

Олена Романовська

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. Бекетова; Харків, Україна
ORCID: 0000-0002-4898-2141
E-mail: elena_mail2004@ukr.net

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ У МАГІСТРІВ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

Анотація: у роботі висвітлено теоретичні основи проблеми формування навичок саморегуляції у майбутніх викладачів вищої школи, виявлено особливості; обґрунтовано та перевірено психолого-педагогічні умови формування навичок саморегуляції у майбутніх викладачів вищої школи; розроблено методичні рекомендації для викладачів.

Ключові слова: саморегуляція; психолого-педагогічні умови; тренінг; навички саморегуляції; майбутні викладачі вищої школи.

Olena Romanovska

candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of language training, pedagogy and psychology of Kharkiv National University of Urban O. Beketov farm; Kharkiv, Ukraine
E-mail: elena_mail2004@ukr.net

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION

Abstract: the theoretical bases of the problem of formation of skills of self - regulation at future teachers of higher school are covered in the work, features are revealed; substantiated and tested the psychological and pedagogical conditions for the formation of self-regulation skills in future teachers of higher education; methodical recommendations for teachers are developed.

Key words: self-regulation; psychological and pedagogical conditions; self-regulation skills; training; future high school teachers.

Елена Романовская

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ, ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

Аннотация: в работе отражены теоретические основы проблемы формирования навыков саморегуляции у будущих преподавателей высшей школы, выявлены особенности; обоснованы и проверены психолого-педагогические условия формирования навыков саморегуляции у будущих преподавателей высшей школы; разработаны методические рекомендации для преподавателей.

Ключевые слова: саморегуляція; психолого педагогические условия; навыки саморегуляции; тренинг; будущие преподаватели высшей школы.

Olena Romanovska

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Psychological and pedagogical conditions for the formation of emotional intelligence in future teachers of higher education”

Problem setting. *Undoubtedly, the success of further pedagogical activity, which is realized only in the state of general satisfaction with one's personality and professional achievements, largely depends on the ability of the future teacher to regulate his professional behavior, his professional activity and personal characteristics. In personal self-regulation the teacher's active attitude to students, to himself, his social attitudes, experience, orientation and interests is manifested.*

Recent research and publications analysis. *A significant contribution to the development of problems of self-regulation was made by domestic scientists who studied its manifestations in various types of human activity (O. Bandurka, I. Bekh, L. Bozhovich, M. Boryshevsky, S. Bocharova, I. Galyan, N. Gula, M. Boryshevsky, etc.), so foreign (Aspinwall L., Taylor S., Art. Bakker A., Demerouti E., Barnhardt B., Ginns P.).*

Paper objective. *Theoretically substantiate and practically test the feasibility of the proposed set of psychological and pedagogical conditions for the formation of self-regulation skills in masters of education, pedagogy in studying the discipline “Physical Culture and Psychophysiological Training” at the National University of Pharmacy (NUPh), check the assumptions that such implementation conditions will increase the level of their self-regulation.*

Paper main body. *Theoretical analysis of scientific sources on the theory and practice of the problem of forming skills of self-regulation in future high school teachers allowed to determine that teaching is a stressful profession, which requires high school teachers large reserves of self-control*

and self-regulation. Self-regulation of activity and self-regulation of the personality reach the highest point in terms of the effectiveness of formation during the period of professional training, when the process of becoming a person takes place.

Self-regulation of the activity of a higher school teacher is the regulation of the teacher's own capabilities in accordance with the requirements of professional activity.

Self-regulation of a high school teacher is based on his ability to restore the spent psychological and physical potential, to open new opportunities and resources. Thus, in the process of his professional activity, self-education, each teacher finds and applies his methods and ways of self-regulation (relaxation, visualization, self-suggestion, reframing, etc.), which he can influence his emotional well-being, control and regulate external manifestations of the psyche.

In the course of the research the expediency of introduction of psychological and pedagogical conditions of formation of skills of self-regulation (presence of internal motivation and possession of the mechanism of self-regulation) at masters of educational, pedagogical sciences at studying of discipline “Physical training and psychophysiological training” in NUPh was carried out. It happened like this:

The pedagogical experiment took place on the basis of the Department of Educational and Information Technologies of NUPh. The study involved part-time students of the 2nd year of the specialty 011 “Educational, Pedagogical Sciences” (Higher School Pedagogy) in the amount of 16 people.

Two groups were formed: experimental (EG - discipline training was conducted with

the introduction of psychological and pedagogical conditions for the formation of self-regulation skills) – 8 people and control (CG – classes were conducted according to traditional teaching methods) – 8 people.

The experiment was carried out during the study of educational disciplines in three stages: ascertaining, formative and control.

During the ascertaining stage, a survey of CG and EG educators was conducted using the method of determining the level of self-regulation “Behavioral style of self-regulation” VI Morosanova to determine the level of formation of the level of self-regulation. The obtained data show that before the beginning of the pedagogical experiment the level of self-regulation of undergraduates of the control and experimental groups was approximately the same. Note that the results obtained are quite low.

The results obtained at the ascertaining stage of the pedagogical experiment showed the need for significant modernization of professional training of future freelance teachers in the formation of self-regulation skills, namely the introduction of a set of psychological and pedagogical conditions (internal motivation and self-regulation mechanism). Their implementation in the real educational process will ensure the development of knowledge about the skills of self-regulation, as well as develop the ability to influence their emotional well-being, control and regulate external mental manifestations, protect their physical health and apply these skills in future careers.

The formative experiment on the formation of self-regulation skills in students was conducted according to the traditional scheme: in the experimental group the introduction of psychological and pedagogical conditions for the formation of self-regulation skills in students, while the control group studied the traditional teaching method.

To implement the 1st condition, mainly used methods of stimulation and motivation: explanation; discussion, encouragement, creation of situations of success, example, creation of a situation of cognitive novelty and

interest, method of positive example, explanation of practical significance of training, conversations of belief in significance of value orientations of pedagogical activity, etc., emotional self-regulation training was conducted.

To implement the 2nd condition were used – methods of organization and implementation of educational and cognitive activities that contribute to the formation of knowledge, skills and abilities of professional self-regulation of future teachers: the method of problem statement, partial search, discussion; illustration, video method; bibliotherapy, music therapy, autotraining, meditation, physical exercises, self-massage, relaxation, visualization, aromatherapy, breathing techniques, self-order, disconnection, switching, psychocorrection, method of specific pedagogical situations, trainings, solving case problems, creative tasks, methods assault, round table, essay writing, presentations, individual tasks, surveys, observations, self-assessment).

The application of methods of preparation of future teachers for professional self-regulation of a teacher took place with the help of various teaching aids. For example, audio and video recordings (sounds of nature – the noise of the sea, rain, trees, birds chirping; classical music; jazz compositions; folk melodies, etc.) were used mainly in practical classes as a background for the application of certain methods of preparation for self-regulation, psychocorrection, self-training, distraction, shutdown, etc.).

At the end of the semester, after studying the discipline, we decided to test the feasibility of the developed psychological and pedagogical conditions for the formation of self-regulation skills in future teachers of higher education using the same methodology as at the control stage of the experiment.

The obtained data show that after the introduction of the developed psychological and pedagogical conditions for the formation of self-regulation skills in masters of educational and pedagogical sciences in the study of “Physical Culture and Psychophy-

siological Training” at NUPh, the level of self-regulation in students of control and experimental groups has changed: high - 62, 5% (EG) and 25.5% (CG), average level - 37.5% (EG) and 50.0% (CG), low level - 0% (EG) and 25.0% (CG). Qualitative analysis of the obtained results shows that both in the control and in the experimental group there were positive changes in the level of self-regulation skills of masters of educational and pedagogical sciences, but in the experimental group they are much higher.

Thus, we can conclude that the experimental study proved the feasibility of

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Прискорення темпів сучасного життя, зростання його інформаційної насиченості та збільшення кількості стресів актуалізують питання активізації внутрішніх резервів людини, зокрема її потенційних особистісно-психологічних можливостей. Особливої значущості в даному ракурсі набувають проблеми саморегуляції особистості, її психічних станів, поведінки та професійної діяльності. Потреба та вміння оцінювати власну поведінку, довільно спрямовувати, перетворювати особисті дії та вчинки з урахуванням їхніх можливих наслідків для оточуючих та для себе особисто, прагнення дотримання соціально цінних та особистісно значущих норм, правил міжособистісних взаємовідносин, вимог до професійної діяльності – це далеко не повний перелік проявів саморегуляції особистості, який переконливо свідчить про те, що поза розвитком здатності до саморегуляції процес становлення творчої, соціально відповідальної особистості професіонала з глибоким усвідомленням свого міста та ролі є неможливим.

Проблема саморегуляції особистості фахівця є тісно пов'язаною з самими різними дискурсами психологічної науки та має безпосередній зв'язок із науковим осмисленням механізмів та закономірностей професіогенезу фахівця як суб'єкта

introducing psychological and pedagogical conditions for the formation of self-regulation skills in masters of educational and pedagogical sciences.

Conclusions of the research. *Familiarity of future teachers with the phenomenon of self-regulation, motivational basis of the process, mechanisms of its implementation at the personal, behavioral and activity levels has not only informational but also practical value, as it will help prevent personal and professional deformations in the process of personal and professional development.*

праці та професійного спілкування.

