

## **Роль психічної саморегуляції та її стильові особливості у процесах оволодіння студентами фахом у професіях типу “Людина – людина”**

У статті досліджується динаміка інтелекту, інтелектуальних здібностей і мотивації у студентів університету в оволодінні ними знаннями і професійними навичками в тісному взаємозв'язку з механізмами довільної саморегуляції, що забезпечує їх спрямований розвиток і гармонізацію. Такий підхід до проблеми, що вивчається, дозволив нам обґрунтувати і розробити структурно-функціональну схему моделі довільної саморегуляції, на основі якої показати особистісно-стильові особливості конкретного стилю саморегуляції в навчальному процесі, виконати експериментальні дослідження, в яких як об'єкт дослідження були задіяні студенти факультету кібернетики КНУ імені Тараса Шевченка. Отримані нами експериментальні дані і їх статистична обробка показали, з одного боку, правильність і обґрунтованість розробленої нами моделі довільної саморегуляції. З іншого – дозволили істотно доповнити її експериментально виявленими особливостями стильової індивідуальності студентів-кібернетиків.

**Ключові слова:** динаміка інтелекту, інтелектуальні здібності, мотивація, професійні навички, саморегуляція.

В статье исследуется динамика интеллекта, интеллектуальных способностей и мотивации у студентов университета по мере овладения ими знаниями и профессиональными навыками в тесной взаимосвязи с механизмами произвольной саморегуляции, обеспечивающей их направленное развитие и гармонизацию. Такой подход к изучаемой проблеме позволил нам обосновать и разработать структурно-функциональную схему модели произвольной саморегуляции, на основе которой показать личностные – стилевые особенности конкретного стиля саморегуляции в учебном процессе, выполнить экспериментальные исследования, в которых в качестве объекта исследования были задействованы студенты факультета кибернетики КНУ имени Тараса Шевченко. В целом, полученные нами экспериментальные данные и их статистическая обработка показали, с одной стороны, правильность и обоснованность

разработанной нами модели произвольной саморегуляция. С другой, позволили существенно дополнить её экспериментально выявленными особенностями стилевой индивидуальности студентов-кибернетиков.

**Ключевые слова:** динамика интеллекта, интеллектуальные способности, мотивация, профессиональные навыки, саморегуляция.

Успішність оволодіння студентами професійними знаннями і навичками, так само як і процес їхньої успішної реалізації в конкретному виді діяльності, наприклад, у професіях типу “Людина – Людина”, традиційно співвідносилися й співвідносяться психологією з інтелектом людини, її інтелектуальними здібностями, їхнім розвитком, удосконалюванням і цілеспрямованим використанням останніх як у навчальному процесі, так і в наступній професійній діяльності. Однак, згідно з дослідженнями М.О. Холодної [1], психологією інтелекту переважно вивчалися й аналізувалися, як правило, властивості людського інтелекту з позиції досягнення (або не досягнення) цілі в конкретному виді пізнавальної, а також навчальної чи професійної діяльності.

У той же час дослідження В.Д. Шадрікова [2], слугуючи своєрідним доповненням досліджень М.О. Холодної, показали, що поняття “властивість” і “здібність” не розрізняються й завжди виступають як тотожні. Ним також було встановлено, що здібність може бути визначена як властивість (або сукупність властивостей) певної функціональної системи, що проявляє (або що проявляють) себе в процесі її функціонування. До того ж, пізнавальні здібності аналізувалися ним із позиції розуміння властивостей як деякої психічної реальності, що виявляє себе в ситуації виконання людиною визначеного завдання, результати котрого чітко фіксувалися як показники її ефективності в конкретному виді діяльності.

