

**К. А. Андросович**

**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПРОГРАММИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ**

В статті представлено аналіз показателів соціально-психологічної адаптації до і після впровадження розробленої автором програми тренінгових занять, яка була включена в навчально-виховний процес професійного ліцею. З використанням математичного аналізу (t-критерій Ст'юдента для залежних вибірок) було підтверджено результативність програми на значимому рівні.

**Ключові слова:** адаптація, соціальний статус, тривожність, агресивність, фрустрація, ригідність.

**К. А. Androsovych**

**ANALYSIS OF EFFECTIVENESS OF SOCIAL ADAPTATION PROGRAMS**

This article presents analysis of socio-psychological adaptation before and after implementation of the program developed by the author of the training sessions, which was included in the educational process of professional lyceum. Using mathematical analysis (t-Student's test for dependent samples) confirmed the effectiveness of the program at significant level. Summarizing we can say that the training program contributes significantly to effective social and psychological adaptation of professional lyceum students. This effect is primarily to improve the overall level of adaptability. In addition, experienced positive changes are important characteristics of social and psychological adaptation as acceptance of self, acceptance of others and emotional comfort. But it should be noted that the training program affected differently on individuals based on their membership in a certain social status. Thus, the most effective this program is for individuals who have social status "social outcast", "isolated", "at risk." This is logical because these groups have a major problem in the context of social and psychological adaptation, most evident in interpersonal relationships. In other, more successful group ("active", "passive") training program effects, but not as much as the previous one. Assuming that the social status ranked by level of achievement of social and psychological adaptation in order "at risk" - "social outcast" - "isolated" - "passive" - "active" (adapted from least to most), the performance impact of training programs is in logarithmic dependence on the success of previous social-psychological adaptation that is manifested in belonging to a certain social status.

**Keywords:** adaptation, social status, mental health, vocational school.

Подано до редакції 29.04.2014

---

УДК 152.3+152.34+378.937

**Л. П. Бутузова, Н. І. Сидоренко**

**ОСОБИСТІСНИЙ ПРОФІЛЬ УСВІДОМЛЮВАНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ  
ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

---

У статті описані особистісні кореляти усвідомленої саморегуляції поведінки студентів-педагогів. Охарактеризовано особистісні особливості прояву саморегуляції поведінки на різних етапах професійного навчання у вузі.

**Ключові слова:** саморегуляція усвідомленням, довільна активність, особистісні якості.

**Постановка проблеми.** Питання особистісного розвитку студента та формування його готовності до майбутньої професійної діяльності є ключовими у теорії та практиці вдосконалення роботи сучасного вищого навчального закладу. Саме в процесі навчання у вузі відбувається первинне "освоєння" професії, визначається життєва та світоглядна позиція молодої людини, вивчаються індивідуалізовані способи діяльності, форми поведінки та спілкування. При цьому однією з провідних проблем є побудова такої системи навчально-освітнього процесу, яка б оптимально враховувала особливості та закономірності не лише особистісного розвитку студента, але і його професійного

становлення як спеціаліста. Тому необхідним стає виявлення взаємозв'язку та взаємообумовленості двох процесів: розвитку особистості та становлення професіонала.

У нашому дослідженні здійснено спробу виявити особистісну опосередкованість прояву компонентів саморегуляції у майбутніх вчителів. При цьому ми припускаємо, що індивідуальна система саморегуляції інтегрує особистісні змінні різного рівня, пов'язуючи усвідомлюване та малоусвідомлюване у особистісній сфері, крім того, індивідуальна саморегуляція опосередковує вплив на діяльність особистісних змінних,

які виконують різні функціональні ролі у цілісному процесі регуляції довільної активності людини.

Для досягнення поставленої мети нами були поставлені такі завдання: обґрунтувати доцільність особистісного підходу у дослідженні саморегуляції довільної активності; уточнити поняття усвідомлюваної саморегуляції довільної активності; визначити специфіку прояву особистісних особливостей студентів, які характеризуються різним рівнем розвитку саморегуляції.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Важливе місце у професіограмі вчителя відводиться сформованості механізмів усвідомлюваної саморегуляції, які опосередковуються особистісними характеристиками суб'єкта діяльності [1]. Актуальність дослідження особистісних аспектів саморегуляції пов'язана з розвитком суб'єктно-діяльнісного підходу, в основі якого розуміння того, що діяльність та активність людини не може бути безсуб'єктною та безособистісною. Основними характеристиками суб'єктної активності є: її творчий характер, здатність змінювати оточуючий світ (активність) і, що особливо важливо у контексті цієї статті, здатність до самостійності, саморегуляції та самоорганізації (К.А.Абульханова-Славська, А.В.Брушлінський, С.Л.Рубінштейн та ін.) [2].

