мною случается, это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего, не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виновны другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство моих неудач произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

## Фрайбурзький особистісний опитувальник

## Текст опросника

1. Я внимательно прочел инструкцию и готов откровенно ответить на все вопросы анкеты.
2. По вечерам я предпочитаю развлекаться в веселой компании (гости, дискотека, кафе и т.п.).
3. Моему желанию познакомиться с кем-либо всегда мешает то, что мне трудно найти подходящую тему для разговора.
4. У меня часто болит голова.
5. Иногда я ощущаю стук в висках и пульсацию в области шеи.
6. Я быстро теряю самообладание, но и так же быстро беру себя в руки.
7. Бывает, что я смеюсь над неприличным анекдотом.
8. Я избегаю о чем-либо расспрашивать и предпочитаю узнавать то, что мне нужно, другим путем.
9. Я предпочитаю не входить в комнату, если не уверен, что мое появление пройдет незамеченным.
10. Могу так вспылить, что готов разбить все, что попадет под руку.
11. Чувствую себя неловко, если окружающие почему-то начинают обращать на меня внимание.
12. Я иногда чувствую, что сердце начинает работать с перебоями или начинает биться так, что, кажется, готово выскочить из груди.
13. Не думаю, что можно было бы простить обиду.
14. Не считаю, что на зло надо отвечать злом, и всегда следую этому.
15. Если я сидел, а потом резко встал, то у меня темнеет в глазах и кружится голова.
16. Я почти ежедневно думаю о том, насколько лучше была бы моя жизнь, если бы меня не преследовали неудачи.
17. В своих поступках я никогда не исхожу из того, что людям можно полностью доверять.
18. Могу прибегнуть к физической силе, если требуется отстоять свои интересы.
19. Легко могу развеселить самую скучную компанию.
20. Я легко смущаюсь.
21. Меня ничуть не обижает, если делаются замечания относительно моей работы или меня лично.
22. Нередко чувствую, как у меня немеют или холодеют руки и ноги.
23. Бываю неловким в общении с другими людьми.

24. Иногда без видимой причины чувствую себя подавленным, несчастным.
25. Иногда нет никакого желания чем-либо заняться.
26. Порой я чувствую, что мне не хватает воздуха, будто бы я выполнял очень тяжелую работу.
27. Мне кажется, что в своей жизни я очень многое делал неправильно.
28. Мне кажется, что другие нередко смеются надо мной.
29. Люблю такие задания, когда можно действовать без долгих размышлений.
30. Считаю, что у меня предостаточно оснований быть не очень-то довольным своей судьбой.
31. Часто у меня нет аппетита.
32. В детстве я радовался, если родители или учителя наказывали других детей.
33. Обычно я решителен и действую быстро.
34. Я не всегда говорю правду.
35. С интересом наблюдаю, когда кто-то пытается выпутаться из неприятной истории.
36. Считаю, что все средства хороши, если надо настоять на своем.
37. То, что прошло, меня мало волнует.
38. Не могу представить ничего такого, что стоило бы доказывать кулаками.
39. Я не избегаю встреч с людьми, которые, как мне кажется, ищут ссоры со мной.
40. Иногда кажется, что я вообще ни на что не годен.
41. Мне кажется, что я постоянно нахожусь в каком-то напряжении и мне трудно расслабиться.
42. Нередко у меня возникают боли “под ложечкой” и различные неприятные ощущения в животе.
43. Если обидят моего друга, я стараюсь отомстить обидчику.
44. Бывало, я опаздывал к назначенному времени.
45. В моей жизни было так, что я почему-то позволил себе мучить животное.
46. При встрече со старым знакомым от радости я готов броситься ему на шею.
47. Когда я чего-то боюсь, у меня пересыхает во рту, дрожат руки и ноги.
48. Частенько у меня бывает такое настроение, что с удовольствием бы ничего не видел и не слышал.
49. Когда ложусь спать, то обычно засыпаю уже через несколько минут.
50. Мне доставляет удовольствие, как говорится, ткнуть носом других в их ошибки.