На разі, аналіз ієрархії ціннісних орієнтацій будь-якої людини, зокрема й студента, припускає, на думку Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова й Є.С. Мазур, розгляд інтелекту й інтелектуальних здібностей у тісному взаємозв’язку з мотиваційною сферою [3, с. 122-132]. Де під мотивацією доцільно розуміти процес динамічного настроювання особистості на досягнення конкретної або конкретних цілей, обумовлених ієрархією цінностей. Необхідно також підкреслити, що ієрархія

цінностей, як це стверджують М.І. Дяченко, Л.О. Кандибович і С.Л. Кандибович [4, с. 269], невіддільна від ієрархії мотивів, яким притаманні динамічні перетворення, слідом за зниженням цінності одних цілей і підвищенням значимості інших. Тому, обираючи професію, людина, як вважає В.Д. Шадріков [5, с. 14], ніби проектує свою мотиваційну структуру відповідно до структури фактів, які пов'язані з фаховою діяльністю. З набуттям знань, практичних навичок і, тим самим, освоєння та осмислення обраної професії, в студентів відбувається, з одного боку, неминуча трансформація структури мотиваційної сфери відповідно до специфіки професійної діяльності. З іншого ж – змінюється й система ціннісних відносин до своєї майбутньої професії. Критичні моменти в генезі мотивації, настають у них, як правило, на час прийняття (або неприйняття) професії, так само, як і на момент розкриття особистого сенсу діяльності [5, с. 31]. Причому, висока позитивна мотивація відіграє, як правило, роль головного компенсуючого фактора на випадок недостатньо високих інтелектуальних здібностей до професії або недостатнього запасу необхідних знань, навичок і вмінь у студентів. У зворотному напрямку компенсаторний ефект не спрацює. В реаліях це означає, що навіть високий рівень інтелекту й інтелектуальних здібностей у студента не може компенсувати йому відсутність або навіть низьку мотивацію до навчання й, тим самим, не може гарантувати успішність навчання та навчальної діяльності загалом. Дослідження, котрі виконані М.І. Дяченко, Л.О. Кандибович і С.Л. Кандибович [4, с. 270-271] показали, що максимальна задоволеність від обраної професії спостерігається в студентів лише першого курсу. Надалі цей показник знижується, аж до 5-го курсу, хоча саме відношення до професії залишається в цілому позитивним.

Важливу, якщо не головну, роль у гармонізації розглянутих вище факторів, які безпосередньо впливають на процеси становлення студента як спеціаліста, відіграють, на наш погляд, процеси *довільної саморегуляції*. Причому, під останньою варто розуміти регуляторні процеси і механізми, які системно організовані та безпосередньо керовані психікою студента, що дозволяють йому, з одного боку, здійснювати усвідомлюване управління процесами досягнення цілі. А з іншого, слугують тим зовнішньо прихованим, підсвідомим

стимулюючим фактором, який забезпечує студенту постійний розвиток і подальше відточування інтелекту, раціональне та діяльне використання своїх інтелектуальних здібностей.

**Постановка проблеми.** Продовжуючи дослідження динаміки психофізіологічних показників стосовно готовності студентів педагогічних університетів до оволодіння своєю майбутньою професією, результати яких представлені нами в попередніх дослідженнях [6], та пов'язуючи їх із розвитком інтелекту, інтелектуальних здібностей і позитивної мотивації, нам видається доцільним й важливим дослідити роль та місце *довільної саморегуляції* в процесах спрямованості й гармонізації останніх. Причому, досліджувати механізми *довільної саморегуляції*, потрібно як процеси що системно організовані психікою студента, та орієнтовані на ініціацію й управління його довільною активністю, розвитком інтелекту й інтелектуальних здібностей, що, тим самим, безпосередньо слугують студенту в якості базису для досягнення поставлених цілей.

Аналіз ієрархії та логічного зв'язку процесів *довільної саморегуляції* приводить нас до розуміння, що *основною ціллю даного дослідження* є вивчення закономірностей будови внутрішніх регуляторних процесів, й формулювання на їхній основі загальної концептуальної моделі, яка б адекватно відбивала структуру процесів внутрішньо усвідомленої саморегуляції та була б загальною для різноманітних видів і форм довільної активності студента, зокрема і тієї, що безпосередньо впливає на зростання професійної спрямованості його знань у багатопланових процесах оволодіння своєю спеціальністю. Без такого концептуального базису, використання в психологічному контексті поняття “процес саморегуляції”, не має, на думку О.А. Конопкіна [7], реального змісту і втрачає свій сенс. Доцільно зазначити, що досить-таки часто дослідження процесів *довільної саморегуляції* замінюється встановленням лише факту детермінації діяльності або поведінки окремими психічними або навіть середовищними факторами. А на підставі фіксації змін, що відбуваються в досліджуваній діяльності, наприклад, у навчальному процесі, робиться висновок про те, що фактор, який вводиться у досліджувану ситуацію і є тим самим механізмом довільної саморегуляції або одним із таких. Результатом цього є те, що довільна саморегуляція як системний процес, який має свою закономірну будову, зникає,

а разом із цим знімається і питання про реальну роль й місце досліджуваного фактора в регуляторному процесі.