Ще однією теоретичною основою дослідження особистісних детермінант саморегуляції стала концепція стилю саморегуляції особистості М.І.Моросанової [3]. Вченою доведено, що на прояв творчості, самостійності та інших суб'єктних системних властивостей, які опосередковують досягнення професійних та учбових цілей, перш за все впливають особистісні особливості.

**Виклад основного матеріалу.** Саморегуляція поведінки індивіда розглядається нами як структурне утворення особистості, яке представлене єдністю цілеспрямованих дій, що проявляються у прийнятті довільних рішень, доборі, оцінці засобів реалізації задуманого, самоаналізі вчинків, визначенні позицій щодо подій, ситуацій та ціннісному ставленні індивіда до самого себе. Під усвідомленою саморегуляцією ми розуміємо системно організований процес внутрішньої психічної активності людини, спрямованої на ініціацію, побудову, підтримку та керівництво різними видами і формами довільної активності, який безпосередньо реалізує досягнення прийнятих нею цілей [3], [4].

Визначаючи специфіку особистісних особливостей студентів різних років навчання важливо: 1) визначити специфічні особистісні особливості, що пов'язані з формуванням високого рівня свідомої саморегуляції довільної активності; 2) з'ясувати, які з цих особливостей обумовлюють формування високого рівня свідомої саморегуляції загалом, а які носять тимчасовий характер, тобто, впливають протягом певного періоду професійного становлення студентів. Для вивчення особливостей прояву свідомої саморе-

гуляції довільної активності юнаків була обрана методика В.І.Моросанової „Стильові особливості саморегуляції поведінки (ССП-98)”[3]. Особистісні особливості, пов'язані з формуванням системи свідомої саморегуляції поведінки, вивчалися за допомогою блоку методик: багатофакторного особистісного опитувальника Р.Кеттелла; методики ЛК(в) О.Г.Ксенофонтвої, особистісного опитувальника Г.Айзенка, діагностики емоційної зрілості О.Я.Чебикіна, вивчення мотивації до успіху та уникнення невдач Т.Елєрса.

Дослідження проводилось на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка та охопило 179 студентів 1-5 курсів. Відповідно до поставлених завдань, сконцентруємося лише на аналізі кореляційних взаємозв'язків показників свідомої саморегуляції довільної активності у групах студентів різних років навчання з високим та низьким її рівнем.

Серед обстежених нами студентів 4 та 5 року навчання не було виявлено таких, в яких сформованість саморегуляції відповідає низькому рівню, а відсоток таких студентів на 3 курсі (5%) не дає можливість встановити вірогідні кореляційні залежності. Тому нами аналізувалися такі групи: студенти 1-го та 2-го курсів з високим та низьким рівнем саморегуляції, студенти третього, четвертого та п'ятого курсів з високим та середнім рівнем саморегуляції.

Результати, отримані в ході кореляційного аналізу, проведеного в групі студентів першого курсу з високим рівнем саморегуляції, засвідчили, що показник свідомої саморегуляції значимо корелює ( $p \leq 0,01$ ) з показниками, що характеризують боязкість – сміливість ( $r = -1,0$ ), практичність – мрійливість ( $r = -1,0$ ) готовність до самостійної діяльності ( $r = 1,0$ ) та мотивацію уникання невдач ( $r = 1,0$ ). Аналогічні особистісні кореляти притаманні й показникам планування та регуляторної гнучкості. Такі дані свідчать про те, що студентів першого курсу з високим рівнем саморегуляції характеризує певна нерішучість, практичність у судженнях, прагнення уникнути ситуацій невпевненості. Разом з тим вони демонструють готовність до самостійної діяльності.