51. Иногда могу похвастаться.
52. Активно участвую в организации общественных мероприятий.
53. Нередко бывает так, что приходится смотреть в другую сторону, чтобы избежать нежелательной встречи.
54. В свое оправдание я иногда кое-что выдумывал.
55. Я почти всегда подвижен и активен.
56. Нередко сомневаюсь, действительно ли интересно моим собеседникам то, что я говорю.
57. Иногда вдруг чувствую, что весь покрываюсь потом.
58. Если сильно разозлюсь на кого-то, то могу его и ударить.
59. Меня мало волнует, что кто-то плохо ко мне относится.
60. Обычно мне трудно возражать моим знакомым.
61. Я волнуюсь и переживаю даже при мысли о возможной неудаче.
62. Я люблю не всех своих знакомых.
63. У меня бывают мысли, которых следовало бы стыдиться.
64. Не знаю почему, но иногда появляется желание испортить то, чем восхищаются.
65. Предпочитаю заставить любого человека сделать то, что мне нужно, чем просить его об этом.
66. Я нередко беспокойно двигаю рукой или ногой.
67. Предпочитаю провести свободный вечер, занимаясь любимым делом, а не развлекаюсь в веселой компании.
68. В компании я веду себя не так, как дома.
69. Иногда, не подумав, скажу такое, о чем лучше бы помолчать.
70. Боюсь стать центром внимания даже в знакомой компании.
71. Хороших знакомых у меня очень немного.
72. Иногда бывают такие периоды, когда яркий свет, яркие краски, сильный шум вызывают у меня болезненно неприятные ощущения, хотя я вижу, что на других людей это так не действует.
73. В компании у меня нередко возникает желание кого-нибудь обидеть или разозлить.
74. Иногда думаю, что лучше бы не родиться на свет, как только представлю себе, сколько всяких неприятностей, возможно, придется испытать в жизни.
75. Если кто-то меня серьезно обидит, то получит свое сполна.
76. Я не стесняюсь в выражениях, если меня выведут из себя.
77. Мне нравится так задать вопрос или так ответить, чтобы собеседник растерялся.
78. Бывало, откладывал то, что требовалось сделать немедленно.

79. Не люблю рассказывать анекдоты или забавные истории.
80. Повседневные трудности и заботы часто выводят меня из равновесия.
81. Не знаю, куда деться при встрече с человеком, который был в компании, где я вел себя неловко.
82. К сожалению, отношусь к людям, которые бурно реагируют даже на жизненные мелочи.
83. Я робею при выступлении перед большой аудиторией.
84. У меня довольно часто меняется настроение.
85. Я устаю быстрее, чем большинство окружающих меня людей.
86. Если я чем-то сильно взволнован или раздражен, то чувствую это как бы всем телом.
87. Мне докучают неприятные мысли, которые назойливо лезут в голову.
88. К сожалению, меня не понимают ни в семье, ни в кругу моих знакомых.
89. Если сегодня я посплю меньше обычного, то завтра не буду чувствовать себя отдохнувшим.
90. Стараюсь вести себя так, чтобы окружающие опасались вызвать мое неудовольствие.
91. Я уверен в своем будущем.
92. Иногда я оказывался причиной плохого настроения кого-нибудь из окружающих.
93. Я не прочь посмеяться над другими.
94. Я отношусь к людям, которые “за словом в карман не лезут”.
95. Я принадлежу к людям, которые ко всему относятся достаточно легко.
96. Подростком я проявлял интерес к запретным темам.
97. Иногда зачем-то причинял боль любимым людям.
98. У меня нередко конфликты с окружающими из-за их упрямства.
99. Часто испытываю угрызения совести в связи со своими поступками.
100. Я нередко бываю рассеянным.
101. Не помню, чтобы меня особенно опечалили неудачи человека, которого я не могу терпеть.
102. Часто я слишком быстро начинаю досадовать на других.
103. Иногда неожиданно для себя начинаю уверенно говорить о таких вещах, в которых на самом деле мало что смыслю.
104. Часто у меня такое настроение, что я готов взорваться по любому поводу.
105. Нередко чувствую себя вялым и усталым.
106. Я люблю беседовать с людьми и всегда готов поговорить и со знакомыми и с незнакомыми.

107. К сожалению, я зачастую слишком поспешно оцениваю других людей.
108. Утром я обычно встаю в хорошем настроении и нередко начинаю насвистывать или напевать.
109. Не чувствую себя уверенно в решении важных вопросов даже после длительных размышлений.
110. Получается так, что в споре я почему-то стараюсь говорить громче своего оппонента,
111. Разочарования не вызывают у меня сколь-либо сильных и длительных переживаний.
112. Бывает, что я вдруг начинаю кусать губы или грызть ногти.
113. Наиболее счастливым я чувствую себя тогда, когда бываю один.
114. Иногда одолевает такая скука, что хочется, чтобы все перессорились друг с другом.