Актуальність нашого дослідження обумовлена тим, що сучасна освітня система, при процесах гуманізації і демократизації, що відбуваються в ній, пред'являє високі вимоги до особистісних та професійних якостей викладача закладу вищої освіти (ЗВО). Такі вимоги виступають серйозними зовнішніми стимулами у роботі викладача ЗВО над собою. Це передбачає підвищення рівня його професійної культури, здійснення потреби зміни себе, здібності до творчого саморозвитку, самоствердження себе як професіонала.

Становлення молодого людини як майбутнього спеціаліста та педагога-професіонала здійснюється під час професійної підготовки. У ЗВО закладаються засади майбутньої професійної діяльності. Безсумнівно, успіх подальшої педагогічної діяльності, що реалізується лише у стані загальної задоволеності своєю особистістю та професійними досягненнями, багато в чому залежить від уміння майбутнього викладача регулювати свою професійну поведінку, свою професійну діяльність та особистісні особливості.

Успіх педагогічної діяльності залежить від сформованості у майбутнього викладача ЗВО особистісно-педагогічної саморегуляції, яка є регуляцією педагогом власних можливостей відповідно до вимог професійної діяльності. В особистісній саморегуляції проявляється активно дієве

ставлення педагога до здобувачів освіти, до самого себе, його соціальні установки, досвід, спрямованість та інтереси.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Успішна розробка проблеми саморегуляції особистості значною мірою визначається усвідомленням того значного вкладу, який внесли відомі вітчизняні та зарубіжні вчені у дослідження теоретичних і методологічних проблем загальної психології (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Мясіщев, С. Рубінштейн, С. Максименко та ін.), проблем соціальної, вікової та педагогічної психології, самосвідомості та пізнання, діяльності, спілкування, мотивації та соціально-правової регуляції поведінки (Г. Андреева, В. Асеев, О. Асмолов, О. Бандурка, Л. Божович, С. Бочарова, І. Галян, О. Євдокімова, Н. Гула, О. Землянська, С. Ларіонов, С. Малазонія, В. Моляко, Н. Сеньовська та ін.). Значний вклад у розробку проблем саморегуляції внесли як вітчизняні науковці, які досліджували її прояви в різних видах діяльності людини (С. Бочарова, І. Бех, М. Боришевський та ін.), так й іноземні (Aspinwall L., Taylor S., Art. Bakker A., Demerouti E., Barnhardt V., Ginns P.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Незважаючи на певні наукові напрацювання, слід констатувати, що проблема саморегуляції особистості майбутнього викладачів ЗВО, до останнього часу розроблялася недостатньо, що й обумовило вибір теми дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично перевірити доцільність реалізації запропонованого комплексу психолого-педагогічних умов формування навичок саморегуляції у магістрів освітніх, педагогічних наук при вивченні дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг” в

Національному фармацевтичному університеті (НФаУ), перевірити припущення про те, що реальне впровадження комплексу таких умов підвищать рівень їхньої саморегуляції.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Саморегуляція – (від лат. *regulare* – упорядковувати, налагоджувати) – вплив на систему, що здійснюється з метою витримання необхідних показників її, але реалізується у вигляді внутрішніх змін, породжуваних самою системою відповідно до законів її організації. Значний внесок у вирішення проблем саморегуляції зробили вчені, які досліджували прояв цього феномена у різних видах діяльності. Так, зокрема, Б. Ломов зазначав, що, “вивчаючи діяльність, психологія розкриває механізми психічного регулювання цієї діяльності, тобто ті процеси, які забезпечують адекватність діяльності її предмета, засобів та умов” [21].

Саморегуляція поведінки і діяльності є однією з важливих функцій психіки людини. За висловленням академіка І. Павлова, людина – “це система, яка сама себе регулює, виправляє і навіть удосконалює”. Саморегуляція – заміна негативних образів на такі, що стимулюють особистість до корисних справ, постійний пошук нових можливостей, способів діяльності та відносин [21].

Саморегуляція – усвідомлений процес внутрішньої психічної активності людини з побудови, підтримки і управління різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізовує досягнення поставлених цілей [14].

Педагогічну діяльність можна віднести до стресогенних професій, що вимагає від викладачів ЗВО великих резервів самовладання і саморегуляції. Загальні закономірності саморегуляції реалізуються в індивідуальній формі, яка залежить від конкретних умов і характеристик нервової діяльності, від особистісних якостей суб'єкта і його звичок в

організації своїх дій.

Викладач самостійно досліджує ситуацію, програмує свою професійну активність, контролює і коректує результати. Вона пронизує всі його психічні властивості: відчуття, сприймання, мислення тощо, а також реалізується за таких умов: коли індивід може адекватно відображати і моделювати наявну ситуацію; перетворювати власну внутрішню і зовнішню активність відповідно до моделі запропонованої ситуації; переборювати безпосередні спонукання заради досягнення перспективної мети, за наявності у індивіда можливості виходити за межі даної ситуації.

Система саморегуляції формується і розвивається лише в процесах спілкування, яке забезпечує певні форми активності і розвитку особистості на різних вікових етапах. Механізми саморегуляції особистості базуються на самооцінці, потребах, ціннісних орієнтаціях, суб'єктивних переживаннях, корекції прийнятих цілей, задач.

Загальні закономірності саморегуляції реалізуються в індивідуальній формі, яка залежить від конкретних умов, а також від особистісних якостей учасника навчально-виховного процесу ЗВО та його звичок у організації своїх дій, що формується під час виховання.

Під час педагогічного спілкування немає можливості обмірковувати кожен відповідь чи дію, потрібно постійно і швидко реагувати на те, що відбувається, оперативно приймати рішення. Отже, педагогу відповідно до професії необхідна така якість, як самостійність мислення. Вона виявляється в умінні з власної ініціативи аналізувати, усвідомлювати сигнали з підсвідомості, порівнювати, виділяти суттєве, узагальнювати, прогнозувати, приймати рішення; публічно висловлювати і захищати їх, критично оцінювати свої дії та рішення, і нести за них особисту відповідальність.

Зовнішнім проявом самостійності мислення є нестандартні судження, оцін-

ки, дії, вчинки, техніка. Без цієї якості педагог стає простим ретранслятором інформації, наданої в підручниках та методичних посібниках, а не особистістю, здатною чинити виховний вплив. Тобто педагогічна діяльність – це нескінченний ланцюг прийняття рішень, які реалізуються в процесі спілкування через техніку педагога.

Мислення педагога повинне бути таким, щоб людина керувала думками-образами, а не вони її поведінкою. Для оволодіння технікою впливу педагогу необхідно навчитись особливому виду самоконтролю – контролю за помилками сприйняття та мислення. Наприклад, словесні абстракції (назви, оцінки, припущення, символи, спогади, мрії); нелогічності (поведінка, не адекватна реальності, реагування на неіснуючі абстракції); надмірні узагальнення (усі, завжди, вони, ніколи); пропуск об'єкта в порівнянні ("краще піти" – краще, ніж що?); відсутність виконавця ("добре бути нахабним" – кому?); необґрунтована необхідність ("ти повинен" – чому? для чого?); пропуск причин ("нічого не вийде" – чому?, "мені перешкодили" – як?); номінали за ці я (пропуск дієслів або перетворення їх в іменники: "не поважають" – як і що роблять?, "немає довіри, впевненості" – в чому? як?).

Вчасне коригування цих помилок дасть педагогу можливість приймати адекватні оптимальні рішення, не витрачаючи енергію та час на вагання і боротьбу з неіснуючим. Дуже важливо навчитися зменшувати час прийняття рішень, концентруючи увагу не на перебирання варіантів, а на прогнозування та врахування можливих позитивних і негативних наслідків рішення; оцінювати сам процес мислення та здобувати уроки з неоптимальних рішень.

Саморегуляція необхідна в ситуації, коли викладач знаходиться в стані підвищеної емоційної і фізичної напруги, що спонукає його до імпульсних дій, або у випадку, якщо він знаходиться в ситуації оцінювання з боку інших. Вона є основним механізмом забезпечення стійкості особис-

тості і, в той же час, забезпечує прогресивні зміни цілей, цінностей, ідеалів особистості, її індивідуальності, поведінки [6–15].

Необхідність саморегуляції актуалізується, коли:

– викладач стикається з важко вирішуваною, новою і незвичною для нього проблемою;

– проблема не має однозначного вирішення або є декілька альтернативних його варіантів, з яких важко вибрати оптимальний;

– викладач знаходиться в стані підвищеної емоційної та фізичної напруги, яка спонукає його до імпульсивних дій;

– рішення про те, як діяти, педагогу доводиться приймати не роздумуючи, в умовах жорсткого дефіциту часу.

Змістовно-функціональні детермінанти саморегуляції викладачів:

– особистісні та професійні ідеали, цінності, смисли педагога, що визначають змісти регулятивного процесу – когнітивна складова;

– рефлексивні механізми професійної саморегуляції, як такі, що забезпечують адекватні зв'язки між зовнішнім та внутрішнім світом особистості у регуляторних процесах – функціонально-інтелектуальна складова;

– переживання особистості у професійній діяльності як специфічна форма смислопородження, що забезпечує функціонування вищих рівнів саморегуляції – афективна складова;

– характер активності особистості у практичній площині, як показник ефективності саморегуляції у специфічних умовах конкретної професійної діяльності – діяльнісно-результативна складова.

