

**Victoria Senkevych,**  
practical psychologist,  
Zhytomyr Regional Center of Prevention and Control of AIDS,  
28, Shchorsa Str., Zhytomyr, Ukraine

### AGE DIFFERENCES IN PSYCHOLOGICAL RESPONSE TO THE RISK OF HIV INFECTION

The article presents the empirical comparison of age-related differences in the response to the danger regarding HIV infection. The psychological response is considered as a coping mechanism and emotional reaction. The psychological response to the risk of HIV infection is understood as cognitive-affective-conative process, during which empathy and control of the risk of HIV infection are joined into a single strategy. Empathy is seen as a separate component of the response. The control of the risk of HIV infection includes the emotional, cognitive and behavioural components, which are represented by the following structural elements: emotional maturity, concerned with its own security, coping strategies and coping mechanisms, the level of knowledge about HIV/AIDS, the real risk assessment of infection, subjective control over the situation of infecting, the risk factor of sexual experience and dangerous behaviour. The study involved 145 respondents. The age differentiation of empathic relationship is proved. The significant differences in the age groups of 18-19-year-old and 25-55-year-old students have been found. The age differentiation of the empathy attitudes has been proved. The age group of 25-55-year-old respondents has shown higher levels of empathy attitudes towards the surrounding people and people living with HIV. They demonstrate the highest indices of emotional maturity and a higher level of knowledge about HIV/AIDS. All age groups have a coping mechanism of adaptation in the boundary condition. But, 18-19-year-old respondents' intensity of coping strategies "positive reappraisal" and "escape – avoidance" is significantly higher. With age, the average values of the integral index of "experience of dangerous behaviour" are increasing, particularly the coefficients of sexual risk of HIV infection, and the number of unprotected sexual relations and the experience of severe alcohol intoxication.

**Keywords:** psychological response, emotional response, empathy, components of the response to the risk of HIV infection, adolescence.

Подано до редакції 14.04.2016

УДК 152.3+152.34+378.937

**Наталія Іванівна Сидоренко,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології,  
**Ірина Володимирівна Фриз,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології,  
Житомирський державний університет імені Івана Франка,  
вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, Україна

### ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

У статті розглядається проблема усвідомленої саморегуляції поведінки майбутніх педагогів. Висвітлено різні аспекти проблеми становлення та розвитку механізмів усвідомленої саморегуляції в процесі професійної підготовки та шляхи її розвитку. Дано психологічну характеристику осіб з різними стилями саморегуляції довольної активності, а також розроблено систему формування здатності до усвідомленої саморегуляції поведінки.

**Ключові слова:** саморегуляція, емоційний розвиток, інтернальність, самоконтроль, емпатія, гнучкість, відповідальність.

Проблема саморегуляції особистості займає одне із центральних місць у теоретичному апараті вікової та педагогічної психології. Сучасна психологічна наука активно утверджує тезу про необхідність усвідомлення особистості як суб'єкта ініціації власної активності. Основними характеристиками суб'єктної активності виступають творчий характер, здатність до саморегу-

лювання та самореалізації [4] та ін. Фундаментальною сутнісною характеристикою особистості в такому контексті виступає здатність останньої до оволодіння власною поведінкою.

Ефективність організації навчально-виховного процесу у школі та характер професійного становлення вчителя значною мірою визначається рівнем розвитку у

вчителя психологічних механізмів усвідомленої саморегуляції поведінки.

Різні аспекти проблеми становлення та розвитку механізмів саморегуляції в процесі професійної підготовки (в тому числі й підготовки вчителя) розглядалися багатьма фахівцями при аналізі теоретико-методологічних основ стилю саморегуляції (В.І. Моросанова, К.В. Плахотникова та ін.), емоційного розвитку професіонала (О.Я. Чебикін), прогнозування життєвого шляху студентів (А.Н. Дьомін, В.А. Семіченко та ін.), компонентів педагогічної творчості, професійної підготовки майбутнього педагога у закладах вищої ланки освіти (Л.В. Долинська та ін.)