## Опитувальник А.Реана

1. Включаясь в работу, как правило, оптимистично надеюсь на успех.
2. В деятельности активен.
3. Склонен к проявлению инициативности.
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь по возможности найти причины отказа от них.
5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереалистично высокие по трудности.
6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.
7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.
8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.
9. При выполнении достаточно трудных заданий, в условиях ограничения времени, результативность деятельности ухудшается.
10. Склонен проявлять настойчивость в достижении цели.
11. Склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.
12. Если рискую, то, скорее с умом, а не бесшабашно.
13. Не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.
14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем нереально высокие.
15. В случае неудачи при выполнении какого-либо задания, его притягательность, как правило, снижается.
16. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.
17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.
18. При работе в условиях ограничения времени результативность деятельности улучшается, даже если задание достаточно трудное.
19. В случае неудачи при выполнении чего-либо, от поставленной цели, как правило, не отказываюсь.
20. Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность еще более возрастает.

Додаток Ж

### Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге

Постарайтесь вспомнить все события, случившиеся с Вами в течение последнего года, и подсчитайте общее число «заработанных» вами очков.

№	Жизненные события	Баллы
1.	Смерть супруга (супруги).	100
2.	Развод.	73
3.	Разъезд супругов (без оформления развода), разрыв с партнером.	65
4.	Тюремное заключение.	63
5.	Смерть близкого члена семьи»	63
6.	Травма или болезнь.	53
7.	Женитьба, свадьба.	50
8.	Увольнение с работы.	47
9.	Примирение супругов.	45
10.	Уход на пенсию.	45
11.	Изменение в состоянии здоровья членов семьи.	44
12.	Беременность партнерши.	40
13.	Сексуальные проблемы.	39
14.	Появление нового члена семьи, рождение ребенка.	39
15.	Реорганизация на работе.	39
16.	Изменение финансового положения.	38
17.	Смерть близкого друга.	37
18.	Изменение профессиональной ориентации, смена места работы.	36
19.	Усиление конфликтности отношений с супругом.	35
20.	Ссуда или заем на крупную покупку (например, дома).	31
21.	Окончание срока выплаты ссуды или займа, растущие долги.	30
22.	Изменение должности, повышение служебной ответственности.	29
23.	Сын или дочь покидают дом.	29
24.	Проблемы с родственниками мужа (жены).	29
25.	Выдающееся личное достижение, успех.	28
26.	Супруг бросает работу (или приступает к работе).	26
27.	Начало или окончание обучения в учебном заведении.	26
28.	Изменение условий жизни.	25
29.	Отказ от каких-то индивидуальных привычек, изменение стереотипов поведения.	24
30.	Проблемы с начальством, конфликты.	23
31.	Изменение условий или часов работы.	20
32.	Перемена места жительства.	20
33.	Смена места обучения.	20

34.	Изменение привычек, связанных с проведением досуга или отпуска.	19
36.	Изменение привычек, связанных с вероисповеданием.	19
36.	Изменение социальной активности.	18
37.	Ссуда или заем для покупки менее крупных вещей (машины, телевизора).	17
38.	Изменение индивидуальных привычек, связанных со сном, нарушение сна.	16
39.	Изменение числа живущих вместе членов семьи, изменение характера и частоты встреч с другими членами семьи.	15
40.	Изменение привычек, связанных с питанием (количество потребляемой пищи, диета, отсутствие аппетита и т. п.).	15
41.	Отпуск.	13
42.	Рождество, встреча Нового года, день рождения.	12
43.	Незначительное нарушение правопорядка (штраф за нарушение правил уличного движения).	11





## Додаток М

Коефіцієнти<sup>а</sup>

Модель	Нестандартизованні коефіцієнти		Стандартизованні коефіцієнти	t	Знч.
	B	Стд. Ошибка	Бета		
1 (Константа)	4,914	,412		11,916	,000
збудливість	-,253	,111	-,168	-2,269	,024
2 (Константа)	4,044	,565		7,157	,000
збудливість	-,273	,110	-,181	-2,473	,014
мужФемін	,192	,086	,163	2,222	,028
3 (Константа)	4,957	,720		6,882	,000
збудливість	-,282	,110	-,187	-2,573	,011
мужФемін	,182	,086	,154	2,119	,036
екстраверс	-,065	,032	-,146	-2,015	,045

а. Зависимая переменная: нтернУвироСфері

Дисперсионный анализ<sup>а</sup>

Модель	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
1 Регрессия	15,886	1	15,886	6,189	,014 <sup>а</sup>
Остаток	456,892	178	2,567		
Всего	472,778	179			
2 Регрессия	26,900	2	13,450	5,339	,006 <sup>б</sup>
Остаток	445,878	177	2,519		
Всего	472,778	179			
3 Регрессия	47,831	3	15,944	6,603	,000 <sup>с</sup>
Остаток	424,947	176	2,414		
Всего	472,778	179			