Характеристики та критерії саморегуляції [10]:

1. Особливості професійної мотивації викладача (зміст, спрямованість, інтенсивність тощо);

2. Особливості професійної свідомості викладача (професійні ідеали, цінності, смисли);

3. Рівень самоусвідомлення (чіт-

кість Я-концепції викладача);

4. Особливості самоставлення та прояв самоінтересу;

5. Рівень розвитку особистісної та професійної рефлексії;

6. Локус особистісного контролю;

7. Індивідуальні характеристики емоційної сфери (здатність до емпатії, оптимізм);

8. Особливості актуального емоційного стану як вияв ситуативної мотивації до саморегуляції;

9. Психологічний досвід вищих переживань;

10. Репертуар психологічних засобів саморегуляції, які особистість активно використовує у повсякденному житті;

11. Рівень компетентності щодо способів психологічного впливу на іншу особистість.

Саморегуляція діяльності та саморегуляція особистості досягають найвищої точки щодо ефективності формування саме в період професійної підготовки, коли відбувається процес становлення особи. Саморегуляція особистості йде за такими основними напрямками: вироблення гуманістичної позиції щодо самого себе, коли виникає свідомість значущості своєї особистості; набуття базових знань, уявлень про людські можливості взагалі та свої можливості зокрема; актуалізація особистісних ресурсів із допомогою методів самодослідження; розвиток рефлексивної здатності – постійного переосмислення свого та чужого позитивного та негативного життєвого досвіду [2].

Особистісно-педагогічна саморегуляція розглядається в контексті теорії педагогічної культури як один з її базових компонентів поряд з іншими компонентами. Л. Заніна, Є. Маштакова, розглядаючи педагогічну культуру як цілісну систему загальнолюдських педагогічних цінностей, творчих способів педагогічної діяльності та професійної педагогічної поведінки, в основі яких закладено готовність до безперервного професійного та особистісного саморозвитку та само-

освіти протягом усього життя, виділяють у ній такі компоненти [21]:

1. Гуманістична педагогічна позиція, яка включає початкову індивідуальну позицію, морально світоглядні компоненти, творчо-рефлексивний компонент.

2. Професійно-особистісні якості педагога – емпатія, толерантність, креативність, здатність до рефлексії.

3. Толерантність – проявляється як особистісна якість щодо переконань, вірувань, поглядів, позиціям, реальному поведінці різних людей.

4. Креативність – готовність до творчого переосмислення основних напрямів професійної діяльності. Особлива значимість креативності педагога, його готовність до педагогічної творчості визначається широким спектром інновацій, безліччю альтернативних педагогічних систем. Включеність педагога в педагогічну творчість розглядається як “найдієвіший фактор” у характеристиці рівня його педагогічної культури.

5. Рефлексія – набута свідомістю здатність зосередитися на собі і опанувати самим собою як предметом, що володіє власною специфічною діяльністю, специфічним знанням.

6. Професійні знання – високий рівень теоретичного узагальнення, перенесення його у стандартні ситуації [5].

Гуманізація та демократизація соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві та освіті, змушують насамперед звертатися до внутрішніх процесів та можливостей, особистісного потенціалу педагога [3].

Потреба в добре інтегрованій та творчій особистості педагога, що вмело перебудовує свої життєві відносини і що перетворює сам себе, нині посилюється. Тому проблема особистісного саморозвитку та професійної самореалізації педагога є ключовою у підвищенні рівня його професійної культури [15].

Сучасні високі вимоги до особистісних якостей та професійної діяльності педагога з боку здобувачів освіти, колег та

керівників освітніх установ виступають серйозними зовнішніми стимулами у роботі педагога над самим собою.

Успіх педагогічної діяльності, стан загальної задоволеності своєю особистістю та професійними досягненнями також багато в чому залежить від уміння самого педагога регулювати свою професійну поведінку, свою професійну діяльність та особистісні особливості. Таким чином, успіх педагогічної діяльності залежить від сформованості особистісно-педагогічної саморегуляції педагога [15].

Відповідно до теми нашого дослідження, метою експериментального дослідження було теоретично обґрунтувати та практично перевірити доцільність реалізації запропонованого комплексу психолого-педагогічних умов формування навичок саморегуляції у магістрів освітніх, педагогічних наук при вивченні дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг” в НФаУ на лекційних, практичних заняттях, при виконанні самостійної роботи під час вивчення магістрантами – майбутніми викладачами вищої школи дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг” та перевірити припущення про те, що реальне впровадження комплексу таких умов підвищить рівень їхньої саморегуляції.

Експериментальне дослідження проводилося протягом протягом I-го семестру 2021–2022 навчального року. Дослідно-експериментальною базою даного дослідження було обрано кафедру освітніх та інформаційних технологій Національного фармацевтичного університету. У дослідженні взяли участь здобувачі освіти заочної форми навчання 2 курсу спеціальності 011 “Освітні, педагогічні науки” (Педагогіка вищої школи) НФаУ у кількості 16 осіб.

Було сформовано дві групи: експериментальна (ЕГ – навчання дисципліні проводились із впровадженням педагогічних умов формування мотивації до навчання) та контрольна (КГ – заняття проводились за традиційною методикою навчання).

З метою з'ясування початкового рівня саморегуляції під час констатувального експерименту було проведено опитування магістрантів експериментальної (ЕГ-1) та контрольної (КГ-1) груп перед початком вивчення дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг”

за допомогою методики визначення рівня саморегуляції “Стиль саморегуляції поведінки” В. Моросанової [20]. Результати опитування контрольної та експериментальної групи на констатувальному етапі експерименту наведені у табл.1 та на діаграмі (рис. 1).

Таблиця 1

Розподіл магістрантів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості саморегуляції “Стиль саморегуляції поведінки” В. Моросанової

№ з/ч	Рівні сформованості саморегуляції	Експериментальна група		Контрольна група	
		Кількість студентів (11)	%	Кількість студентів (11)	%
1.	Високий	1	12,5%	1	12,5%
2.	Середній	4	50,0%	3	37,5%
3.	Низький	3	37,5%	4	50,0%

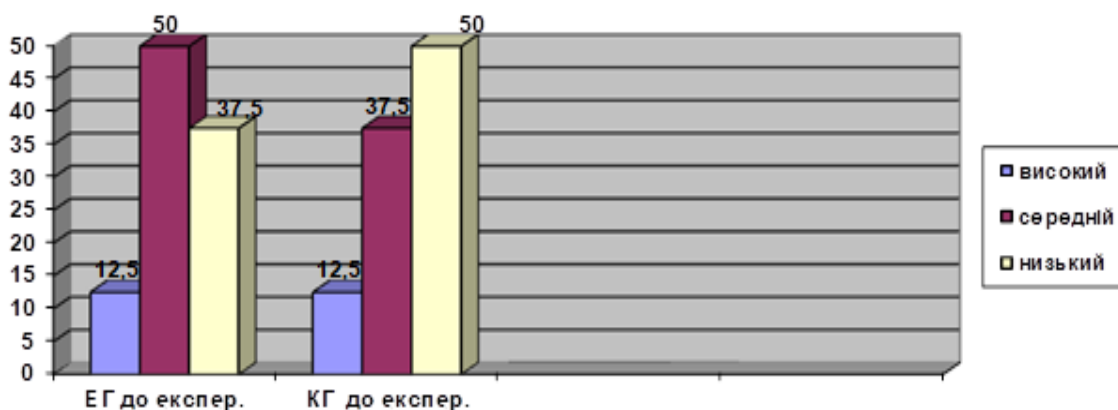


Рис. 1. Розподіл магістрантів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості саморегуляції “Стиль саморегуляції поведінки” В. Моросанової

Отримані дані свідчать, що перед початком педагогічного експерименту рівень сформованості саморегуляції магістрантів контрольної та експериментальної групи був приблизно однаковий як за окремими шкалами опитувальника “Стиль саморегуляції поведінки” В. Моросанової, так і за інтегральними показниками. Зазначимо, що одержані результати є досить низькими.

Зазначимо, що отримані результати засвідчили, що і для експериментальної, і для контрольної груп переважною є кількість магістрантів, які досягли середнього рівня розвитку саморегуляції 4 та 3

особи (відповідно 50,0 % та 37,5 % магістрантів). У той же час показники досягнення високого рівня є занадто низькими – 1 особа (відповідно 12,5 % та 12,5%). Наведені результати вказують на відсутність належної уваги щодо саморегуляції як важливої складової в діяльності майбутнього викладача.

Таким чином, констатувальний етап педагогічного експерименту виявив необхідність суттєвої модернізації професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО стосовно формування в них навичок саморегуляції, а саме впровадження комп-

лексу психолого-педагогічних умов, що забезпечать формування в них достатнього рівня саморегуляції. Їхня реалізація в реальному освітньому процесі забезпечить розвиток знань стосовно володіння навичками саморегуляції, а саме сформує вміння впливати на своє емоційне самопочуття, здійснювати контроль та регулювати зовнішні прояви психіки, захищати своє фізичне здоров'я і застосовувати ці вміння у майбутній професійній діяльності.

Враховуючи отримані результати, а також проведений аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми та власний досвід, автор розробив та обґрунтував психолого-педагогічні умови формування навичок саморегуляції у магістрів освітніх, педагогічних наук при вивченні дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг” в НФаУ.

Аналіз вживання терміна “умови” показує його багатозначність та багатоаспектність, зокрема “умова” визначається як категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [7]. У іншому джерелі “умова – необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь” [21]. Проте у Академічному тлумачному словнику української мови у нашому випадку більш коректним є визначення умови як необхідної обставини, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [16]. На думку Н. Тверезовської, “умова – це зовнішнє стосовно предмета різноманіття об’єктивного світу”. Дослідниця вказує, що розрізняють необхідні і достатні умови. “Необхідні умови наявні тоді, коли виникає якась дія. Достатні – неодмінно викликають дану дію” [21].