У той же час залишається дещо незрозумілим: чи йде мова про якусь дійсно регуляторну функцію, наприклад, функцію аналізу; чи про психічний засіб здійснення такої функції, наприклад, реалізації інтелектуальних здібностей; чи про специфічне джерело інформації, що використана при реалізації якоїсь регуляторної функції, наприклад, образу “Я” або самооцінки; чи про умови, вплив яких активізує та підтримує процес саморегуляції, наприклад, при мотиваційних, або ціннісних ієрархічних добудовах?

У результаті, на думку О.А. Конопкіна [7, с. 78], досліджувані регуляторні фактори, реальне місце і функція яких у єдиному системному механізмі регуляції не визначені, так само як не визначена й їхня регуляторна взаємодія з іншими структурними, змістовними й інформаційними компонентами всієї системи регуляторного процесу, незалежно від цілі та спрямованості дослідження, можуть виступати в якості головних факторів саморегуляції, що мають як самостійне значення, так і визначають процес і результат у цілому.

Як зазначалося вище, у подібних випадках використання терміна “саморегуляція” та похідних від нього, таких, наприклад, як ефект саморегуляції, механізм саморегуляції і т.ін., не несуть змістовного навантаження і мають не стільки пояснювальний, скільки “відсилаючий” характер, констатуючи, врешті-решт, лише самий факт віднесеності або навіть причетності досліджуваного фактора й отриманого результату до явища саморегуляції. У контексті власне проблеми саморегуляції значення таких досліджень істотно б зросло, якби вони спиралися на конкретні теоретичні уявлення про саморегуляцію як про довільний системно-організований процес, що має закономірну внутрішню структуру.

У свою чергу, побудова узагальненої концептуальної моделі процесів довільної саморегуляції істотно утруднюється різноманіттям видів і форм довільної активності, котрі відрізняються одна від одної як зовнішньо-виконавчими, так і змістовно-психологічними характеристиками. В той же час, власне цілеспрямована “виконавча” активність і довільна регуляторіка, що забезпечує її продуктивність, незважаючи на їхню єдність, не тотожні. Саме тому дослідження загальних

закономірностей розвитку процесів саморегуляції повинно, за твердженням О.А. Конопкіна [7], вивчатися й аналізуватися з позиції регуляторно-управлінських інформаційних процесів, що безпосередньо виявляють себе в діяльності регуляторно-управлінських функцій. Проте і, це варто особливим чином підкреслити, що при такому підході відбувається неминуче абстрагування, як від конкретних форм регульованої довільної активності, так і від конкретних психічних засобів інформаційного забезпечення процесів довільної саморегуляції.

Безумовно, специфіка людської психіки як засобу відображення дійсності й її презентації в свідомості суб'єкта, впливає як на структуру процесів психічної саморегуляції, як на склад і характер здійснення регуляторних функцій, що є компонентами цілісних регуляторних процесів, так і на специфіку межфункціональних зв'язків, що забезпечують системну єдність процесів довільної саморегуляції, тим самим, зазначаючи, що продуктивним шляхом вивчення закономірностей процесів саморегуляції є реалізація системного підходу. Саме останній, на нашу думку, повинен бути від самого початку зорієнтований, з одного боку, на дослідження психічної регуляторики як засобу усвідомленого керування процесами, що реалізують загальні для різних систем принципи, а з іншого, як процесів, які здійснюються специфічними, зокрема й підсвідомими засобами людської психіки. На наш погляд, саме такий підхід до досліджень дозволить максимально уникнути кібернетичного редуccionізму [8], що призводить до психологічної беззмістовності або, навіть, до спрощення. Так само як і психологічну калейдоскопічність, виразом чого є позасистемність вивчення окремих психічних феноменів і факторів, що детермінують здійснення діяльності й, фактично, що реалізують лінійно-причинні моделі, котрі в дійсності не існують і знімають питання про системну будову процесів психічної регуляції. З цих позицій, аналіз реальних засобів побудови загальної концептуальної моделі процесу довільної саморегуляції приводить нас до висновку, що найбільш адекватним методом аналізу структури регуляторних процесів, так само, як і досліджуваної проблеми в цілому, є системно-функціональний підхід. Це означає, що процес довільної саморегуляції в моделі повинен бути представлений як цілісна, структурно-замкнена, але інформаційно відкрита система. До



Як це видно з Мал. 1, до складу структурно-функціональної схеми моделі довільної саморегуляції входить декілька системно пов'язаних блоків.