Подальший аналіз показав, що суттєві кореляції визначені у показника моделювання з показниками екстернальності у галузі досягнень ( $r = -1,0$ ;  $p \leq 0,01$ ) та заперечення активності ( $r = 0,997$ ;  $p \leq 0,05$ ), у показника регуляторної автономії з показниками нейротизму ( $r = -1,0$ ;  $p \leq 0,01$ ) та емоційної експресивності ( $r = -1,0$ ;  $p \leq 0,01$ ). Характер цих взаємозв'язків свідчить про те, що у студентів першого курсу висока розвиненість уявлень про систему внутрішньо значимих умов діяльності, їх усвідомленість та деталізованість співвідноситься з переконанням у безглуздість будь-яких спроб самостійно досягти життєвих цілей, а висока регуляторна автономія з емоційною стійкістю.

Кореляційний аналіз результатів дослідження в групі студентів 1 курсу з низьким рівнем саморегуляції показав, що значимими тут виявляються інші вза-

смов'язки. Так, загальний показник свідомої саморегуляції виявляє помірно значимий ( $p < 0,05$ ) взаємозв'язок з показником, що характеризує рівень конформізму ( $r = 0,437$ ). Показник регуляторної гнучкості корелює з показниками конформізму ( $r = 0,477$ ) та готовність до самостійної діяльності ( $r = -0,428$ ), а показник самостійності – з показниками конкретності мислення ( $r = 0,481$ ), інтровертованості ( $r = 0,499$ ) та мотивації уникання невдач ( $r = -0,472$ ). Отже, першокурсників з низьким рівнем саморегуляції характеризує певна несамостійність, залежність від думки інших людей, конкретність, інтровертованість. Разом з тим, вони, як і студенти з високим рівнем саморегуляції, демонструють готовність до самостійної діяльності та прагнення уникнути ситуацій, в яких вони почуваються непевно.

Результати кореляційного аналізу, проведеного в групі студентів другого курсу з високим рівнем саморегуляції, показали, що загальний показник свідомої саморегуляції значимо корелює з показниками, що характеризують рівень замкнутості – товариськості ( $r = -0,995$ ;  $p \leq 0,01$ ) та практичності – мрійливості ( $r = -0,932$ ;  $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що їм характерні певна скритність, відособленість, практичність у судженнях. Подальший аналіз показав, що аналогічні особистісні кореляти притаманні й показнику регуляторної автономії, який також значимо пов'язаний з показником дипломатичності ( $r = 1,0$ ;  $p \leq 0,01$ ). Крім того, визначені такі суттєві взаємозв'язки ( $p \leq 0,05$ ) показників: моделювання з підозрілістю ( $r = 0,894$ ), програмування з напруженістю ( $r = 0,910$ ), адекватності оцінки результатів з ініціативністю ( $r = 0,930$ ). Ці дані вказують на те, що на початкових етапах отримання професійної освіти окремі сторони саморегуляції забезпечуються за рахунок певної напруженості, скритності, відособленості, практичності, хитрості, проникливості, підозрілості, ініціативності та готовності до подолання труднощів.

Аналіз корелятив-показників у групі студентів 2 курсу з низьким рівнем саморегуляції виявив значимість інших взаємозв'язків. Так, загальний показник свідомої саморегуляції виявляє помірно значимі ( $p < 0,05$ ) взаємозв'язки з показниками, що характеризують рівень конкретності - абстрактності мислення ( $r = 0,509$ ), конформізму – нонконформізму ( $r = 0,492$ ) та нейротизму ( $r = -0,514$ ). Низький рівень саморегуляції другокурсників пов'язаний з їхньою незібраністю, несамостійністю, залежністю, емоційною нестійкістю. За іншими показниками, що характеризують сформованість процесів саморегуляції та особистісно-регуляторних властивостей, також виявлені значимі кореляції ( $p \leq 0,05$ ): показника, що характеризує вміння свідомо планувати власну діяльність, з показниками розсудливості ( $r = 0,530$ ), екстернальності у галузі невдач ( $r = -0,568$ ;  $p \leq 0,05$ ); показника моделювання з показниками неадекватності оцінки власних можливостей ( $r = 0,549$ ;  $p \leq 0,05$ ), конкретності мислення ( $r = 0,707$ ;  $p \leq 0,01$ ), несамостійності ( $r = 0,629$ ;  $p \leq 0,01$ ); показника програмування з показниками екстернальності в різних сферах та емоційної нестійкості ( $p \leq 0,05$ ); показника регуля-

торної автономії з показниками нерішучості ( $r = 0,510$ ;  $p \leq 0,05$ ). Наведені дані дозволяють констатувати, що для студентів 2 курсу з недостатньою саморегуляцією характерні незібраність, несамостійність, залежність від думки інших людей, екстернальність у різних сферах діяльності, емоційна нестійкість та надмірна експресивність.