Формування – це педагогічне управління індивідуальним становленням людської особистості. Формування навичок саморегуляції у майбутніх викладачів ЗВО в освітньому процесі слід розглядати як процес фасілітації, тобто як створення

умов з метою полегшення, сприяння, стимулювання та розвитку її.

Саморегуляція діяльності та саморегуляція особистості досягають найвищої точки щодо ефективності формування у період професійного становлення особистості, а саме – у стінах ЗВО [14].

Змістовно-пріоритетні акценти розвитку саморегуляції викладачів:

1) здатність особистості до усвідомлення, корекції ідеалів, цілей та смислів професійної діяльності, самомотивація до творчості, конструктивного педагогічного діалогу;

2) навички особистісно-професійної саморефлексії;

3) здатність до свідомого самоуправління своїми емоційними станами (найбільш досліджена частина саморегуляції);

4) навички самоконтролю і саморегуляції практичних дій, вчинків викладача, його здатність адекватно визначати потребу спонукальної або стримуючої (гальмівної) функції самоконтролю у контакті з іншою особистістю або колективом.

У контексті психолого-педагогічної компетентності досліджуване явище трактується як педагогічна поведінка, що відповідає професійним вимогам; та педагогічна активність, спрямована на задоволення інтересів і потреб людини. У першому випадку акцент робиться на етичній стороні діяльності, другий – на інтенсивності.

Говорячи про моральну саморегуляцію, ми пов’язуємо її насамперед із педагогічною поведінкою як суттєвою характеристикою педагогічної діяльності, коли поведінка розглядається під кутом зору моральної цінності його суб’єктивних спонукань та суспільно значущих наслідків.

Педагог виступає зразком, з яким здобувачі освіти зіставляють результати та особливості своєї діяльності, поведінку інших людей. Виконуючи роль зразка щодо норм людських відносин, педагог повинен мати здатність морально-вольової саморегуляції поведінки, у відносинах зі

здобувачами освіти, враховувати особливості саморегуляції кожного з них, оскільки ці особливості – підґрунтя духовного життя здобувачів освіти і визначають ефективність педагогічних впливів.

Сутність особистісної саморегуляції полягає у вдосконаленні своєї поведінки відповідно до норм суспільної та професійної моралі. Найдієвішим особистісним феноменом саморегуляції є моральні категорії. Моральна саморегуляція як раз передбачає процес, що характеризує здатність особистості вдосконалити свою поведінку. Це означає, що особистість активно розуміється на вчинених на неї впливах середовища, де проживає, і визначає самостійне ставлення до них. Саморегуляція не зводиться до вибору окремих вчинків, вона полягає у формуванні себе як особистості. Для цього особистість має в своєму розпорядженні багаторівневу систему внутрішніх механізмів або процесів, які відбуваються в її моральній свідомості і забезпечують стійкий зв'язок між зовнішніми вимогами, вираженими в нормах суспільної та професійної моралі, та поведінкою. Особистість здійснює регуляцію своєї діяльності та поведінки через усвідомлення та переживання цих вимог.

З урахуванням вище сказаного підкреслимо значення стимулювання внутрішніх факторів для формування вмінь моральної саморегуляції поведінки, внутрішніх процесів, що забезпечують особистісну саморегуляцію педагога: співпереживання, прийняття рішень, вільного вибору способів поведінки, вчинків, рефлексії з приводу досконалого, самоаналізу та самооцінки, психокорекції своїх станів та поведінки.

Суть морального саморегулювання педагога полягає у добровільному прагненні постійно співвідносити свої дії, вчинки, наміри, інтереси з інтересами своїх здобувачів освіти, їхніми діями, вчинками, намірами та спонукати себе керуватися їхніми інтересами. Оскільки педагогу у виховній діяльності доводиться

вирішувати ситуації, що виникають, то неможливо передбачити і змоделювати всі варіанти їхнього вирішення. Тому для педагога першорядне значення має формування здібності творчо застосовувати вихідні та основні форми моралі у вирішенні конкретних виховних ситуацій, удосконалювати моральні норми відповідно до умов життя, що змінюються, і вимог суспільства до морального вигляду та поведінки педагога.

Для моральної саморегуляції першорядне значення має високий рівень загальної культури та свідомості педагога, весь устрій його думок, почуттів, його внутрішня зверненість до людей, гуманістична спрямованість особистості.

Для оволодіння навичками усвідомленого саморегулювання важливо познайомити студентів не лише з феноменом саморегуляції, а й показати, як працює механізм саморегуляції, до структури якого входять три компоненти: нормативний компонент – це моральні знання, моральні поняття, професійні вимоги до особи та діяльності педагога; оцінний компонент – це оцінка та самооцінка, усвідомлені критерії оцінки особи, діяльності, спілкування педагога; регулятивний компонент – це наші почуття, відносини, переконання, що регулюють поведінку, діяльність, спілкування педагога; поведінковий компонент – вольові процеси, самоконтроль, самокорекція поведінки, особистості та діяльності [21].

Цілісний аналіз саморегуляції педагога необхідно здійснювати у єдності змістовних, динамічних та результативних характеристик, зокрема 1) цілепокладання в реалізації потреб, мотивів, інтересів, установок, відносин особистості педагога; 2) світогляд, переконання, ідеали; 3) рівень домагань, самооцінку, систему соціальних переконань [21].

Динамічні характеристики саморегуляції включають аналіз поведінкових ознак: силу, інтенсивність, швидкість, пластичність, стабільність процесів. Результативні характеристики саморегуляції вклю-

чають аналіз ефективності виконаної діяльності як в ординарних, так і в екстремальних умовах.

Реальність показує, що педагоги, які мають навички усвідомленого саморегулювання, мають певні переваги:

1. Менш конфліктні, живуть у гармонії з самими собою та навколишнім світом.

2. У них краще розвинена соціально-психологічна адаптація до умов довкілля, що постійно змінюються.

3. Самі “знімають” негативні психічні стани, що покращує їхній життєвий тонус, зберігає психічне здоров'я.

4. Мають високу продуктивність та успіх у професійній діяльності.

5. Можлива їхня професійна та особистісна самореалізація.

Отже, розвиток педагогом у себе навичок усвідомленого саморегулювання має практичну цінність, оскільки дозволяють педагогу запобігти особистісним та професійним деформаціям, досягти гармонії з собою та навколишньою дійсністю.

Успішність формування та розвитку навичок управління собою у педагогічній діяльності залежить від низки умов:

1. Сформованість системи тривалих, стійких та позитивних мотиваційних станів: зацікавленості, захопленості педагогічною працею, відповідальності, позитивних установок на педагогічну діяльність, професійних ціннісних орієнтацій, що складає базовий рівень саморегуляції педагога, а також використовувати стани, що викликають пізнавальну активність здобувачів освіти через власну зацікавленість, захопленість, творче піднесення, оптимальний робочий стан.

2. Сформованість механізму саморегуляції, що є замкнутим контуром. В структурі механізму саморегуляції виділяють чотири основні блоки:

– мета та самопрограмування педагогічної діяльності;

– функціональний блок програмування, що включає суб'єктивну модель значимих умов діяльності та власне програму виконавських дій;

– блок оцінки результатів системи саморегуляції, що включає розробку критеріїв успішності результатів та власне оцінку результатів діяльності за обраними критеріями;

– блок коригування педагогічної діяльності, що передбачає корекцію мети діяльності, моделі значимих умов, програми виконавчих дій.

Таким чином, необхідні умови, що сприяють розвитку педагогом у себе навичок усвідомленого саморегулювання є:

- наявність внутрішньої мотивації;
- володіння механізмом саморегуляції.

Кожна з цих умов була забезпечена комплексом різноманітних форм, методів і засобів навчання, які сприятимуть формуванню в магістрантів навичок відновлювати витрачений психологічний та фізичний потенціал, відкривати нові можливості й ресурси.

Їхня реалізація в реальному освітньому процесі також сформує вміння впливати на своє емоційне самопочуття, здійснювати контроль та регулювати зовнішні прояви психіки, захищати своє фізичне здоров'я і застосовувати їх у майбутній професійній діяльності.

Отримані дані констатувального експерименту засвідчили необхідність здійснення цілеспрямованого педагогічного впливу з метою підвищення уваги до формування навичок саморегуляції, так як у більшості з учасників відсутня спрямованість на це.

Враховуючи ці висновки, була здійснена організація і проведення формувального експерименту з формування навичок саморегуляції під час вивчення ними дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг”, яка є обов'язковою дисципліною в процесі професійної підготовки майбутніх викладачів.

Так, у зміст дисципліни були додані окремі елементи теорії професійної саморегуляції; на практичних заняттях майбутніх педагогів знайомили з деякими методами саморегуляції; під час практичних

занять пропонувалися завдання, що вимагали застосування найпростіших саморегуляційних умінь.

Цей етап експерименту проводився за традиційною схемою: у експериментальній групі відбулося впровадження умов щодо формування навичок саморегуляції у майбутніх викладачів вищої школи, тоді як контрольна група навчалася за традиційною методикою навчання.

Отже, перевірка доцільності розроблених умов відбувалася під час всіх форм організації освітнього процесу: лекційні заняття, практичні заняття, самостійна робота, групові та індивідуальні консультації. Впровадження розроблених педагогічних умов відбувалося так (табл. 2).