**Блок усвідомленої і прийнятої суб'єктом цілі навчальної і наступної професійної діяльності.** Цей, інформаційно відкритий блок, реалізує конкретну цільову функцію, що є системоутворюючою, в якій весь процес довільної саморегуляції слугує досягненню прийнятої суб'єктом програмної цілі в своїй навчальній і наступній професійній діяльності в тому її конкретному вигляді, в якому вона ним повною мірою усвідомлюється та уявляється.

**Блок регуляції діяльності.** Цей блок відображає той системно необхідний ресурс працездатності суб'єкта, котрий буде потребувати для досягнення цілей у навчальній, дослідницькій чи інших видах професійної діяльності. Цей же блок формує пріоритетні рівні в процесах реалізації цілей суб'єкта, на основі яких відбувається регуляція його діяльності. Природно, що цей блок опосередований: через блок цілі отримує інформацію про динаміку вимог, мотивації й інших факторів, що виникають у навчальній, професійній й інших сферах діяльності суб'єкта.

**Блок побудови алгоритму внутрішніх мотивів і довільних дій.** Цей блок збирає і систематизує інформаційні потоки про виділені суб'єктом цілі з урахуванням їхньої мотивації, пріоритетності і значимості. Вишиковує й упорядковує зібрану інформацію в конкретний алгоритм дій. Слугує суб'єкту тим специфічним інформаційно-діяльним утворенням, який визначає найбільш доцільну послідовність, характер, засоби й інші види конкретної діяльності, що спрямована на досягнення цілі в тих умовах, які змінюються, які продиктовані як впливом зовнішніх обставин, так і тими, що визначаються самим суб'єктом вже по ходу досягнення цілі, в якості особливо значимих і без опори на які неможлива успішна реалізація цілі.

**Блок реалізації прийнятого алгоритму дій** є тим системним функціональним блоком, який виконує специфічну функцію реалізації прийнятого суб'єктом алгоритму дій.

**Блок контролю й оцінки реальних результатів.** Це інформаційно-регуляторний блок, який здійснює функцію оцінки і контролю, поточних й кінцевих результатів діяльності суб'єкта по досягненню поставленої перед ним цілі. З цього



блоку суб'єкт черпає інформацію, як про міру відповідності (або невідповідності) реальних результатів в ході досягнення цілі, так і вносить корекцію в алгоритм довільних дій з урахуванням прийнятих критеріїв успіху.

**Блок ухвалення рішення про корекцію вихідної цілі.** Функція цього блоку зводиться до оперативної й жорсткої корекції раніше прийнятого суб'єктом алгоритму довільних дій, з урахуванням обставин, що реально змінилися, цілі і (або) мотивів. У свою чергу, специфіка корекції полягає у своєчасній зміні дій або регуляторних процесів психікою суб'єкта вже безпосередньо в ході досягнення раніше поставленої цілі.

**Блок мотивації і суб'єктивних критеріїв досягнення цілі.** Він несе у собі системно сформовану інформацію про поставлену суб'єктом ціль і мотиви її досягнення. Виробляє тактику і стратегію його дій. Конкретизує й уточнює уявлення про цілі, що постійно змінюються, або дуже часто, в міру надбання та накопичення суб'єктом спеціальних знань, практичних навичок і досвіду, зазнає цілком логічних й обґрунтованих змін. Він також відслідковує динаміку мотиваційних цінностей суб'єкта, спираючись на які формує суб'єктивні критерії досягнення цілі та критерії її соціальної значимості. Безпосередньо впливає на ухвалення рішення про корекцію вихідної цілі й шляхів її досягнення.