Як можна побачити, порівнюючи ці дві групи даних, особистісні кореляти регуляторних процесів та властивостей виявляються досить специфічними для студентів із різним рівнем сформованості свідомої саморегуляції довольної активності.

Переходячи до розгляду особистісних корелятив показників свідомої саморегуляції довольної активності, отриманих в групі студентів третього курсу з високим рівнем саморегуляції, зауважимо, що показники загальної саморегуляції та процесу оцінювання результатів виявляють від'ємні зв'язки ( $p \leq 0,05$ ) з показником емоційної експресивності ( $r = -0,739$  та  $r = -0,718$ ). Такий же характер кореляційної залежності ( $p \leq 0,05$ ) визначений між показниками оцінювання результатів, регуляторної гнучкості та самостійності та показниками відповідальності у міжособистісному спілкуванні ( $r = -0,696$ ), довірливості ( $r = -0,665$ ) та емоційної стабільності ( $r = -0,718$ ). У свою чергу показники сформованості процесів планування, моделювання та програмування виявляють переважно позитивні взаємозв'язки з особистісними показниками.

Як свідчать виявлені кореляції, студенти третього курсу з високим рівнем сформованості саморегуляції адекватно оцінюють власні можливості, вважають себе готовими до самостійної діяльності, вони ініціативні, емоційно стійкі, однак не прагнуть брати на себе відповідальність у міжособистісних стосунках, схильні приховувати почуття, не виражати їх у спілкуванні. Порівняння кореляційних матриць у групах студентів 2 та 3 курсів із високим рівнем саморегуляції показало, що такі особистісні якості, як практичність, дипломатичність та ініціативність притаманні обом групам студентів.

Продовжуючи аналіз кореляційних залежностей в групах студентів з різною сформованістю саморегуляції, розглянемо взаємозв'язки, отримані в групі досліджуваних 3 курсу. Загальний показник свідомої саморегуляції у цій групі значимо корелює з показниками, що характеризують рівень практичності–мрійливості ( $r = 0,538$ ;  $p \leq 0,01$ ), консерватизму – радикалізму ( $r = 0,461$ ;  $p \leq 0,05$ ) та мотивації уникання невдач ( $r = 0,479$ ;  $p \leq 0,05$ ). Такі дані свідчать про те, що для студентів третього курсу з недостатнім рівнем саморегуляції характерна певна практичність, консерватизм у поглядах та недостатня мотивація уникання невдач.

Подальший аналіз показав, що з цими властивостями, перш за все, пов'язаний розвиток таких регуляторних процесів, як планування, програмування та оцінювання результатів діяльності. Встановлені дані дозволяють констатувати, що практичність й дипломатичність притаманні не тільки групі з високим рівнем саморегуляції, але й тим, в кого він розвинений помірно. Проте, визначені взаємозалежності окремих регуляторних процесів та властивостей з недостатнім самоконтролем, емоційною не-

стійкістю та безініціативністю дають підставу зробити припущення про те, що саме вони пов'язані з недостатністю формування саморегуляції. Специфічною особливістю для цієї групи випробуваних також є залежність рівня свідомої саморегуляції довільної активності від мотивації уникання невдач.