а. Предикторы: (конст) мотивація

б. Предикторы: (конст) мотивація, псс

с. Предикторы: (конст) мотивація, псс, ступзаддіял

д. Зависимая переменная: моделювання

Дисперсионный анализ<sup>е</sup>

Модель	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
1 Регрессия	28,195	1	28,195	8,682	,004 <sup>а</sup>
Остаток	578,049	178	3,247		
Всего	606,244	179			
2 Регрессия	46,496	2	23,248	7,351	,001 <sup>б</sup>
Остаток	559,748	177	3,162		
Всего	606,244	179			
3 Регрессия	66,699	3	22,233	7,252	,000 <sup>с</sup>
Остаток	539,545	176	3,066		

	Всего	606,244	179			
4	Регрессия	80,067	4	20,017	6,657	,000 <sup>d</sup>
	Остаток	526,177	175	3,007		
	Всего	606,244	179			

- а. Предикторы: (конст) кс  
 б. Предикторы: (конст) кс, мс  
 в. Предикторы: (конст) кс, мс, псс  
 г. Предикторы: (конст) кс, мс, псс, мотивація  
 е. Зависимая переменная: планування

#### Статистики остатков<sup>а</sup>

	Минимум	Максимум	Для среднего	Стд. Отклонение	М
Предсказанное значение	2,7516	5,6232	3,8833	,50723	180
Остаток	-2,37283	3,98725	,00000	1,25626	180
Стд. Предсказанное значение	-2,231	3,430	,000	1,000	180
Стд. Остаток	-1,873	3,147	,000	,992	180

- а. Зависимая переменная: рефлексия

Додаток О

**План психолого-педагогічної програми розвитку саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

Основні тематичні модулі	Тематика занять	Кіл-ть год.
I. Розвиток регулятивно-процесуально компонента	Тема 1. Засоби та прийоми підтримки активної когнітивної діяльності Тема 2. Розвиток цілеутворення у процесі професійного становлення. Тема 3. Самоконтроль та вольова регуляція Тема 4. Організація та контроль власної навчальної діяльності Тема 5. Психічні процеси та їх роль у професійній діяльності оператора авіаційного профілю	2,0  2,0 2,0 2,0 2,0
II. Розвиток регулятивно-особистісного компонента	Тема 1. Професійно-важливі якості оператора авіаційного профілю Тема 2. Розвиток особистісних якостей, необхідних студенту для визначення стратегії вирішення професійних завдань Тема 3. Роль особистісних характеристик у конструктивній міжособистісній взаємодії. Тема 4. Конструктивне вирішення конфліктних ситуацій Тема 5. Відповідальність – запорука надійності майбутнього авіаційного фахівця.	2,0  2,0 2,0 2,0 2,0
III. Розвиток результативного компонента	Тема 1. Формування навичок тайм-менеджменту. Тема 2. Використання власних ресурсів задля досягнення результату діяльності. Тема 3. Розвиток навичків аналізу помилкових дій. Тема 4. Основи драйв менеджменту Тема 5. Стрес та прийоми саморегуляції в професійній діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.	2,0 2,0 2,0 2,0 2,0
Усього		30,0



## Модуль № 1.

### Розвиток регулятивно-процесуального компоненту саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю

**Мета:** розвиток тривалості безпомилкової когнітивної діяльності, навчання моделюванню образу досягання результату, планування дій щодо досягання поставленої мети, організація та систематизація навчального процесу.

#### Тема 1. Засоби та прийоми підтримки активної когнітивної діяльності

Мета: розвиток активної когнітивної діяльності.

Завдання;

- 1) викликати інтерес до усвідомлення розуміння важливості когнітивної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю
- 2) навчитись технікам та технологіям підтримки когнітивної діяльності

#### Хід заняття

1. Привітання. Знайомство учасників групи (30 хв)
2. Ознайомлення з правилами роботи групи під час тренінгу.(20 хв)
3. Вправа «Австралійський дощ» для розвитку згуртованості групи (20 хв)
4. Основна частина (40 хв)

Інформаційни блок «Роль когнітивної діяльності у професійній діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю»

5. Вправа «кулак – лікоть» (30 хв).