Природно, що всі блоки моделі, будучи інформаційно-діяльними й інформаційно-регуляторними утвореннями, системно взаємозалежні й одержують свою змістовну та функціональну визначеність лише в структурі цілісного процесу довільної саморегуляції [9].

З моделі також витікає, що психічна саморегуляція як довільний регуляторний процес є чинником подолання суб'єктом інформаційної невизначеності в кожному окремому блоці при їхньому інформаційному узгодженні. Одночасно з цим, реалізація суб'єктом внутрішньо усвідомлених регуляторних дій, призводить до подолання ним суб'єктивної інформаційної невизначеності, котра спрямована на керування своєю активністю, починаючи від часу прийняття цілі та закінчуючи оцінкою досягнутих результатів [10], [11]. При цьому психологічні засоби подолання, або, скоріше, зняття суб'єктом інформаційної невизначеності, дуже різноманітні й включають у себе весь арсенал процесів активного відо-

браження внутрішнього моделювання і перетворення відображеної дійсності, котра цілеспрямовано використовується суб'єктом залежності від конкретного виду його активності й умов її здійснення. У результаті селекція інформації, будучи презентованою в свідомості суб'єкта у формі психічних феноменів (від конкретних почуттєвих уявлень (образів) до термінальних особистісних цінностей), здійснюється останнім на основі прийнятих же ним самим критеріїв. Тоді ж, процес довільної саморегуляції як система функціонально пов'язаних між собою блоків, забезпечує створення і динамічне існування на рівні свідомості суб'єкта цілісної моделі його діяльності, котра передбачає (як до початку дій, так і в ході їхньої реалізації) його виконавчу активність.

Крім того, наведена вище структурно-функціональна схема моделі довільної саморегуляції, є, на наш погляд, одним із варіантів реалізації загального положення про те, що "структура процесу, котра розглядається відокремлено від субстрату, зводиться до "внутрішнього механізму" процесу. Й, зокрема, до того, як протікає процес, до абстрактного поняття "форми процесу" або засобу перетворення змісту. Зазначимо до того ж, що формальна сторона процесу збігається з поняттям функціональної структури" [12, с. 99-100]. А це означає, що наведена вище модель, відбиває структурно-функціональний аспект форми процесів психічної саморегуляції. У свою чергу, ця форма, якщо вона виділена в чистому вигляді, відповідає, на наш погляд, найбільш стійким і інваріантним процесам регуляції діяльності, співвіднесеним із різноманітним їй власне психологічним, змістовним і операціонально-виконавчим механізмів.

Доречно також відзначити, що розглянута вище функціональна структура процесів довільної саморегуляції є, на наш погляд, базисною для реалізації іншого – змістовно-психологічного аспекту аналізу цих процесів. Зазначимо, що останній, припускає аналіз інформаційного забезпечення довільної саморегуляції засобами конкретних психічних процесів, явищ, продуктів психічної активності і т.ін. Реалізуючи лише тільки цей аспект, можна уявити довільну саморегуляцію як живий, небезсторонній (упереджений) процес внутрішньої психічної активності суб'єкта з усіма особливостями його детермінації, змістовним і особистісним сенсом цілей, його ставленням до засобу їхнього досягнення, умовам

діяльності, палітрі індивідуальних особливостей суб'єкта і багатьом іншим факторам. Конкретний процес саморегуляції як власне психічний процес, існує лише в єдності обох аспектів. Проте реалізувати змістовно-психологічний аспект процесів саморегуляції, не загубивши їхню регуляторну сутність, можна лише в органічній єдності з тим аспектом, що вже отримав певне рішення, їхньої функціональної структури.

Модель функціональної структури процесів довільної саморегуляції дозволяє аналізувати реальну забезпеченість окремих функціональних ланок і процесу в цілому необхідними психічними засобами, розглядати будь-який, втягнутий у цілеспрямовану активність психічний феномен у його співвіднесеності з конкретним блоком регулювання. Так само як і оцінювати його причетність до забезпечення визначеної функції, тобто виявляти його конкретну роль і місце в цілісному регуляторному процесі. Це, у свою чергу, дозволяє оцінити узгодженість даного психічного феномену за цілим рядом параметрів (наприклад, за його інформаційним змістом, з огляду як на семантичний, так і аксиологічний аспекти) з іншими, що реалізують процес саморегуляції психічними засобами. Передбачити й оцінити реальну залученість (або відторгнення) даного фактора в реалізацію того чи іншого регуляторного процесу. Подолати те, що є характерним для деяких дослідників, які використовують термін "саморегуляція", а саме – пряме співвіднесення різного роду і рівня психічних феноменів з особливостями діяльності або поведінки, минаючи власне процес, що опосередковує та визначає реальний вплив досліджуваних факторів.