Результати досліджень цих та інших авторів переконливо свідчать про те, що на прояв творчості, самостійності та інших важливих для майбутніх вчителів властивостей, які опосередковують їх професійні досягнення, насамперед, впливають характерологічний склад людини, її самосвідомість та спрямованість. Однак питання про те, як особливості особистості реалізуються в індивідуальних проявах механізмів саморегуляції та визначають її поведінку в професійній діяльності, залишається у розряді актуальних та недостатньо вивчених. Окреслена проблема повною мірою стосується і питання створення ефективних психологічних засобів розвитку та формування у майбутніх вчителів здатності до ефективної усвідомленої саморегуляції.

Важливість зазначеної проблеми та недостатність її розробки в сучасній психології зумовили необхідність проведення спеціального дослідження.

Мета статті – визначити психологічні механізми та шляхи розвитку усвідомленої саморегуляції поведінки студентів-педагогів.

Для досягнення мети вирішувалися наступні завдання:

1. здійснити теоретичний аналіз проблеми усвідомленої саморегуляції поведінки.
2. визначити психологічні механізми саморегуляції поведінки.
3. дати психологічну характеристику осіб з різними стилями саморегуляції поведінки.
4. охарактеризувати систему формування у майбутніх вчителів здатності до усвідомленої саморегуляції поведінки і апробувати її у психолого-педагогічному експерименті.

Узагальнення даних наукової літератури з досліджуваної проблеми [3; 6] та ін. показало, що поняття „саморегуляція” у психологічних роботах трактується неоднозначно. Так, саморегуляцію розглядають як структурне утворення особистості, що представляє єдність цілеспрямованих дій, які проявляються у доборі, оцінці засобів реалізації задуманого, самоаналізі вчинків, визначення позицій щодо подій, ситуацій, ціннісному ставленні індивіда до самого себе [1] та ін.; управління людиною своїми емоціями, почуттями та переживаннями та ін.; цілеспрямований свідомий вибір характеру і способу дії, „внутрішню” регуляцію поведінкової активності людини [2; 5] тощо. Ці визначен-

ня не заперечують одне одного, а, швидше характеризуються різним ступенем узагальнення основних аспектів саморегуляції поведінки. Умовно було виділено п'ять підходів до аналізу та розгляду феномену саморегуляції, які відображають історичну логіку його вивчення, зокрема: з позицій системного підходу [4], а також розробки в контексті цілісно-функціонального, системно-функціонального, суб'єктно-діяльнісного підходу [3], та ін. Основним принципом суб'єктного підходу є визнання активної ролі людини у реалізації своїх взаємин із зовнішнім світом [1; 2; 4] та ін. У проблемі довільної активності людини значне місце займає розгляд принципів прояву та реалізації процесів саморегуляції.

Різноманітність підходів та визначень саморегуляції пояснюється, насамперед, концептуальними засадами вивчення цього феномену та різним ступенем спільності його рівнів, видів та механізмів. Багатозначність самого терміну „саморегуляція” обумовлена великою кількістю аспектів вивчення та подвійним значенням кореня „само” (який вказує, з одного боку, на активність людини, здатність здійснювати свідомі „довільні” дії, а з іншого боку, на те, що процеси можуть протікати ніби „самі собою”, спонтанно).

Виходячи з проведеного теоретичного аналізу, у нашому дослідженні саморегуляцію ми розглядаємо як системно організований психічний процес з ініціації, побудови, підтримки та управління всіма видами і формами зовнішньої та внутрішньої активності, які спрямовані на досягнення прийнятих суб'єктом цілей. Усвідомлена саморегуляція є структурним утворенням особистості, яке представляє єдність цілеспрямованих дій, що проявляються у прийнятті довільних рішень, доборі, самоаналізі вчинків, визначенні позицій щодо подій, ситуацій та ціннісному ставленні індивіда до самого себе.