**Мета:** розвиток уваги, мислення, координації психічних процесів та міжпівкульних функціональних зв'язків,

6. Обговорення вправи.(20 хв)
7. Завершення. Прощання, вправа «Приємні побажання по колу» (20 хв)

## **Тема 2. Розвиток цілеутворення у процесі професійного становлення**

**Мета:** розвиток навичок постановки та досягання поставленої мети

### **Завдання:**

- 1) засвоєння знань про процес та результат діяльності
- 2) розвиток збалансованості між задоволенням від процесу діяльності та досяганням результату діяльності.
1. Привітання учасників. Вправа «Зіпсований телефон» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Цілеутворення у процесі професійного становлення майбутнього оператора авіаційного профілю» (45 хв.)
4. Вправа «Шляхи та засоби досягнення мети» (40 хв)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання

## **Тема 3. Самоконтроль та вольова регуляція**

**Мета:** розвиток навичок саморегуляції

### **Завдання:**

- 1) викликати зацікавленість до власного самоконтролю та саморегуляції
- 2) розвиток навичків саморегуляції за допомогою дихальних та фізичних практик
1. Привітання учасників. Вправа «Я їду» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Прийоми та засоби саморегуляції» (45 хв.)
4. Вправа «Затримка дихання», «Напруження-розслаблення м'язів», «Арка»(40)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

#### **Тема 4. Організація та контроль власної навчальної діяльності**

**Мета:** розвиток навичок планування та систематизації справ

Завдання

- 1) засвоєння знань про «тайм-менеджмент»
- 2) ознайомлення з техніками організації, планування та систематизації справ

Хід заняття

1. Привітання учасників. Вправа «Я їду» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Прийоми та засоби саморегуляції» (45 хв.)
4. Вправа «Затримка дихання», «Напруження-розслаблення м'язів», «Арка»(40)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

**Тема 5.** Психічні процеси та їх роль у професійній діяльності оператора авіаційного профілю.

**Мета:** розвиток уявлень про психіку людини та її роль у діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю

1. Привітання учасників. Вправа «Я їду» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Прийоми та засоби саморегуляції» (45 хв.)
4. Вправа «Затримка дихання», «Напруження-розслаблення м'язів», «Арка»(40)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

## Модуль № 2

### Розвиток регулятивно-особистісного компоненту саморегуляції професійної діяльності

Тема 1. Професійно-важливі якості оператора авіаційного профілю

**Мета:** Ознайомлення з професіограмою та психограмою оператора авіаційного профілю

**Завдання:**

1. Підкріплення інтересу до майбутньої професії
2. Формування уявлення про образ професіонала
1. Привітання учасників. Вправа «Я їду» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Професійно-важливі якості та їх роль у процесі становлення авіаційного фахівця» (45 хв.)
4. Використання модифіковано терапевтичної казки «Дерева-характери» (40 хв)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

### Тема 2. Розвиток особистісних якостей, необхідних студенту для визначення стратегії вирішення професійних завдань

**Мета:** засвоєння та відпрацювання технік ведення переговорів

**Завдання:**

- 1) вивчення якостей, необхідних для вироблення ефективних стратегій вирішення професійних завдань;
- 2) діагностика та розширення власних моделей поведінки в процесі виконання завдань
1. Привітання учасників. Вправа «Емоція по колу» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).

3. Основана частина. Інформаційний блок «Особистісні якості, що є вирішальними у надзвичайних та складних умовах діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю» (45 хв.)
4. Вправа «Висадка на луну» (60 год)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

### **Тема 3. Роль особистісних характеристик у конструктивній міжособистісній взаємодії.**

**Мета:** Оптимізація міжособистісних взаємодій в процесі спілкування, навчання та професійній діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю

**Завдання:**

1. Визначення особистісних характеристик, які сприяють ефективній взаємодії у авіаційних компаніях
2. Розвиток толерантності, інтересу до інших, ознайомлення з своїми якостями та особливостями поведінки у процесі взаємодії.

#### Хід заняття

1. Привітання учасників. Вправа «Збираємося у похід» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Засоби взаємодії, Роль емоцій у взаємодії» (45 хв.)
4. Вправа «Безоцінне сприйняття емоцій» (60 год). Інструкція: Уявіть момент виникнення сильних емоцій, не піддавайте їх впливу, не надавайте ні поганої ні хорошої оцінки, сконцентруйтеся на диханні, подивіться на свої емоції зі сторони. Відзначайте всі зміни, думки, судження про емоції, пам'ятайте пр. те що спостерігаєте за собою Можете навіть спробувати спрогнозувати можливі зміни, які могли б бути, якби ви піддалися переживанням.