Визначаючи важливість нормативної моделі психічної саморегуляції як концептуального інструменту психологічних досліджень, слід зазначити, що вона відкриває додаткові можливості й для розв'язання широкого кола різноманітних (в тому числі традиційних, зокрема) задач. І в першу чергу тих, що пов'язані з загальною проблемою дослідження інтелекту й інтелектуальних здібностей студента як суб'єкта з довільною і цілеспрямованою активністю, формуванням у нього суб'єктних якостей, з проявом їх у різних сферах навчальної і професійної діяльності, аналізом основних форм його довільної і цілеспрямованої активності й т.ін.

Так, зокрема, стає можливим, наприклад, аналіз власне регуляторних особливостей окремих психічних функцій, що

притаманні окремим видам навчальної діяльності та пов'язаних із цим специфічними труднощами щодо їх реалізації. З'являється додатковий підхід до оптимального інформаційного забезпечення конкретних видів професійної готовності студента як майбутнього педагога. Можливість використання при профвідборі і профорієнтації абітурієнтів принципу сумісності індивідуальних особливостей їхньої довільної регуляторики, з профілем і характером відповідних вимог до даної спеціальності. Виявляється необхідність спеціальної діагностики розвитку повноцінної структури регуляторних психофізіологічних процесів, як суттєвої лінії психічного суб'єктного розвитку конкретного студента. При цьому проблема індивідуального стилю конкретного виду навчальної діяльності студента розширюється і заглиблюється до рамок проблеми індивідуального стилю саморегуляції його довільної активності. Виникають власне "регуляторні" аспекти дослідження таких особистісних характеристик, як інтелектуальні здібності, ініціативність, продуктивна самостійність і т.ін. [13, 14, 15, 16].

Не прагнучи перерахувати всі сторони і, тим більше, можливості конкретного використання структурно-функціональної моделі довільної саморегуляції, варто тим не менше коротко позначити її роль для розуміння суб'єктного психічного, зокрема й інтелектуального, розвитку студента та виділити пов'язану з цим особливу, власне педагогічну задачу. Структурно повноцінний регуляторний процес найбільшою мірою забезпечує (за інших рівних умов) успішне досягнення прийнятої суб'єктом цілі. Будь-який структурно-функціональний дефект (недостатня реалізація якої-небудь компонентної регуляторної функції, нерозвиненість міжкомпонентних зв'язків) процесу довільної саморегуляції, істотно обмежує реальні можливості студента (зокрема й у його безпосередній навчальній діяльності). Саме тому досконалість функціональної структури регуляторних процесів, є первинною необхідною і дуже суттєвою передумовою для успішної реалізації студентом навчальної програми і навчальних практик. При цьому, жодна сторона психічного розвитку студента (інтелектуальне, вольове, моральне, тощо), котрим традиційно приділяється основна увага в навчальному процесі, принципово не може автоматично забезпечити досконалість функціональної структури регуляторних процесів. І це тому, що остання, за

твердженням В.І. Моросанової, формується, як правило, стихійно в різних видах здійснюваної студентом активності і, як свідчать факти, далеко не завжди успішно [15].

Якими б психічними засобами не реалізовувалися процеси саморегуляції, котрі мають недосконалу функціональну структуру, ці процеси не зможуть призвести до ефективної побудови і реалізації самої виконавчої активності, так само як і забезпечити її високу продуктивність. Формування в студента повноцінної функціональної структури процесів психічної регуляції, є спеціальною педагогічною задачею, що їй повинна вирішуватися в якості такої у різних видах доступної студенту довільної активності, на різних етапах його навчання в університеті і при різних формах педагогічної взаємодії педагога й студента.