Внутрішню сутність усвідомленої саморегуляції становить сукупність психологічних механізмів. Такі механізми визначаються як динамічна сторона взаємодій індивіда і є структурними компонентами саморегуляції особистості. Реалізація структурно повноцінного процесу усвідомленої саморегуляції поведінки передбачає (за Конопкиним О.О.) задіяність таких функціональних ланок: прийнята суб'єктом мета діяльності; суб'єктивна модель значущих умов; програма виконавських дій; система суб'єктивних критеріїв досягнення мети (критеріїв успішності); контроль та оцінка реальних результатів; рішення про корекцію системи саморегулювання.

До найбільш суттєвих властивостей особистості, за допомогою яких здійснюється регуляторна діяльність відносяться: гнучкість, самостійність, надійність, опосередкованість, самоконтроль, рефлексивність, емпатійність, тривожність, ініціативність, відповідальність, впевненість, наполегливість, стійкість та інші. До групи особистісних детермінант регуляторної діяльності також можуть бути віднесені

як мотиваційні, так і темпераментальні та характерологічні особливості.

Індивідуально-типові особливості системи регуляції, які стійко проявляються у людини у різноманітних видах довільної активності, поєднуються у поняття індивідуальний стиль саморегуляції [4]. Феномен стилю саморегуляції проявляється у тому як людина планує свої дії, якою мірою враховує умови, значущі для досягнення поставлених цілей, як розвинені процеси контролю, оцінки і корекції власних дій, а також наскільки людина при цьому самостійна, здатна врахувати зміни зовнішніх обставин. Саморегуляція має системний характер і включає психологічні механізми різного рівня. Індивідуальний стиль саморегуляції характеризується регуляторними процесами, що реалізують основні ланки саморегуляції і регуляторно-особистісними властивостями, що виступають особистісними характеристиками суб'єкта. Регуляторно-особистісні характеристики індивідуальну систему саморегуляції в цілому і, водночас, є особистісними властивостями [4].

Зважаючи на широкі можливості розвитку саморегуляції поведінки майбутніх педагогів під час навчання у вузі та важливість юнацького віку для розвитку означеного феномену, перспективною є побудова системи розвитку у студентів різнорівневих механізмів саморегуляції.

У своєму дослідженні ми виходили з припущення про те, що ефективність усвідомленої саморегуляції поведінки майбутніх педагогів детермінується комплексом властивостей особистості. Розробивши адекватні методи впливу на властивості означеного комплексу ми можемо не безпосередньо, а опосередковано через корекцію провідних властивостей особистості формувати і розвивати саморегуляцію поведінки.

Виходячи з поставленої мети, нами був розроблений план емпіричного дослідження, що мало перевірити гіпотезу про можливість організації системи цілеспрямованого розвитку саморегуляції поведінки студентів з урахуванням їх індивідуального стилю саморегуляції. Відповідно до цього було розроблено психодіагностичний комплекс, що дало змогу цілісно дослідити психологічні особливості саморегуляції поведінки студентів-педагогів. При доборі методик враховувалась їх валідність, а також діагностична спроможність.

Вивчення індивідуально-стильових особливостей усвідомленої саморегуляції проводилось на підставі уявлень В.І. Моросанової про стилі саморегуляції, як типові для суб'єкта засоби організації різних форм цілеспрямованої активності, індивідуальні особливості процесів моделювання навколишньої дійсності, програмування, оцінювання та корекції довільної саморегуляції поведінки при досягненні поставлених та прийнятих суб'єктом цілей. Для дослідження особливостей усвідомленої саморегуляції поведінки використовувалась методика В.І. Моросанової "Стильові особливості саморегуляції поведінки (ССП-98)".

Аналіз вираженості досліджуваних показників у студентів з різними стилями саморегуляції дозволив доповнити психологічну характеристику кожного з цих стилів. Так, встановлено, що гармонійний стиль є найбільш розповсюдженим (54% студентів), він характеризується загалом середнім рівнем розвитку саморегуляції поведінки за рахунок рівномірного становлення всіх регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей, помірно-інтернальним рівнем суб'єктивного контролю та досить високою емпатією.