Кореляційний аналіз, проведений за результатами дослідження в групі студентів 4 курсу з високим рівнем саморегуляції, показав, що загальний показник свідомої саморегуляції довільної активності, а разом з ним показник регуляторної автономії, не виявляють значимих кореляцій серед досліджуваних особистісних особливостей. Проте, за іншими показниками визначені такі значимі кореляційні залежності ( $p \leq 0,05$  та  $p \leq 0,01$ ): показника, що характеризує сформованість вміння планувати діяльність, з показником домінантності, інтернальності загальної та у галузі досягнень, впевненості в ефективності власної активності, емоційної саморегуляції; показника моделювання з показниками нормативності поведінки, радикалізму, залежності від групи, мотивації досягнення; показника програмування з показниками замкнутості, самоконтролю, розслабленості та емоційної саморегуляції; показника адекватності оцінювання результатів діяльності з показниками відповідальності у міжособистісному спілкуванні та готовності до подолання труднощів; показника регуляторної гнучкості з показниками розсудливості, ініціативності та мотивації досягнень. Характер цих взаємозв'язків свідчить про те, що у студентів четвертого курсу високий рівень сформованості саморегуляції пов'язаний з їх інтернальністю, ініціативністю та схильністю до експериментування, високими розсудливістю, реалістичністю, самоконтролем та відповідальністю. Специфічною ознакою цієї групи є висока мотивація досягнень, владність, нормативність поведінки та здатність керувати як власними емоціями, так і поведінкою інших людей.

Розгляд кореляційних зв'язків показників свідомої саморегуляції довільної активності з особистісними особливостями студентів 4 курсу, в яких загальний рівень саморегуляції виявився недостатнім, показав, що вони носять як додатний, так і від'ємний характер. Так, показник, що характеризує рівень сформованості свідомого планування діяльності, має від'ємні значимі кореляції з показниками експресивності, сміливості, екстравертованості, а також позитивний зв'язок із самоконтролем. Враховуючи те, що вираженість показника планування в групі цих студентів значно нижча, ніж в попередній групі, ми припускаємо, що цим студентам більшою мірою притаманні експресивність, сміливість та спрямованість особистості на зовнішнє оточення та недостатній самоконтроль. Інші показники, що характеризують регуляторні процеси та властивості, також демонструють значимі кореляції з певними особистісними характеристиками, а саме: показник моделювання – з показниками, що характеризують відмову від діяльності з подолання труднощів ( $r=0,401$ ;  $p \leq 0,05$ ) та нейротизм ( $r=-0,498$ ;  $p \leq 0,01$ ); показник програмування – з показниками, що характеризують легковажність ( $r=0,532$ ;  $p \leq 0,01$ ), недостатній самоконтроль ( $r=0,645$ ;  $p \leq 0,01$ ), екстернальність, як загальну ( $r=0,415$ ;  $p \leq 0,05$ ),

так і в галузі досягнень ( $r=0,639$ ;  $p \leq 0,01$ ), а також недостатню сформованість навичок професійної діяльності ( $r=0,400$ ;  $p \leq 0,05$ ); показник адекватності оцінювання результатів власної діяльності – з показниками безініціативності ( $r=0,451$ ;  $p \leq 0,05$ ), екстраверсії ( $r=-0,609$ ;  $p \leq 0,01$ ), мотивації до захисту ( $r=0,457$ ;  $p \leq 0,05$ ); показник регуляторної гнучкості – з показниками емоційної нестійкості ( $r=0,419$ ;  $p \leq 0,05$ ), конформності ( $r=0,504$ ;  $p \leq 0,01$ ), емоційної саморегуляції ( $r=0,409$ ;  $p \leq 0,05$ ). Загальний показник свідомої саморегуляції довільної активності значимо ( $p \leq 0,05$ ) корелює з показником самоконтролю ( $r=0,490$ ), а також з екстернальністю у галузі досягнень ( $r=0,463$ ) та мотивацією уникнення невдач ( $r=0,395$ ).

На підставі цих відомостей можна констатувати, що у студентів 4 курсу із недостатньою сформованістю свідомої саморегуляції довільної активності пов'язані такі особливості особистості, як низький самоконтроль, впевненість у зовнішній обумовленості будь-яких у життєвих подій, недостатня мотивація уникнення невдач, а також легковажність, емоційна нестійкість, безініціативність. Як можна припустити, порівнюючи дві групи четвертокурсників, рівень сформованості свідомої саморегуляції довільної активності створює певний вплив на рівень самоконтролю та нормативності поведінки, ініціативності, інтернальність-екстернальність системи ставлень до життєвих подій, насамперед до ситуацій, пов'язаних з досягненнями в діяльності. Серед специфічних для цих студентів особливостей, пов'язаних з саморегуляцією, слід вказати екстравертованість та недостатню сформованість навичок забезпечення професійної діяльності.