Усе вище зазначене переконує нас в тому, що проблема психічної саморегуляції довільної активності студента є однією із найбільш значимих сторін психологічного дослідження суб'єктного аспекту людського буття. Що при формуванні всебічного цілісного уявлення про процеси саморегуляції як базисне, первинне виступає питання щодо їхньої принципової будови, їхньої структури як власне регуляторних інформаційних процесів. Що узагальнена структурно-функціональна модель довільної саморегуляції, є необхідним концептуальним засобом змістовного втілення ідей саморегуляції при розв'язанні теоретичних і практичних задач, пов'язаних із вивченням студента як суб'єкта, що має самі різноманітні види і форми довільної активності як у навчальному процесі, так і у майбутній педагогічній діяльності.

Водночас, структурно-функціональна модель довільної саморегуляції буде неповною, якщо в ній не враховані особистісні – стильові особливості суб'єкта, котрі доцільно розглядати як засіб реалізації суб'єктного підходу до дослідження індивідуально-типічних форм довільної активності людини. Якщо взяти до уваги твердження С.Л. Рубінштейна [17] про те, що специфічними засобами реалізації психічної активності суб'єкта є “свідомість” і “дія”, то можна припустити: активність людини як індивіда, особистості й індивідуальності здійснюється у формі “дії”. Тобто, тих видів активності, котрі регулюються “свідомістю” у формі процесів, які, у свою чергу, здійснюють саморегуляцію різноманітних видів активності.

Таке відокремлення двох сторін єдиного процесу психічної активності суб'єкта у формі двох специфічних засобів його існування й може слугувати, на наш погляд, методологічною передумовою для відносно незалежного виділення процесів активності і процесів регуляції цієї активністю на кожному з рівнів організації психіки людини. Якщо зважити, що індивідуальні форми активності людини здійснюються, з одного боку, відповідно до конкретних життєвих обставин. З іншого ж, у тій формі, як вони обумовлюються і детермінуються його індивідуальними властивостями, то, якщо прийняти наведену вище логіку, необхідно буде виділити дві форми індивідуального стилю: індивідуальний стиль реалізації “дії”, тобто різних видів активності, і індивідуальний стиль функціонування “свідомості”, тобто саморегуляції цієї активності.

Тому можна стверджувати, що методологічною й історичною передумовами виділення двох форм індивідуального стилю – стилю активності і стилю саморегуляції, слугує визначення “свідомості” і “дії” як двох специфічних засобів існування людини. Отже, індивідуальний стиль активності й індивідуальний стиль саморегуляції активності варто розглядати як два відповідних індивідуальних засоби існування людини. Причому, останні, жорстко взаємозалежні: один припускає наявність іншої і не існує без іншого. Крім того, ці дві форми, на наш погляд, нерозривні й у процесі взаємодії суб'єкта з навколишньою його дійсністю і можуть бути подані в такому вигляді: людина – саморегуляція активності – реалізація активності – дійсність. Така узагальнена схема взаємодії суб'єкта з навколишнім його середовищем має вид: суб'єкт – індивідуальний стиль довільної саморегуляції активності – індивідуальний стиль активності – вимоги дійсності. Виходячи з цього, можна зазначити, що індивідуальний стиль являє собою індивідуально-типову своєрідність саморегуляції і довільної активності людини. Індивідуальний стиль саморегуляції характеризується індивідуально-типовим комплексом його стильових особливостей, до яких варто віднести, по-перше, індивідуальні особливості регуляторних процесів, що протікають в основних блоках системи саморегуляції (мал. 1), наприклад, у блоках прийняття цілі, регуляції діяльності, побудови алгоритму дій і блоку оцінки реальних результатів діяльності. Водночас, основні лінії

індивідуальних розходжень у власне структурно-функціональній схемі довільної саморегуляції, її окремих блоках, полягають у нерівномірній розвиненості цих процесів і в специфічних особливостях індивідуального “профілю” регуляції.

*По-друге*, існують стильові особливості, що характеризують функціонування всіх блоків системи саморегуляції й одночасно є регуляторно-особистісними властивостями (наприклад, самостійність, надійність, гнучкість, ініціативність). Регуляторно-особистісні властивості, в силу їхнього системного характеру, можуть бути як передумовами формування того або іншого стилю регуляції, так і новоутвореннями в процесі його формування. До того ж, стильові особливості регуляції з урахуванням їхнього абстрагування від змістовних аспектів діяльності, вводять діяльність суб’єкта в більш широкий особистісний і більш узагальнений діявісний контекст саме через приналежність до структури стилю саморегуляції.