У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем професійної підготовки педагога виділено основні складові змісту підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції. До них належать:

– формування позитивного ставлення до досліджуваного феномену (передбачає усвідомлену потребу, інтерес, а також позитивну мотивацію до опанування і розвитку необхідної системи знань, умінь і навичок та емоційно-ціннісних орієнтирів);

– засвоєння системи знань із теорії професійної саморегуляції педагога (здійснюється в процесі вивчення дисциплін, які розкривають особливості самопізнання, самоуправління та саморозвитку педагога, “секрети” успішного здійснення фахової діяльності та розвитку зв’язків із суб’єктами навчально-виховного процесу);

– оволодіння методами і прийомами формування компонентів професійної саморегуляції педагога та її здійснення (характеризує підготовку майбутніх педагогів із погляду ступеня особистісного розвитку, рівня досягнення поставленої мети та вирішення завдань).

Загальний результат процесу підготовки – готовність майбутнього педагога до професійної саморегуляції. Основою оцінки останньої є розуміння того, що кожен із компонентів, які в сукупності становлять

зміст підготовки студента закладу вищої освіти до саморегуляції, є основою для визначення показників та критеріїв його результативності. Спираючись на дослідження методів навчання (Ю. Бабанський [4]), класифікацію та праці, присвячені вивченню емоційної та фізичної саморегуляції педагогів та учнів, було виділено три групи методів підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції. Вони включають:

– методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності, які сприяють формуванню знань, умінь та навичок професійної саморегуляції майбутніх педагогів (ілюстрування, відеометод; дискусія; проблемного викладу, частково-пошуковий; індуктивний, дедуктивний, аналітичний, синтетичний, порівняння, узагальнення, конкретизації; релаксаційно-дихальна гімнастика, прогресивна м’язова релаксація, автогенне тренування, метод створення установки, самопереконавання, самонаказ та відключення, переключення, фізичне навантаження, психокорекція (психотерапія мистецтвом, емаготерапія та тренінги), мовна розрядка, рольові ігри, опонування, метод конкретних педагогічних ситуацій);

– методи стимулювання та мотивації, що спрямовані на формування мотиваційного компонента готовності студентів до саморегуляції, розвиток пізнавальних потреб, ціннісних орієнтирів (дискусія, метод опори на здобутий педагогічний досвід, створення ситуації успіху в діяльності, створення ситуації пізнавальної новизни та зацікавленості, позитивного прикладу, пояснення практичної значущості навчання);

– методи контролю та самоконтролю за ефективністю формування у майбутніх педагогів готовності до саморегуляції, що забезпечують зворотний зв’язок у навчанні, дають змогу оперативно його корегувати, формують прагнення до самоосвіти, самоаналізу та фахової саморегуляції (індивідуальне, фронтальне та ущільнене опитування), самоконтроль, тестування.

Ці методи тісно взаємопов'язані. Зокрема, методи першої групи одночасно сприяють формуванню пізнавального інтересу, стимулюванню обов'язку та відповідальності. Більшість методів активно використовують психологи, психотерапевти, лікарі. При підготовці студентів-педагогів було звернено увагу на специфіку професійної діяльності, аудиторні та індивідуальні заняття поєднано із педагогічною практикою, усвідомленням засвоєнням матеріалу і частковою автоматизацією процесів професійної саморегуляції.

Перші дві групи методів дали можливість формувати знання з теорії професійної саморегуляції майбутніх педагогів під час лекцій та семінарів. Особлива увага приділялася варіативності занять за змістом і формою, адже майбутній учитель часто імітує побачене раніше. Завдяки знанню рівня підготовленості аудиторії (середній) зміст і форми навчання корегувалися від "класичних" лекцій та семінарів до лекцій-консультацій, лекцій-дискусій, проблемних семінарів, семінарів-диспутів, міжпредметних семінарів, групових консультацій, самостійної та науково-дослідної роботи студентів. Відпрацювання окремих прийомів, методів та операцій професійної саморегуляції пропонувалося здійснювати у формах лабораторно-практичних занять, занять з елементами тренінгу, проходження педагогічної практики.

Група методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності містить кілька підгруп: словесні (дискусія, опонування), наочні (ілюстрування, відео-метод), практичні (вправи-релаксаційно-дихальної гімнастики, м'язової релаксації, аутогенного тренування, створення установки, самопереконання, самонаказу, відключення, переключення, відволікання, фізичного навантаження, мовної розрядки; рольових ігор, методу конкретних педагогічних ситуацій); методи за типом пізнавальної діяльності (проблемного викладу та частково-пошуковий); методи на основі внутрішнього логічного шляху

засвоєння знань (індуктивний, дедуктивний, аналітичний, синтетичний, порівняння, узагальнення, новизни та зацікавленості передбачало наведення цікавих аналогій, зіставлення наукових і життєвих (побутових) пояснень окремих аспектів явища професійної саморегуляції. Наприклад, аналізувалися життя та кар'єра відомої особистості та визначалася роль саморегуляції у досягненні успіху. Метод давав можливість сформулювати центральну ідею підготовки педагога: від виховання до самовиховання, від навчання до самонавчання і так протягом життя.

Методи стимулювання обов'язку та відповідальності застосовувалися для формування зовнішніх мотивів, які характеризують взаємодію особистості із середовищем, зокрема у контексті професії типу "людина – людина", до якої належить метод позитивного прикладу. Для його успішної реалізації ми не тільки розповіли про вдалі приклади застосування професійної саморегуляції педагогами, але й демонструвати власний рівень саморегуляції.

Пояснення практичної значущості навчання передбачало підкреслення співзвучності матеріалу актуальним потребам студентів. Наприклад, наголошення на тому, що володіння навичками професійної саморегуляції дає можливість майбутнім педагогам максимально ефективно вчитися та працювати, витрачаючи мінімум часу і сил.

Для оптимізації психічного стану в саморегуляції існують різноманітні методи – аутотренінг, медитація, фізичні вправи, самомасаж, релаксація, дихальні техніки, аромотерапія, арт-терапія, кольоротерапія та інші [15].

Використання прийомів аутотренінгу дозволяє людині цілеспрямовано змінювати настрій і самопочуття, що позитивно впливає на його стан здоров'я. Аутогенне тренування підвищує працездатність, цим збільшує та її педагогічну віддачу [2].

Нервово-м'язова релаксація – це система спеціальних вправ для розслаблен-

**Психолого-педагогічні умови формування навичок саморегуляції
у майбутніх викладачів вищої школи під час вивчення ними дисципліни
“Фізична культура та психофізіологічний тренінг”**

<i>Умова</i>	<i>Мета</i>	<i>Методи</i>	<i>Форма організації</i>	<i>Засоби</i>
Сформованість внутрішньої мотивації	Стимулювання розвитку мотивації до педагогічної діяльності та формування позитивного ставлення до розвитку навичок саморегуляції	<u>Методи стимулювання та мотивації</u> пояснення, дискусія, заохочення, створення ситуацій успіху, прикладу, створення ситуації пізнавальної новизни та зацікавленості, метод позитивного прикладу, пояснення практичної значущості навчання, бесіди переконання в значущості ціннісних орієнтацій педагогічної діяльності та ін.	Лекції, практичні заняття; групова та індивідуальна робота; бесіди, консультації, диспути, навчальні тренінги, ігрові методи навчання у груповій та індивідуальній формі лекції-конференції, лекції-дискусії, лекції-презентації. індивідуальне та фронтальне опитування, тестування. самоконтроль.	Словесні (використання цитат, порівнянь, образів); аудіо-візуальні (відео фільми, презентації), інформаційні та телекомунікативні мережі, навчальні та наочні таблиці, навчальні посібники, підручники, наукові публікації та статті, картки з завданнями, анкетування, контрольні завдання, тести, опитувальники, картки з завданнями, анкетування, контрольні завдання, тести
Володіння механізмом саморегуляції	Формування уявлень, знань та вмінь щодо саморегуляції, виявлення наявного рівня навичок саморегуляції	метод проблемного викладу, частково-пошуковий. Дискусія, ілюстрування, відео-метод; бібліотерапія, музикотерапія, ауто-тренінг, медитація, фізичні вправи, самомасаж, релаксація, дихальні техніки, візуалізація, арома-терапія, самонаказ, відключення, переключення, психоко-рекція, метод конкретних педагогічних ситуацій, тренінги, розв'язання кейсових завдань, методи релаксації, творчі завдання, мозковий штурм, круглий стіл, написання есе, презентації, індивідуальні завдання, опитування, спостереження, самооцінка		

ня різних груп м'язів. Метою цього тренування є зняття м'язового тону, який безпосередньо пов'язані з різними формами негативного емоційного порушення: страх, тривожність, збентеження. Зменшивши або запобігши тону м'язів, можна зняти стресові стани, безсоння, мігрені, а також можна нормалізувати емоційний фон [14].

Навички у візуалізації роблять значно багатшим внутрішній світ людини, підвищують його креативність і здатність до емпатії, загострюють інтуїцію. Чітке уявлення бажаного результату веде до позитивного мислення [6].

Медитативні вправи знижують потребу в зовнішній медичній допомозі, у ліках та відповідно у зверненні до лікарів. Вона зміцнює внутрішню психологічну структуру особистості, підвищуючи її самооцінку та незалежність від думки інших; формує впевнене, спокійне, водночас оптимістичне світовідчуття та світосприйняття. За допомогою медитації успішно розвиваються психічні пізнавальні процеси, такі як відчуття, увага, пам'ять, мислення, уява, що у свою чергу допомагає швидшому та глибшому засвоєнню навчального матеріалу; підвищується творчий потенціал, працездат-

ність у професійній сфері [18].