Аналіз взаємозв'язків показників свідомої саморегуляції довільної активності, визначених у студентів 5 курсу з високим рівнем саморегуляції, показав, що показники планування та моделювання не виявляють значимих кореляцій серед досліджуваних особистісних особливостей. Проте, за іншими показниками визначені достовірні кореляційні залежності. Так, загальний показник саморегуляції корелює з показниками, що характеризують стриманість-експресивність ( $r=-0,607$ ;  $p \leq 0,05$ ), конформізм – нонконформізм ( $r=0,612$ ;  $p \leq 0,05$ ), та рівень емоційної експресивності ( $r=0,638$ ;  $p \leq 0,05$ ). Напрямок цих взаємозв'язків показує, що студентам 4 курсу з високим рівнем сформованості системи відомої саморегуляції довільної активності властиві стриманість, схильність приховувати почуття, не виражати їх у спілкуванні та незалежність.

Подальший розгляд особливостей взаємозв'язку показників, що характеризують сформованість регуляторних процесів та особистісно-регуляторних властивостей, дозволив встановити, що визначені кореляції загального параметра знаходять своє вираження у залежностях між рівнем адекватності оцінювання результатів діяльності та стриманістю, недооцінкою власної компетентності у сфері міжособистісних стосунків та схильністю стримувати вираження емоцій у спілкуванні. В свою чергу показник, що характеризує процес програмування діяльності виявився тісно пов'язаним з показниками тривожності, напруженості та екстернальності у галузі досягнень; показник,

що виражає рівень регуляторної гнучкості – з показниками оцінки власних можливостей та емоційної стійкості, а показник самостійності – з показниками стриманості, нонконформізму та інтроверсії.

Наведені дані вказують на те, що студенти 5 курсу з високим рівнем сформованості системи свідомої саморегуляції довільної активності суттєво відрізняються від попередніх груп з подібним рівнем саморегуляції. У них, як у деяких попередніх групах, спостерігається адекватна оцінка власних можливостей, напруженість, емоційна стійкість, стриманість та небажання демонструвати свої почуття. Однак, цей комплекс у п'ятикурсників обтяжений такими особливостями, як тривожність, відособленість від оточуючих, екстернальний локус контролю у ситуаціях досягнень, інтровертованість та недооцінка власної компетентності у міжособистісних стосунках.

Проте, подібні відмінності в особистісних корелятах можуть бути обумовленими як високою саморегуляцією діяльності студентів, так і характером самої діяльності на цьому етапі професійного становлення майбутніх вчителів (проходженням практики, підготовкою до самостійної професійної діяльності та ін.) та пов'язаною з ним зміною в системі уявлень про майбутню професію та про себе як суб'єкта професійної діяльності.

Стосовно студентів 5 курсу з недостатнім рівнем саморегуляції вдалося з'ясувати, що загальний показник свідомої саморегуляції довільної активності, а також показники моделювання та регуляторної гнучкості не мають значимих кореляційних зв'язків з досліджуваними особистісними особливостями. Отримані дані також засвідчили, що ці юнаки відрізняються розслабленістю, невимушеністю поведінки, залежністю від інших, безініціативністю.

Порівнюючи результати кореляційного аналізу в групах п'ятикурсників з високими та недостатніми рівнями загальної саморегуляції, можна відмітити, що показ-

ники конформізму та напруженості зустрічаються в обох групах в якості вагомих корелятів. Проте, в першій групі вони характеризують певну тривожність та відособленість від оточуючих, а в другій – розслабленість, невимушеність поведінки та соціабельність.

#### Висновки та перспективи подальших досліджень.

Узагальнюючи отримані відомості можна визначити ряд особистісних характеристик, які безпосередньо або опосередковано пов'язані з формуванням високого рівня свідомої саморегуляції довільної активності. Це адекватність оцінки власних можливостей, емоційна стійкість, практичність, сумлінність, ініціативність, дипломатичність, разом з тим –напруженість, замкнутість, нетовариськість, схильність приховувати свої почуття. У свою чергу, особливості особистості, пов'язані з недостатнім формуванням системи свідомої саморегуляції довільної активності, такі: емоційна нестійкість, імпульсивність, недостатній самоконтроль, загальна екстернальність, неготовність до подолання труднощів, низька мотивація уникання невдач, соціальна активність та залежність від групи.