Носії автономного стилю зустрічаються у 11% випадків, вони характеризуються найвищою розвиненістю системи саморегуляції, високим рівнем розвитку процесів планування, програмування та самостійності. Серед властивостей особистості їх відрізняє високий рівень самоконтролю, готовність до самостійної діяльності, емпатія та значна мотивація досягнення мети.

Оперативний стиль саморегуляції визначено у 9% студентів-педагогів, яких характеризує помірний розвиток загальної системи саморегуляції та значний – процесу програмування, помірно-інтернальне ставлення до життя. Групу студентів зі стійким стилем саморегуляції складають лише 2% респондентів, їх відрізняє регуляторна автономія, товариськість, конкретність мислення, тривожність, а також неготовність до діяльності, пов'язаної із подоланням труднощів. Неefективний стиль саморегуляції визначено у 24 % студентів-педагогів, він характеризується низькою сформованістю всіх регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей, певною конформністю, помірною інтернальністю, недостатньою розвиненістю емпатії, низькою мотивацією досягнення мети.

Наступним етапом дослідження стала розробка та застосування цілісної системи розвитку саморегуляції поведінки студентів у процесі навчально-професійної підготовки.

Виходячи з основного напрямку нашого дослідження, метою розробленої системи став розвиток та формування різноманітних механізмів саморегуляції у студентів-педагогів як шляху оволодіння ними способами досягнення успішності в навчально-професійній діяльності.

Досягнення поставленої мети передбачає комплексне розв'язання таких задач. Сформувані в студентів: вміння установлювати та дотримувати мети, свідомо планувати та програмувати свою діяльність, адекватно оцінювати себе та результати своєї діяльності; навички спілкування, що забезпечують ефективну взаємодію майбутніх учителів з учнями, батьками, колегами. Сприяти розвитку: здібності перебудувати систему саморегуляції відповідно до змін зовнішніх та внутрішніх умов діяльності; здатності керувати власними емоціями, розуміти емоційні прояви інших людей. Розроблена система також мала допомогти учасникам у проясненні своїх життєвих

планів, перспектив на майбутнє, сприяти самовизначенню.

Система розвитку саморегуляції поведінки студентів-педагогів, розроблялася нами у формі психологічного тренінгу, що інтегрує у собі прийоми та техніки, як досить відомі у практиці психологічного тренінгу, так і нові, спеціально створені вправи.

Кожне заняття мало як специфічні основні задачі, що спрямовані на розвиток саморегуляції, так і додаткові, які повинні розвивати такі властивості особистості, що сприятимуть вдосконаленню саморегулятивних процесів.

До участі у психологічному тренінгу були залучені студенти, які за результатами діагностичного обстеження продемонстрували низький рівень саморегуляції, тобто за загальним показником саморегуляції отримали оцінки від 0 до 15 балів.

Оцінка ефективності розробленої системи розвитку усвідомленої саморегуляції студентів-педагогів проводилася за результатами самозвітів.

Аналіз самозвітів учасників експерименту показав, що в більшості студентів (91%) після участі у тренінгу з'явилася тенденція до особистісних змін, пов'язаних з активізацією процесу самопізнання, позбавленням нерішучості, розвитком упевненості у собі. Крім того, 88% учасників тренінгу зауважили появу усвідомленої необхідності організованого ставлення до діяльності, самостійності у плануванні, програмуванні та оцінюванні її результатів у подальшому навчанні та майбутній професійній діяльності.

Щодо результатів обстеження, проведеного до та після експерименту, їх порівняння показало, що в результаті проведення розвивально-корекційної роботи зі студентами-педагогами рівень розвитку саморегуляції їхньої діяльності підвищився (див.табл.1).