Важливим резервом для стабілізації емоційного стану будь-якої людини є подих. Навчившись правильно дихати і використовувати своє дихання у різних життєвих ситуаціях, педагог набуває ще одного способу емоційної саморегуляції. Дихання підпорядковується контролю свідомості, і ми можемо у певних дозах керувати своїм диханням і через нього надавати певний вплив на діяльність внутрішніх органів [9].

Застосовують ароматерапію як спосіб запобігання перевтоми, дратівливості, депресії. Існують рекомендації щодо застосування ароматів залежно від темпераменту людини, статі, часу доби, року [3].

На практичних заняттях студенти знайомляться також із основами самомасажу [7]. Регулярний самомасаж дозволяє загартувати організм, підвищити його опірність до ангіни, бронхітів, гайморитів, які вважаються професійними захворюваннями у педагогів.

В даний час для саморегуляції психічних станів використовується нейролінгвістичне програмування, яке включає цикл вправ орієнтованих на відновлення ресурсів особистості [19]. Знаючи себе, свої потреби та способи їх задоволення, людина може більш ефективно, раціонально розподіляти свої сили протягом кожного дня цілого навчального року.

Позитивне мислення визначається з вірою людини у свої сили, високою самооцінкою та оптимістичним поглядом на життя, що виробляється у процесі виховання, але ще більшою мірою – у процесі самовиховання. Позитивне мислення має на увазі безумовну любов до самого, прийняття самого себе таким, яким ви є. Педагог знає, що терпіння, спокій, впевненість у собі є важливими умовами ефективності педагогічних впливів.

В рамках вивчення психологічних дисциплін ми проводимо діагностику студентів на предмет стресостійкості, адаптації до навчання у ЗВО. Студенти визначають свій рівень самооцінки, рівень тривожності,

конфліктність, тип темпераменту, характер, вольові якості.

На практичних заняттях студенти знайомляться також із методом “бібліотерапії”. Дослідники Т. Колошина і А. Трусь визначають “бібліотерапію” як “напрямок арт-терапії, заснований на цілющому впливі слова, тобто самовираження через творчий твір” [8]. Вони відзначають, що бібліотерапія складна для ведучого, але має терапевтичний потенціал, заснований на “законі Геннекена, що свідчить: головний герой твору – це завжди автор. Змінивши мову висловлювання – змінюємо стан, змінивши метафору – змінюємо уявлення про світ” [8].

Психокорекційний потенціал “бібліотерапії” включає психологічні механізми: катарсис, дисоціювання, виявлення та опрацювання емоційного стану, прояснення та усвідомлення глибинних цінностей та ресурсів автора [11]. Студентам було запропоновано твір “експериментальних віршів”, використані форми синквейну, хокку, акростику, панторифми, тавторифми, одновіршу, мінімалістського віршу тощо.

Вивчення алгоритмів експериментальних віршованих форм було організовано у вигляді інтерактивних занять, саме: всі студенти виступали ролі мистецтвознавця – експерта з презентацією “своєї” віршованої форми; після презентації студентам пропонувалося протягом 15 хвилин написати віршований текст за алгоритмом. Така послідовність давала можливість зняти психологічний бар’єр “я ж не поет” спробувати скласти “віршовану іграшку”. Інтерактивна форма заняття забезпечувала кожному студенту підтримку та коментарі викладача. Під час виконання завдання викладач спостерігає, як приймається сама ідея вигадування (із зовнішнім опором чи ні, прочитує варіанти віршів, дає рекомендації щодо уточнення форми, ритмічної організації, виразних засобів, оцінює естетичну якість творів).

На підсумковому занятті кожен студент відбирав три своїх найвдаліших твори, оформлених на аркуші формату А3

(для організації зорової єдності експозиції).

Вихід на публічну експозицію має значення для організації завершальної ланки творчого процесу [19] задля вирішення наступних завдань: а) допомогти студентам усвідомити себе “авторами” художнього твору; б) відчутти момент відокремлення твору від творця; в) відчутти нюанси переживання себе публічним автором, який приймає відгуки на свою роботу; г) відчутти емоції співавторства; е) відчутти себе реципієнтом, який знає технологію створення творів.

Методи контролю та самоконтролю реалізовувалися у формі співбесід, колоквиумів, тестування, захисту ІНДЗ; усного (індивідуальне, фронтальне та ущільнене опитування) та письмового контролю (контрольні письмові роботи), самоконтролю (самостійний пошук помилок, самооцінка, самоаналіз).

Методи письмового та усного контролю поєднувалися під час захисту навчально-дослідного завдання ІНДЗ на практичних заняттях.

ІНДЗ передбачали: вивчення, творче осмислення та систематизацію матеріалу з досліджуваної проблеми; поповнення і поглиблення набутих у процесі аудиторної роботи знань, умінь і навичок (самостійний пошук інформаційних джерел, їх науковий аналіз, робота з матеріалами Інтернету).

Список ІНДЗ містить: доповідь-презентація із проблем та історії дослідження саморегуляції педагога, рецензію на реферат одногрупника, анотацію нової літератури із проблем професійної саморегуляції педагога, складання планів і тез запропонованих наукових публікацій, оцінювання рівня професійної саморегуляції (власної, одногрупника, педагога і т. д.), створення програми підвищення рівня власної професійної саморегуляції.

Методи формування пізнавального інтересу застосовувалися для актуалізації внутрішніх мотивів навчальної діяльності майбутніх педагогів.

Під час здійснення експерименту

застосовувалися прийоми постановки дискусійних запитань, проводилися міні-дискусії на лекціях та семінарських заняттях із метою активізації пізнавальної діяльності студентів. Добиралися теми, які безпосередньо стосувалися теорії та практики здійснення професійної саморегуляції педагога (“Чи доцільно виділяти емоційну та інтелектуальну саморегуляцію?”, “Механізми несвідомої саморегуляції та їх значення для педагога”, “Особливості здійснення мовної розрядки на побутовому рівні” тощо). Процес підготовки та проведення дискусій створював сприятливі умови для вибору особистісної позиції, для самоаналізу власних дій та рішень.

Застосування методу опори на здобутий педагогічний досвід дало можливість студентам чітко усвідомити, навіщо їм потрібно вивчити й засвоїти запропонований матеріал, яка навчальна мета й конкретний результат їхньої роботи. Ще одним напрямком його застосування була ілюстрація зв'язку із навчальним матеріалом інших предметів, а також із результатами самостійної роботи.

Практичні заняття були важливими елементами експериментальної роботи щодо формування системи знань та вмінь професійної саморегуляції педагога. За дослідженнями О. Абдуліної [1], найефективнішими методами керівництва студентів випускних курсів є організація дискусій, обговорення проблемних питань, колективний аналіз діяльності студентів, їхні самооцінка та самоаналіз. Тому серед завдань, які ставилися перед студентами, окремо виділялися:

– спостереження за професійною діяльністю педагогів з метою виявлення в них елементів саморегуляції;

– допомога й участь у підготовці та проведенні колективних виховних заходів з метою реалізації студентами вмінь саморегуляції у різних ситуаціях;

– спостереження за саморегуляцією педагогів та студентів з наступним аналізом ефективності цієї діяльності;

– самопостереження й самоаналіз ефективності реалізації власних саморегуляційних умінь в умовах проходження практики, їх корекція та вдосконалення.

Метод створення ситуації успіху в діяльності використовувався переважно на практичних заняттях. Майбутні педагоги отримували позитивні емоції, успішно застосовуючи певні методи професійної саморегуляції, навички аналізу педагогічних ситуацій, уміння діяти у нестандартних умовах під час проведеного тренінгу “Емоційна саморегуляція”.

Створення пізнавальних ситуацій:

– спостереження за роботою викладачів та студентів, аналіз власних спостережень, ретроспективний аналіз фактів власного шкільного життя;

– проведення психолого-педагогічного міні-дослідження;

– обґрунтування власних позицій щодо шляхів вирішення проблеми;

– активізацію пізнавальної активності студентів;

– формування дослідницьких умінь;

– розвиток самостійності, педагогічного мислення, креативності майбутніх педагогів.

Велике значення надавалося консультаціям, метою яких була робота зі студентами за їхніми індивідуальними потребами, коригування процесу формування саморегуляційних умінь.

Отже, корегування, закріплення й удосконалення набутих умінь професійної саморегуляції здійснювалося в реальних умовах фахової діяльності під час проходження студентами педагогічної практики, яка була завершальним і контрольним етапом формувального експерименту.

Використання методів підготовки майбутніх педагогів до професійної саморегуляції педагога було б неефективним без використання у навчальному процесі різноманітних засобів навчання. Вони являють собою “сукупність предметів, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію навчально-виховного процесу” [29, с. 111]. Було використано: слово викладача,

тексти лекцій, підручники та статті з бібліотечного фонду університету та мережі Internet; таблиці, комп’ютерні презентації, відеоматеріали, аудіозаписи.

З метою індивідуалізації самостійної роботи студентів було розроблено список літератури для поглибленого вивчення питань професійної саморегуляції.

Відеоматеріали містили записи фрагментів уроків та виховних заходів, які використовувалися на лабораторно-практичних заняттях та семінарах для аналізу саморегуляції педагогів (можна демонструвати записи як цілком, так і частинами).