Специфічними особливостями особистості, притаманними студентам з високим рівнем саморегуляції є інтернальність, емоційна стійкість, стриманість, ініціативність, схильність приховувати свої почуття. Екстернальність, безініціативність, недостатній самоконтроль, соціабельність та залежність від групи. Серед особистісних особливостей, що носять тимчасовий характер, тобто, впливають протягом певного періоду професійного становлення студентів, можна виділити напруженість першо- та другокурсників, екстернальність у галузі невдач другокурсників, незалежно від рівня саморегуляції, висока нормативність поведінки та мотивація досягнень мети четвертокурсників з високим рівнем саморегуляції, напруженість п'ятикурсників з високим рівнем саморегуляції, інтернальність та впевненість у собі п'ятикурсників з низьким рівнем саморегуляції.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека / В.И.Моросанова // Психологический журнал. – 2002. – №6. – С.5-17.
2. Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В.Брушлинского, М.И.Воловиковой, В.Н.Дружинина. М.: Изд-во "Академический проект", 2000.

#### REFERENCES

1. Morosanova, V.I. (2002). Lichnostnyye aspekty samoregulatsii proizvolnoi aktivnosti cheloveka [Personal aspects of self-regulation of random human activity. *Psikhologicheskii zhurnal– Psychological Journal*. № 6. (pp.5-17). [in Russian].
2. Brushlinsky, A.V., Volovikova, M.I., Druzhinin, V.N. (Eds.). (2000). *Problema subiekta v psikhologicheskoi nauke [Problem of subject in psychological science]*. Moscow: Publishing House of the "Academic Project" [in Russian].
3. Morosanova, V.I. (1998). *Individualnyi stil samoregulatsii: fenomen struktura i funktsii v proizvolnoi aktivnosti cheloveka [Individual style of self-regulation: the phenomenon, the*

3. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М., 1998.

4. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М., 1980.

*structure and function in random human activity.*]. Moscow [in Russian].

4. Konopkin, O.A. (1980). *Psikhologicheskiiemehanizmyregulatsiideiatelnosti. [Psychological mechanisms of regulation of activity]*. Moscow [in Russian].

*Л. П. Бутузова, Н. И. Сидоренко*

**ЛИЧНОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ СОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

В статье описаны личностные корреляты осознанной саморегуляции поведения студентов-педагогов. Охарактеризовано личностные особенности проявления саморегуляции поведения на разных этапах профессионального обучения в вузе.

**Ключевые слова:** саморегуляция осознания, произвольная активность, личностные качества.

*L. P. Butuzova, N. I. Sydorenko*

**PERSONALITY PROFILE OF AWARE SELF-REGULATION OF FUTURE TEACHERS BEHAVIOUR**

This article describes the personality correlates of conscious self-regulation of behavior of students-teachers. Characterized personality traits of manifestations of behavior at different stages of professional training in high school. It is shown that the individual system of self-regulation integrates the personality variables of a different level, linking perceived and unperceived in a personality sphere. At the same time individual self-regulation will mediate influence on activity of personality variables executing different functional roles in the integral process of adjusting arbitrary activity of man. Among the personality descriptions directly or mediated related to forming of high level of conscious self-regulation of arbitrary activity was selected adequacy of estimation of own possibilities, emotional stability, practicality, honesty, initiative, diplomatic, tension, reserve, unsociability, inclination to hide the senses. With the insufficient forming of the system of the realized self-regulation of arbitrary activity linked emotional instability, impulsiveness, insufficient self-control, general externality, unready to overcoming of difficulties, low motivation of avoidance of failures, social activity and dependence on a group. By the specific personality features of students with the high level of self-regulation appeared internality, emotional stability, restraint, initiative, inclination to hide the senses. The low level of self-regulation is related to absence of initiative, insufficient self-control, high necessity in the social contacts and dependence on a group. Among personality features which carry temporal character, that, influence during the certain period of the professional becoming of students, it is possible to select tension of students of the first and second year of teaching, eksternality in sphere of failures of students of the second year of teaching regardless of level of self-regulation, high normativeness of behaviour and motivation of achievements of purpose of students of fourth year students with the high level of self-regulation, tension of students of fifth year of teaching with the high level of self-regulation, internality and confidence of fifth year students with the low level of self-regulation.

**Keywords:** self-regulation realization, random activity, personal qualities.

*Подано до редакції 14.04.2014*