Результати діагностики, проведеної після експерименту показали, що деякі з цих показників виявилися чутливими до спрямованого на них впливу. Так, достовірними виявилися зміни у вираженості показників, що характеризують рівень власних можливостей ( $t=2,07$ ;  $p<0,05$ ), емоційну стійкість ( $t=2,14$ ;  $p<0,05$ ), експресивність ( $t=2,19$ ;  $p<0,05$ ), готовність до самостійної діяльності ( $t=2,13$ ;  $p<0,05$ ), емоційну саморегуляцію ( $t=2,34$ ;  $p<0,05$ ), емпатію ( $t=2,01$ ;  $p<0,05$ ) та мотивацію досягнення мети.

Таблиця 1

**Виразеність загального показника саморегуляції поведінки до й після експерименту**

Показник	До експерименту	Після експерименту
x	9,8	21,8
t	5,48**	

Примітка. \*\* - рівень значимості відмінностей  $p<0,01$ .

На підставі цих даних був зроблений висновок про те, що запропонована нами система розвитку саморегуляції є ефективною для роботи зі студентами-

педагогами, що мають низький рівень сформованості регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей, а також сприяє підвищенню у них рівня адекватності власних можливостей, емоційної стійкості, експресивності, незалежності, готовності до самостійної діяльності, здатності до регуляції емоційних станів, розуміння емоцій інших людей, співчуття та співпереживання, а також зростання мотивації досягнення мети.

За результатами дослідження можна зробити наступні висновки: 1. За допомогою теоретико-методологічного аналізу виявлено, що усвідомлену саморегуляцію поведінки особистості можна розглядати як процес ініціації, підтримки та управління різними видами і формами зовнішньої та внутрішньої активності, спрямованої на досягнення поставлених суб'єктом цілей. Даний феномен також характеризує важливу складову професійно-педагогічної компетентності та успішності учбової діяльності майбутніх вчителів.

2. Показано, що психологічні механізми усвідомленої саморегуляції майбутніх вчителів, можна представити як систему свідомих дій, яка виявляється в плануванні та програмуванні навчально-професійної діяльності; здійсненні контролю та оцінки реальних результатів; прийнятті рішення про корекцію системи саморегулювання. Причому, регуляторна діяльність обумовлюється такими властивостями особистості, як гнучкість, самостійність, надійність, відповідальність, впевненість, рефлексивність.

3. Представлено психологічну характеристику осіб з різними стилями саморегуляції, в якій показано, що представники гармонійного стилю характеризується досить високою емпатією; автономного – високим самоконтролем, нормативністю поведінки, та значною мотивацією досягнення мети; оперативного – помірно-інтернальним ставленням до життя; стійкого стилю -товариськістю, тривожністю, тенденцією до екстернальності; неефективного – конформністю, помірною інтернальністю, недостатньою розвиненістю емпатії.

4. Охарактеризовано цілісну систему формування саморегуляції поведінки у студентів-педагогів, спрямовану на вдосконалення регуляторних процесів та створення умов для розвитку суттєвих властивостей особистості, що сприяють саморегуляції (регуляторної гнучкості, емоційної стійкості, емпатії, самоконтролю). Застосування зазначеної системи засвідчило позитивні зміни у саморегуляції студентами-педагогами своєї поведінки.

Проведене нами дослідження не охоплює всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні особливостей усвідомленої саморегуляції педагогів на різних етапах професійного становлення особистості та пізнанні ролі соціально-психологічних умов професійної діяльності у формуванні системи усвідомленої саморегуляції поведінки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зейгарник Б. В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б. В. Зейгарник, А. Б. Холмогорова // Психологический журнал. – 1989.- Т.10. – №2. – С. 12-132.
2. Калинин В. К. Воля. Эмоции. Интеллект / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. – М., 1983. – С. 171-175.
3. Миславский Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю. А. Миславский – М.: Педагогика. 1991.- 152 с.
4. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль само-