5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

#### **Тема 4. Конструктивне вирішення конфліктних ситуацій.**

Мета: навчитися конструктивно вирішувати конфліктні ситуації

Завдання:

- 1) вивчити стилі поведінки у конфліктних ситуаціях
- 2) засвоїти техніки саморегуляції під час вирішення конфліктних ситуацій

##### Хід заняття

1. Привітання учасників. Вправа «Гра на піаніно» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Особистісні якості, що сприяють конструктивному вирішенню конфлікту» (45 хв.)

Техніка свідомого управління емоціями: Коли у вас виникає якась сильна емоція зробіть невеликий перепочинок. Скажіть самому собі: «Мені потрібно подумати», «Я хочу перенести цю розмову», «Пора зробити паузу» або щось подібне, що дозволить вам на якийсь час абстрагуватися від пережитого стану і «розкласти все по полицях». Визначте для себе часовий ліміт, протягом якого ви зможете усвідомити свій стан і оцінити його. Це стане стимулом до входження в стан підвищеної усвідомленості, під час якого ви зможете заспокоїтися і зробити необхідні висновки.

4. Вправа «Корабельна аварія» (60 год)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

#### **Тема 5. Відповідальність – запорука надійності майбутнього авіаційного фахівця.**

Мета: навчити студентів брати на себе відповідальність

Завдання:

1. Розвинути уявлення про відповідальність як професійно-важливу якість оператора авіаційної галузі
2. Навчити відповідати за вчинки, дії та думки
1. Привітання учасників. Вправа «Емоція по колу» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Професійна відповідальність як професійно-важлива якість майбутнього оператора авіаційного профілю» (45 хв.)
4. Вправа «Відповідаю» (60 год)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

### **Модуль № 3.**

#### **Розвиток результативного компонента саморегуляції професійної діяльності у майбутніх операторів авіаційного профілю**

#### **Тема 1. Формування навичок тайм-менеджменту.**

**Мета:** розвиток орієнтації на результат діяльності

**Завдання:**

1. Визначити сильні і слабкі сторони тайм-менеджменту учасників групи
2. Відпрацювати техніки організаційно-практичної діяльності

#### **Хід заняття**

1. Привітання учасників. Вправа «Відображення настрою кожного учасника у вигляді руху» (20 хв)
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Професійна відповідальність як професійно-важлива якість майбутнього оператора авіаційного профілю» (45хв.)
4. Вправа «Відповідаю» (60 год)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

## **Тема 2. Використання власних ресурсів задля досягнення результату діяльності.**

**Мета:** навчити використовувати внутрішні ресурси у вирішення складних завдань

### **Завдання:**

1. Розвинути уявлення про ресурси
2. Навчити використовувати внутрішні ресурси

### Хід заняття

1. Привітання учасників. Вправа «Категорії» (20 хв).. Мета: налагодити взаємодію між учасниками групи. Учасники стоять у колі. Їм пропонують вільно ходити по кімнаті і зробити кілька простих гімнастичних вправ для зняття напруги в тілі.
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Професійна відповідальність як професійно-важлива якість майбутнього оператора авіаційного профілю» (45 хв.)
4. Вправа «Відповідаю» (60 год)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

## **Тема 3. Розвиток навичок аналізу помилкових дій.**

### **Тема 4. Основи драйв менеджменту**

**Мета:** розвинути уявлення про саморегуляцію емоційних станів

### **Завдання:**

1. Вивчити особливості власних емоційних реакцій
2. Вивчити техніки та прийоми саморегуляції

### Хід заняття

1. Привітання учасників. Вправа «Метафора» (20 хв).



Мета: налагодити учасників на взаємодію, ознайомитись зі станом кожного учасника.

2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Основи драйв-менеджменту» (45 хв.)
4. Вправа «Відстеження власного стану», «Робота з втомленістю», «Відчуття власного тіла і емоційного стану» (60 хв.)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

### **Тема 5. Стрес та прийоми саморегуляції в професійній діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю.**

**Мета:** оволодіння техніками саморегуляції,

**Завдання:**

- 1) ознайомити учасників групи з ознаками та симптомами стресу
- 2) ознайомити з техніками релаксації, відновлення рівноваги

#### Хід заняття

1. 1. Привітання учасників. Вправа «Казковий персонаж» (20 хв).. Мета: налагодити учасників на взаємодію, ознайомитись зі станом кожного учасника.
2. Повторення правил роботи під час тренінгу (20 хв.).
3. Основана частина. Інформаційний блок «Стрес, основні ознаки та профілактика» (45 хв.)
4. Вправа «Дихальні техніки», «Медитація», «Фізичні вправи для зняття стресу» (60 хв.)
5. Обговорення результатів, зворотній зв'язок (20 хв).
6. Завершення заняття. Прощання (20 хв)

## Додаток П

**Методичні рекомендації психологам та викладачам щодо розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутніх операторів авіаційного профілю**

Старший юнацький вік є важливим для формування та розвитку важливих саморегуляції професійної діяльності для майбутніх операторів авіаційного профілю.