Зокрема для перегляду надано таблиці “Порівняльний аналіз свідомої та підсвідомої саморегуляції”, “Індивідуальні особливості професійної саморегуляції педагога”, “Етапи здійснення автотренінгу” тощо; схеми “Структура професійної саморегуляції педагога”, “Механізми психічної саморегуляції” тощо та комп’ютерні презентації “Етапи формування вольової саморегуляції особистості”, “Характеристики та особливості саморегуляції педагога”, “Послідовність процедур тренінгу саморегуляції емоцій” та ін.).

Аудіозаписи (звуки природи – шум моря, дощу, дерев, пташиний щебіт; класична музика – Моцарт, Бетховен, Штраус, Шуберт, Бах, Бородін, Вагнер, Чайковський; джазові композиції; народні мелодії тощо) використовувалися переважно на практичних заняттях як фон для застосування окремих методів підготовки до саморегуляції (психокорекції, автотренінгу, відволікання, відключення та ін.). Особлива увага приділялася прослуховуванню тих записів, які діють заспокійливо.

Варто зазначити, що максимальний позитивний вплив музики спостерігався, коли студенти могли зручно сісти (або лягти), розслабити м’язи, дихали спокійно та ритмічно, намагалися “внутрішньо розчинитися” у звучанні.

Використання перелічених засобів навчання в умовах експерименту дало змогу чітко виділити структуру матеріалу,

який вивчався, створити найкращі умови для мимовільного запам'ятовування; якнайповніше розкрити сутність і закономірність явищ, що вивчаються; демонструвати явища у статичній і динамічній. На етапах використання технічних засобів навчання (комп'ютера, відеоманітофона, магнітофона) чітко визначалися засоби активізації пізнавальної діяльності студентів: повідомлення мети перегляду, постановка завдання (в тому числі проблемного), контрольні запитання, складання плану, обговорення. Систематичне використання електронних засобів давало змогу розширювати та урізноманітнювати обсяг інформації, активізувати навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм її подачі, залучати різноманітні джерела та отримувати дані у достатньому обсязі. Самостійна робота студентів інтенсифікувалася завдяки їхньому доступу до кафедрального та

університетського Web-сайтів, “банків даних” мережі Internet. Застосування різноманітних засобів навчання також уможливило раціоналізацію праці викладачів.

В кінці навчального семестру, після вивчення дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг” ми вирішили перевірити доцільність розроблених психолого-педагогічних умов формування навичок саморегуляції у майбутніх викладачів вищої школи.

Основним методом збору інформації в дослідженні було застосовано таку саму методику, що і на контрольному етапі експерименту.

Результати опитування контрольної та експериментальної групи за методикою визначення рівня саморегуляції “Стиль саморегуляції поведінки” В. Моросанової на контрольному етапі експерименту наведені у табл. 3 та у діаграмі (рис. 2.).

Таблиця 3

Визначення рівня саморегуляції за методикою “Стиль саморегуляції поведінки” В. Моросанової

№ з/ч	Рівень сформованості іміджу	Експериментальна група		Контрольна група	
		Кількість студентів (11)	%	Кількість студентів (11)	%
1.	високий	5	62,5 %	2	25,0%
2.	середній	3	37,5 %	4	50,0%
3.	низький	-	-	2	25,0%

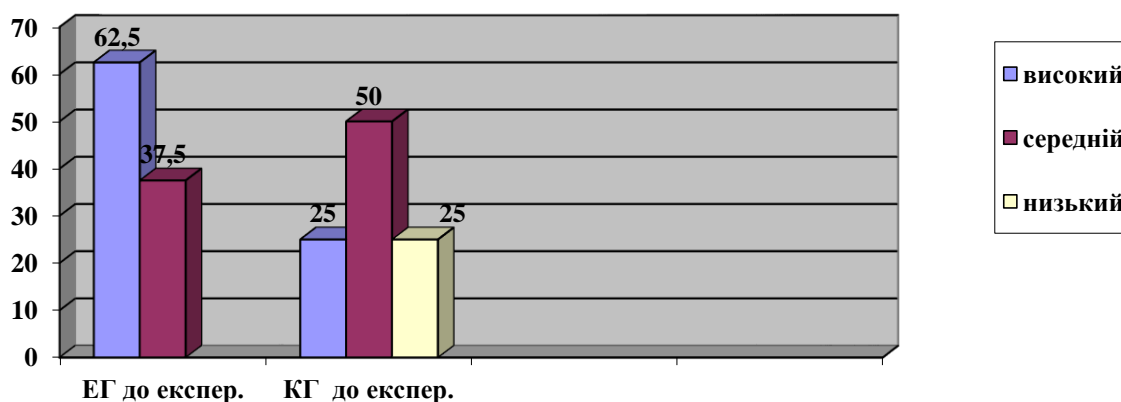


Рис. 2. Розподіл здобувачів освіти контрольної та експериментальної груп за методикою визначення рівня саморегуляції “Стиль саморегуляції поведінки” В. Моросанової на контрольному етапі експерименту

Отримані дані свідчать, що після впровадження розроблених психолого-педагогічних умов формування навичок саморегуляції у магістрів освітніх, педагогічних наук при вивченні дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг” в НФаУ, рівень сформованості саморегуляції у здобувачів освіти контрольної та експериментальної групи змінився: високий рівень – 62,5% (ЕГ) та 25,0% (КГ), середній рівень – 37,5% (ЕГ) та 50,0% (КГ), низький рівень – 0% (ЕГ) та 25,0% (КГ).

Якісний аналіз одержаних результатів засвідчує, що і в контрольній, і в експериментальній групі відбулися позитивні зміни стосовно рівня сформованості навичок саморегуляції у магістрів освітніх, педагогічних наук, але в експериментальній групі вони значно вищі.

Таким чином, можна зробити висновок, що експериментальне дослідження довело доцільність впровадження психолого-педагогічних умов формування навичок саморегуляції у магістрів освітніх, педагогічних наук.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Теоретичний аналіз наукових джерел з теорії та практики проблеми формування навичок саморегуляції у майбутніх викладачів вищої школи дозволив зробити такі зрушення.

Визначити, що педагогічну діяльність можна віднести до стресогенних професій, що вимагає від викладачів ЗВО великих резервів самовладання і саморегуляції.

Зрозуміти, що саморегуляція діяльності та саморегуляція особистості досягають найвищої точки щодо ефективності формування саме в період професійної підготовки, коли відбувається процес становлення особи.

Саморегуляція особистості йде за такими основними напрямками: вироблення гуманістичної позиції щодо самого себе, коли виникає свідомість значущості

своєї особистості; набуття базових знань, уявлень про людські можливості взагалі та свої можливості зокрема; актуалізація особистісних ресурсів за допомогою методів самодослідження; розвиток рефлексивної здатності – постійного переосмислення свого та чужого позитивного та негативного життєвого досвіду.

Виходячи з результатів психолого-педагогічних досліджень, визначити, що саморегуляція діяльності викладача ЗВО – це регулювання педагогом власних можливостей відповідно до вимог професійної діяльності. В особистісній саморегуляції проявляється активно-дієве ставлення педагога до здобувачів освіти, до самого себе, його соціальні установки, досвід, спрямованість та інтереси. Саморегуляція поведінки сприймається як здатність особистості педагога приводити свою поведінку у відповідність до загальноприйнятих моральних норм, правил і цінностей.

Особистісно-педагогічна саморегуляція визначається як цілісна, інтегральна психічна та поведінкова характеристика, що виражається у здатності відображати, всебічно аналізувати та ймовірно прогнозувати свою діяльність, а саме: здійснювати поведінку, виробляти самоаналіз, самооцінку, самоконтроль, самокорекцію дій, виходячи з соціальних еталонів, норм поведінки.

Саморегуляція дає можливість викладачу ЗВО пізнати себе, свої можливості, вміння керувати ситуацією та зберігати свою індивідуальність, високу працездатність і творчий потенціал на довгі роки. Процес розвитку саморегуляції викладача починається з формування ставлення до себе.

Саморегуляція викладача вищої школи заснована на його вмінні відновлювати витрачений психологічний та фізичний потенціал, відкривати нові можливості й ресурси. Таким чином, у процесі своєї професійної діяльності, самоосвіти кожен педагог знаходить та застосовує свої методи та способи само-

регуляції (релаксації, візуалізації, самонавіювання, рефреймінгу та ін.), якими він може впливати на своє емоційне самопочуття, здійснювати контроль та регулювати зовнішні прояви психіки. Захист свого фізичного та психічного здоров'я залежить від самої людини, її бажання та вміння користуватися тими чи іншими прийомами та методами психічної саморегуляції.