## REFERENCES

1. Zeigarnik, B. V., Kholmogorova, A. B. (1989). Samoregulyatsiya povedeniya v norme i patologii [Self-regulation of behavior in health and disease]. *Psikhologicheskiy zhurnal – Psychological journal*, (Vol. 10), (pp. 12-132) [in Russian].
2. Kalin, V. K. (1983). Emotsii. Intellekt [Emotions. Intelligence]. *Emotsionalno-volevaya regulyatsiya povedeniya i deyatelnosti – Emotional and volitional regulation of behavior and activity*. (pp. 171-175). Moscow: Pedagogika [in Russian].
3. Mislavskiy, Yu. A. (1991) *Samoregulyatsiya i aktivnost lichnosti v yunosheskom vozraste [Self-*

регуляции / В. И. Моросанова – М., 1988. – 192 с.

5. Плахотникова И. В. Развитие личностной саморегуляции / И. В. Плахотникова, В.И. Моросанова. – М.: Вербум, 2004. – 48 с.
6. Чебыкин А. Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности / А. Я. Чебыкин. – Одесса: АстроПринт, 1999. – 158 с.

*regulation and activity of the person at youthful age]. Moscow: Pedagogika [in Russian].*

4. Morosanova, V. I. (1988) *Individualnyi stil samoregulyatsii [Individual style of self-regulation]. Moscow [in Russian].*

5. Plakhotnikova, I. V., Morosanova, V. I. (2004) *Razvitiye lichnostnoy samoregulyatsii [The development of personal self-regulation]. Moscow: Verbum [in Russian].*

6. Chebyikin, A. Ya. (1999). *Teoriya i metodika emotsionalnoy regulyatsii uchebnoy deyatelnosti [Theory and methods of emotional regulation of educational activity]. Odessa: Astroprint [in Russian].*

**Наталья Ивановна Сидоренко,**

*кандидат психологических наук,*

*доцент кафедры общей, возрастной и педагогической психологии,*

**Ирина Владимировна Фриз,**

*кандидат психологических наук,*

*доцент кафедры общей, возрастной и педагогической психологии,*

*Житомирский государственный университет имени Ивана Франко, ул. Большая Бердичевская, 40, г. Житомир, Украина. Львов, Украина*

## ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Данное исследование направлено на изучение регуляторной специфики личностных свойств будущих учителей и поиск путей формирования осознанной саморегуляции поведения. Целью статьи является определение психологических механизмов и путей развития саморегуляции поведения студентов-педагогов. Осознанная саморегуляция понимается как процесс инициации, построения, поддержания и управления всеми видами внешней и внутренней активности, направленной на достижение принимаемых субъектом целей. Психологические механизмы саморегуляции поведения будущих учителей можно представить как систему осознанных действий по согласованию результатов деятельности с внешними и внутренними требованиями, а именно планирование и программирование учебно-профессиональной деятельности, разработка субъективных критериев достижения целей деятельности, осуществление контроля и оценки конкретных результатов. В исследовании также дополнена психологическая характеристика лиц с разными стилями саморегуляции, среди которых выделены следующие: гармоничный – высокая эмпатия и умеренно-интернальный уровень субъективного контроля; автономный – высокий самоконтроль, нормативность поведения, оперативный – умеренно-интернальное отношение к жизни; устойчивый – общительность, тревожность, экстернальность; неэффективный – конформность, низкий уровень эмпатии, умеренная интернальность. Понятие индивидуального стиля саморегуляции мы понимаем как индивидуально-типические особенности системы саморегуляции, которые стойко проявляются в человеке в разнообразных видах активности. Охарактеризована целостная система развития саморегуляции поведения студентов-педагогов, направленная на совершенствование регуляторных процессов и создание условий для развития таких свойств личности, как регуляторная гибкость, инициативность, самостоятельность, эмоциональная устойчивость, самоконтроль, интернальность, эмпатия. Апробация разработанной системы продемонстрировала позитивные изменения в способности к саморегуляции студентами-педагогами своей деятельности.