Успішність розвитку цього феномену є стратегічною для готовності до процесу освоєння майбутньої спеціальності, а успішність розвитку саморегуляції професійної діяльності може досягатися при координованій взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу ВНЗ. Оскільки вплив практичних психологів і викладачів має свою специфіку, надалі методичні рекомендації розподілено окремо для кожної з цих категорій.

**Методичні рекомендації для практичних психологів ВНЗ**

Успішність навчання студентської молоді, їх особистісний розвиток та життєве самовизначення багато в чому залежить від ефективності діяльності психологічної служби ВНЗ. Завдання діяльності психологічних служб у ВНЗ полягають, передусім, у психолого-педагогічному супроводі навчально-виховного процесу, психологічній підтримці процесу особистісного розвитку студентської молоді, допомозі у процесі самореалізації у існуючих соціальних умовах.

До основних видів діяльності психологічної служби ВНЗ відносять: психологічну діагностику (в тому числі й профорієнтаційну), корекцію, психологічне консультування. Завдяки вчасно проведеній діагностиці практичний психолог ВНЗ може найпершим виявляти та запобігати кризовим ситуаціям в особистісному розвитку студентської молоді, надавати дієву психологічну допомогу в процесі консультування з багатьох проблем, які є для студентів стратегічно важливими.

Зміст психологічного консультування зі студентською молоддю, як свідчить практика, найчастіше пов'язаний з певною дезорієнтацією, невизначеністю на цьому віковому етапі, оскільки в більшості студентів саморегуляція професійної діяльності ще не вибудована. Крім того, потреба першокурсників у адаптації до нових умов навчання, віддаленість їх значної частини від дому, друзів і батьків посилюють протраційні ефекти, призводять до нерішучості, а іноді й до пасивності.

У студентів з перших років навчання проявляється схильність приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім обставинам, або своїм власним здібностям і зусиллям. При переважанні екстернального локусу контролю молоді люди більш схильні приписувати свої успіхи і невдачі зовнішнім чинникам, соціальному впливу і орієнтовані на зовнішнє середовище.

При переважанні інтернального локусу студенти більш орієнтовані на активне збереження свого здоров'я, менше схильні сторонньому впливу, а також, коли трапляється нагода, намагаються контролювати поведінку інших, більшою мірою готові власними зусиллями здолати життєві труднощі, а отже, більш орієнтовані на їх передбачення і продумування тактики досягнення поставлених цілей.

При вивченні впливу локусу контролю психологу слід враховувати, що більшість людей не мають чисто екстернальний, або інтернальний локус контролю, а характеризуються переважанням того чи іншого типу в різних сферах життя (робота, сім'я, здоров'я тощо).

Як правило, більшість студентів прагнуть зрозуміти себе, здобути ту інформацію, яка знадобиться в реальному житті, виробити цінності, які допоможуть подолати складні життєві обставини, навчитися саморегуляції професійної діяльності. Усвідомлення студентами важливості саморегуляції професійної діяльності є вагомим фундаментом досягнення успішності в цьому процесі. Саме тому діяльність психологічної служби у ВНЗ має

сприяти розвитку оволодіння своїми емоційними станами. При цьому, практичному психологу важливо поєднувати власні емпіричні здобутки з існуючими теоретичними надбаннями, присвяченими даній проблематиці.

Саморегуляція професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю – це усвідомлений процес внутрішньої психічної активності з побудови, підтримки та управління різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення поставлених цілей у процесі виконання професійного завдання. Саморегуляція професійної діяльності є багатокомпонентним ієрархічним утворенням, яке включає: регулятивно-процесуальний компонент; регулятивно-особистісний компонент; результативний компонент.

Регулятивно-процесуальний компонент саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю поєднує в собі здатність майбутнього оператора регулювати емоційний стан, здатність до активної когнітивної діяльності, можливість у процесі виконання діяльності якісно здійснювати власні функціональні обов'язки, прогнозувати результат, який очікує, усвідомлювати власні дії, засвоювати та перероблювати негативний досвід.