Список літератури:

1. Амосов Н. М. Регуляция жизненных функций и кибернетика. К. : Наукова думка, 1984. 116 с.
2. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология : психологические законы поведения человека в социуме. Психологическая энциклопедия. Social Psychology. СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. 560 с.
3. Асмаковец Е. С. Развитие эмоциональной гибкости учителя посредством социально-психологического тренинга. Психология обучения. 2000. № 1. С. 11–14
4. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе М. : Просвещение, 1985. – 208с.
5. Бевз Г. М., Главник О. П. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді. Формування здорового способу життя : у 14 кн. ; кн. 1. К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2005. 176 с. –
6. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К. : Либідь, 2003. 344 с.
7. Білов О. А. Саморегуляція несприятливих емоційних станів людини у напружених умовах діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2013. Вип. 14. Ч. II. С. 21–29
8. Боришевський М. Й. Психологічні детермінанти особистісної саморегуляції поведінки. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Харків, 2002. Ч. 1. 516–527 с.
9. Боришевський М. Й., Галян І. М. Реалізація на практиці обґрунтованих нами умов щодо формування навичок саморегуляції у магістрів освітніх, педагогічних наук під час магістерської підготовки підвищила рівень сформованості саморегуляції. Перспективами подальших розвідок у даному напрямку є дослідження щодо формування навичок саморегуляції у майбутніх психологів. Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності. К. : Дніпро, 2001. 74 с.
10. Вірна Ж. П., Іванашко О. Є. Актуально-потенційні закономірності прояву стилів мотиваційно-сислової регуляції професійної реалізації педагогів. Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 8. С. 74–78
11. Гайдук Г. А. Теоретико-методологічний аналіз сислової регуляції особистості та її механізми. Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки. 2017. Вип. 3. Т. 1. С. 57–61
12. Галян І. М. Психологія ціннісно-сислової саморегуляції майбутніх педагогів [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2017. 42 с.
13. Гринців М. В. Саморегуляція майбутнього фахівця як компонент професійної підготовки. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. №II (17). С. 107–110.
14. Гула Н. В. Саморегуляція як чинник подолання негативних психічних станів у студентському віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 16 с.
15. Калька Н. М. Сучасні засоби психічної саморегуляції у науково-педагогічних працівників. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2009. № 2. С. 31–43.
16. Кириченко Т. В. Психологічний зміст саморегуляції особистості. [Елект-

ронний ресурс]. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2017. Вип. 3(1). С. 82–87. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_3

17. Кириченко Т. В. Психологічні особливості саморегуляції вчителя в комунікації у процесі мовленнєво-педагогічного спілкування. Психолінгвістика : зб. наук. праць ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2016. Вип. 20 (1). С. 125–135

18. Климчук В. О. Тренінг внутрішньої мотивації : результати апробації та структура. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 10. С. 52–59

19. Малазонія С. В. Психологічні засоби формування у майбутнього педагога здатності до довільної саморегуляції поведінки : автореф. дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.01. Київ, 2004. 20 с.

20. Моросанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека : монография. Москва: Наука, 2010. 518 с.

21. Сеньовська Н. Л. Професійна саморегуляція вчителя: проблеми і шляхи розвитку : монографія. Тернопіль : КЦ “ПРИНТ-ОФІС”, 2014. 260 с.

22. Скотт Дж. Перепады настроения: как с этим справляться. Пособие по самопомощи : Когнитивная поведенческая психотерапия. М. : ООО “Изд-во Астрель”; ООО “Изд-во АСТ”, 2004. 271 с.

23. Солодухова О. Г. Особистісні детермінанти адаптації суб’єкта до педагогічної професійної діяльності. Особистісні та ситуативні детермінанти поведінки і діяльності людини : зб. наук. праць за заг. ред. В. Д. Потапової, А. В. Гордєєвої. Донецьк : ТОВ “Юго-Восток, Лтд”, 2007. С. 204–216

24. Шевченко Н. Ф. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції студентів в умовах вищого навчального закладу. Педагогічні науки: теорія історія, інноваційні технології. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2010. №3(1). С. 270–280

25. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін. – Київ : Абрис, 2002. №VI, 742 с.

26. Аспінволл Л. Г., Тейлор С. Є. Моделювання когнітивної адаптації : поздовжнє дослідження впливу індивідуальних відмінностей та копінг на коригування та продуктивність коледжу. Журнал особистості та соціальної психології. 1992. Т. 63. 989–1003 с.

27. Art. Bakker A. B., Demerouti E. Модель Jobs-Resources : стан журналу управлінської психології. 2007. Т. 22 (3). 309–328 с.

28. Barnhardt B., Ginns P. основи на основі відчуження для студентського досвіду у вищій освіті : нові інтерпретації минулих спостережень в теорії навчання студентів. Вища освіта. 2014, Т. 68 (6). 789–805 с.

References:

1. Amosov, N. M. (1984). “Regulation of life functions and cybernetics”. K. : Naukova Dumka. p. 116

2. Aronson, E., Wilson, T., Aekert, R. (2002). “Social Psychology : Psychological Laws of Human Behavior in Sociology”. Psychological encyclopedia Social Psihology. SPb. : Prime-Euroznak. p. 560

3. Asmakovets, E. S. (2000). “Development of emotional hypocrisy of a teacher by means of social and psychological training”. no. 1. pp. 11–14

4. Babansky, Yu. K. (1985). “Methods of study in a modern public school”. M. : Enlightenment. p. 208

5. Bevz, G. M., Glavnik, O. P. (2005). “Technology of training on the formation of a healthy lifestyle of youth”. K. : Ukrainian Institute of Social Research. Formation of a healthy lifestyle : in 14 bn., part 1. p. 176

6. Bech, I. D. (2003). “Education of personality” : teaching-method. Seed : in 2 Kn. 2 : Personally oriented approach : scientific and practical principles. K. : Lybid. p. 344

7. Blinov, O. A. (2013). "Self-regulation of adverse emotional states of a person in tense conditions of activity", *Problems of extreme and crisis psychology*. Vip. 14, part. II. pp. 21–29
8. Boryshevskiy, M. (2002). "Psychological determinants of personal self-regulation of behavior", *Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine 1992–2002 collection. scientific works to the 10th anniversary of the APN of Ukraine*. Kharkiv. part. 1. pp. 516–527
9. Boryshevskiy, M. Galyan, I. M. (2001). "Self-regulation of teacher's valuation activity as a type of mental activity". K. : Dnipro. p. 74
10. Virna, Zh. P., Ivanashko, O. E. (2004). "Actual and potential regularities of manifestation of styles of motivational and semantic regulation of professional realization of teachers", *Practical psychology and social work*. no. 8. pp. 74–78
11. Gaiduk, G. A. (2017). "Theoretical and methodological analysis of the semantic regulation of personality and its mechanisms", *Scientific bulletin of Kherson State University. Psychological sciences*. Vip. 3. Vol. 1. pp. 57–61
12. Galyan, I. M. (2017). "Psychology value-semantic self-regulation of future teachers [Text]" : author's... dr. psychol. Sciences : 19.00.01; *Nats. Academic Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk*. Kyiv. p. 42
13. Hryntsiv, M. V. "Self-regulation of the future specialist as a component of professional training". *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. no. II (17). pp. 107–110
14. Hula, N. V. (2014). *Self-regulation as a factor of overcoming negative mental states in the student... cand. psychol.* 19.00.07; *National Pedagogical Dragomanov University*. Kyiv. p. 16
15. Kalka, N. M. (2009). "Modern means of mental self-regulation in scientific and pedagogical workers", *Scientific bulletin of Lviv State University of Internal Affairs*. no 2. pp. 31–43
16. Kirichenko, T. V. (2017). "Psychological content of personality self-regulation", *Scientific bulletin of Kherson State University. Series : Psychological Sciences*. Vip. 3(1). pp. 82–87. available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh_p_2017_3
17. Kirichenko, T. V. (2016). "Psychological features of teacher self-regulation in communication in the process of speech and pedagogical communication", *Psycholinguistics : compilation. Scientific works of the State Pedagogical University "Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Grigory Skovoroda"*. Pereyaslav-Khmelnitsky : FOP Dombrovska Ya. M. Vip. 20 (1). pp. 125–135
18. Klimchuk, V. O. (2006). "Internal motivation training : approbation results and structure", *Practical psychology and social work*. no. 10. pp. 52–59
19. Malazonia, S. V. (2004). "Psychological means of formation of the future teacher of the ability to arbitrary self-regulation of behavior" : autoref. diss... cand. psychol. Sciences : 19.00.01. Kyiv. p. 20
20. Morosanova, V. I. (2010). "Self-regulation and individual identity of a person" : a monograph. Moscow : Science. p. 518
21. Senovska, N. L. (2014). "Professional self-regulation of the teacher : problems and ways of development" : monograph. Ternopil : KIC "PRINT-OFFICE". p. 260
22. Scott, J. (2004) "Mood swings : how to deal with it", *Cognitive behavioral psychotherapy*. M. : OOO "Izd-vo Astrel"; OOO "Izd-vo AST". pp. 271
23. Solodukhova, O. G. (2007). "Personal determinants of adaptation of the subject to pedagogical professional activity. Personal and situational determinants of human behavior and activity" : compilation. scientific works for zag. ed. V. D. Potapova, A. V. Gordieva. Donetsk : Yugo-Vostok Ltd. pp. 204–216
24. Shevchenko, N. F. (2010). "Development of emotional and volitional self-regulation of students in a higher educational institution", *Pedagogical sciences : theory of*

history, innovative technologies. Sumy : SumyDPU named after A. S. Makarenko. no 3(1). pp. 270–280

25. Philosophical Encyclopedic Dictionary (2002); National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of Philosophy named after G. S. Skovoroda; redkol.: V. I. Shinkaruk (head), etc. Kyiv : Abris. no. VI, p. 742

26. Aspinwall, L. G., Taylor, S. E. (1992). “Modeling cognitive adaptation : a longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance”, Journal of

Personality and Social Psychology.. Vol. 63. pp. 989–1003

27. Art. Bakker, A. B., Demerouti, E. (2007). “The Job Demands-Resources model : State of the Journal of Managerial Psychology”. Vol 22(3). pp. 309–328

28. Barnhardt, B., Ginns, P. (2014). “An alienation-based framework for student experience in higher education : new interpretations of past observations in student learning theory”, Higher Education. Vol. 68(6). pp. 789–805

Стаття надійшла до редколегії 17.05.2022