**Ключевые слова:** саморегуляция, экстернальность, эмпатия, самоконтроль, самостоятельность, интернальность, конформность.

**Nataliya Sydorenko,**  
PhD (Candidate of Psychological Sciences),  
associate professor,

**Iryna Fris,**  
PhD (Candidate of Psychological Sciences),  
associate professor,

Department of General, Developmental and Educational Psychology,  
Zhytomyr State University named after Ivan Franko,  
40, Velyka Berdychivska Str., Zhytomyr, Ukraine

### SELF-REGULATION OF BEHAVIOUR AND ITS FEATURES IN FUTURE TEACHERS

The article is aimed at examining the regulatory specificity of future teachers' personal qualities and searching for ways of forming self-conscious behaviour. Conscious self-regulation is understood as a process of initiating, building, maintaining and managing all kinds of internal and external activities aimed at achieving the objectives. Psychological mechanisms of future teachers' self-regulation of behaviour can be represented as a system of conscious actions in coordination activities with external and internal requirements of the results, namely, planning and programming educational activities, developing subjective criteria for achieving goals, monitoring and assessing results. The psychological characteristics of persons with different styles of self-regulation (such as balanced, characterised by high empathy and moderately internal level of subjective control; autonomous – high self-control, normative behaviour, active – moderately internal attitude towards life; sustained – sociability, anxiety, externality; ineffective, conformal, low empathy, reasonable internality) has been also presented. The concept of individual style of self-control is considered as individual typical features of self-regulation system, which appear in different types of person's activities. The presented integrated system of self-regulation of students-future teachers' behaviour is aimed at improving the regulatory processes and creating conditions for the development of such personality traits as regulatory flexibility, initiativity, independence, emotional stability, self-control, internality, and empathy. The approbation of the developed system has demonstrated positive changes in the ability for self-regulation by students-future teachers of their activities.

**Keywords:** self-regulation, externality, empathy, self-control, independence, internality, conformity.

Подано до редакції 13.04.2016

УДК: 159.9.

**Ірина Миколаївна Тичина,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри соціальної та практичної психології,  
Житомирський державний університет імені Івана Франка,  
вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, Україна

### ІНТРАПСИХІЧНА МОНОДРАМА ЯК МЕТОД ПІЗНАННЯ ТА ПОШУКУ ВНУТРІШНІХ РЕСУРСІВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У статті описуються особливості використання монодраматичної гри в консультативній роботі. Виокремлено види монодрами, залежно від проблематики, яка піднімається клієнтом: інтерперсональну, ілюзорну, інтраперсональну. Проаналізовано можливості інтрапсихічної монодрами як методу пізнання внутрішньої рольової структури особистості клієнта. Показано, що в ході інтрапсихічної монодраматичної гри клієнт має можливість виявити свої актуалізовані та приховані ролі, відчувати актуальні та потенційні можливості, наблизитися до внутрішніх ресурсів розвитку.

**Ключові слова:** психодрама, монодрама, інтрапсихічна монодрама, інтерперсональна монодрама, ілюзорна монодрама, протагоніст.

Сучасна психологічна наука намагається цілісно підійти до вивчення людини на всіх рівнях її існування. Однак, як слушно зауважив В.О. Татенко, будь-яку психічну, душевно-духовну активність лише умовно можна розглядати окремо від того, хто її здійснює. Тому в центрі уваги опиняється «Я» як «інтегрований у вигляді інстанції зворотній зв'язок індивіда із самим собою, продукт рефлексії людиною своєї самості, результат і

умова виокремлення людською істотою себе в собі і з-поміж як автономного суцього, здатного інтуїтивно відчувати й усвідомлювати свої онтичні інтереси, а також цілеспрямовано задовольняти їх, долаючи внутрішні і зовнішні перешкоди» [5; с.331].

У зв'язку із цим існує необхідність аналізу можливостей різноманітних психологічних методів пізнання та самопізнання, прийомів пошуку внутрішніх