Регулятивно-особистісний компонент саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю визначає здатність до прийняття самостійних рішень, можливості пристосовуватися до мінливих умов діяльності, високий рівень відповідальності за якість виконуваного професійного завдання, наявність мотивації на виживання.

Результативний компонент саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю характеризує здатність студентів до реалізації поставленого завдання, рівень безпомилковості та надійності майбутнього професіонала.

Психологічне діагностування саморегуляції професійної діяльності є складовою здійснення дієвої психологічної допомоги молоді у особистісному

становленні. Результати діагностичного дослідження озброюють психолога знаннями про особливості сформованості рівня саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю.

У процесі здійснення психологічної діагностики практичному психологу слід враховувати, що психологічними чинниками регулятивно-процесуального компонента є: мотивація на успіх та уникнення невдач, мотиваційна складова особистісної відповідальності з позиції соціоцентричності, когнітивна складова особистісної відповідальності за параметрами свідомості, товариськість, особистісна відповідальність пов'язана з подоланням труднощів; розвиток регулятивно-особистісного компонента обумовлений: відчуттям задоволеності навчальною діяльністю, відчуттям напруги та чутливості, продуктивною складовою особистісної відповідальності, мотиваційною складовою особистісної відповідальності, регуляторно-вольовою складовою особистісної відповідальності, товариськістю; на розвиток результативного компонента визначено вплив: відчуття напруги та чутливості, мотиваційної складової відповідальності, емоційної складової відповідальності, продуктивної складової особистісної відповідальності, емоційної лабільності.

Саме тому, практичного психолога набуває роль особливої важливості у старшому юнацькому віці, який є сенситивним для розвитку саморегуляції професійної діяльності майбутнього оператора авіаційного профілю.

Специфіка психологічного консультування студентів з проблем, що пов'язані з саморегуляцією професійної діяльності полягає в тому, що ані студент, ані психолог не володіють абсолютно достовірною інформацією щодо правильності саморегуляції професійної діяльності у складних невизначених ситуаціях. Саме тому неприпустимим є авторитарне втручання психолога (навіть у вигляді конкретних порад) у процес самопізнання та життєвого самовизначення студента.

Натомість, виступаючи у ролі безоцінного спостерігача за емоційними станами, спрямуванням мислення та ціннісними пріоритетами клієнта, досвідчений практичний психолог приводить студента до розуміння власних потреб, індивідуальних особливостей, прагнень і тим самим зменшує вірогідність припущення помилки у процесі прийняття студентом стратегічних життєвих рішень. Незважаючи на власний багатий життєвий досвід, психолог має поважати свободу волевиявлення студента, його право на помилки і виступати не як критик чи посередник між батьками чи викладацьким складом ВНЗ, а як союзник-професіонал у психологічній галузі, який мотивує молоду людину до власної неповторної життєтворчості.

## Регрессия регулятивно-особистісний компонент

## Сводка для модели

Модел	Н	Р-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стд. ошибка оценки
1	,230 <sup>a</sup>	,053	,047	3,82111
2	,289 <sup>b</sup>	,084	,073	3,76906
3	,344 <sup>c</sup>	,119	,104	3,70679
4	,386 <sup>d</sup>	,149	,129	3,65335
5	,421 <sup>e</sup>	,177	,154	3,60192

a. Предикторы: (конст) ніч

b. Предикторы: (конст) ніч, емоцЛабіль

c. Предикторы: (конст) ніч, емоцЛабіль, ЕС

d. Предикторы: (конст) ніч, емоцЛабіль, ес, екстраверс

e. Предикторы: (конст) ніч, емоцЛабіль, ес, екстраверс,

зн

Дисперсионный анализ<sup>f</sup>

Модел	Сумма квадратов	ст. св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
1 Регрессия	144,792	1	144,792	9,917	,002 <sup>a</sup>
Остаток	2598,958	178	14,601		
Всего	2743,750	179			
2 Регрессия	229,326	2	114,663	8,072	,000 <sup>b</sup>
Остаток	2514,424	177	14,206		
Всего	2743,750	179			
3 Регрессия	325,462	3	108,487	7,896	,000 <sup>c</sup>
Остаток	2418,288	176	13,740		
Всего	2743,750	179			
4 Регрессия	408,025	4	102,006	7,643	,000 <sup>d</sup>
Остаток	2335,725	175	13,347		
Всего	2743,750	179			
5 Регрессия	486,309	5	97,262	7,497	,000 <sup>e</sup>
Остаток	2257,441	174	12,974		
Всего	2743,750	179			