Стильові особливості набувають рис конкретного стилю саморегуляції діяльності й тоді, коли під впливом вимог конкретного виду діяльності й особистісних, характерологічних перемінних формується особистісно-типовий комплекс стильових особливостей регуляторних процесів, тобто реалізується інтегративна функція стилю саморегулювання. При цьому особиста перемінна визначає особистісно-типові особливості цього комплексу та його характерологічну “канву” тоді, як вимоги дійсності дозволяють визначити особливості регуляторики, що сприяють успіху діяльності, й, водночас, недостатньо розвинені для забезпечення її успішності.

Не менше важливо зазначити й те, що стиль діяльності невідворотно пов’язаний з особливостями конкретного виду діяльності, її засобами і прийомами, а одиниці індивідуального стилю носять більш узагальнений характер. Дійсно, про наявність стильових властивостей довільної активності можна говорити, на нашу думку, лише тоді, коли характерні для даного суб’єкта особливості регуляції мають тенденцію до тривалого прояву в різноманітних життєвих ситуаціях, різноманітних видах діяльності і поведінці. При цьому, якщо індивідуальний стиль діяльності описує, в першу чергу, “темпераментальний малюнок” її виконання, то, характеризуючи стиль регуляції, необхідно звертатися до регуляторно-особистісних, характерологічних властивостей суб’єкта діяльності.

Результатом дії інтегративної функції стилю саморегуляції стає формування комплексу індивідуально-стильових регуляторних особливостей, у якому інтегрований вплив особистісних структур більш високого порядку (характеру суб'єкта, інструментальних особистісних властивостей) і вимог навколишньої його дійсності. При цьому важливо підкреслити, що стиль саморегуляції не є пасивним інтегратором впливу зовнішніх і внутрішніх умов існування суб'єкта, а являє собою результат акумуляції найбільш типових засобів регуляції досягнення цілей, що сформувалися в суб'єкта. Зрозуміло, що індивідуальний стиль саморегуляції активності містить у собі не тільки і не стільки пристосувальну активність, але й активність суб'єкта, що перетворює навколишній світ і себе як головного об'єкта цієї активності. Більш того, саме розвиток уявлень про системоутворюючу функцію індивідуального стилю регуляції може наблизити нас до розуміння психологічних механізмів формування нових суб'єктних якостей у процесі висування і досягнення суб'єктом своїх цілей або при оволодінні ним новими знаннями й видами професійної діяльності. За цих умов системоутворююча функція стилю саморегуляції, що виявляє себе в новотворах – суб'єктних властивостях людини, що утворюються в суб'єкта в процесі формування стійких стильових проявів регуляторних процесів і одночасно є особистісними, характерологічними утвореннями (наприклад, властивість самостійності). При цьому стиль саморегуляції, хоча і реалізується в конкретних видах діяльності, але, будучи більш узагальненим і пов'язаним з особистісними структурами більш високого рівня, включається, як правило, у більш широкий контекст життєдіяльності суб'єкта. У той же час інструментальна функція індивідуального стилю регуляції співвідноситься з індивідуальною специфікою регуляторних процесів (наприклад, планування з урахуванням далекосяжних або близьких перспектив), а на випадок стилю діяльності – з індивідуальною специфікою прийомів і засобів дій.

У свою чергу, компенсуюча функція стосовно індивідуального стилю регуляції полягає в тому, що в суб'єкта діяльності може формуватися такий стиль регуляції, в якому високо-розвинені регуляторні ланки і регуляторні властивості можуть компенсувати функціональні ланки регуляції, що недостатньо розвинені з огляду, власне, на вимоги успішності діяльності.



Як правило, стиль саморегуляції описується індивідуально-типичним комплексом стильових особливостей саморегуляції, котрим притаманна низка особливостей, які: а) сприяють досягненню успіху (сильна сторона стилю), б) не сприяють досягненню успіху і потребують компенсації (слабка сторона), і, нарешті, в) такі, що виникають при необхідності компенсації взаємозалежностей між сильною і слабкою сторонами стилю.

У стилі саморегуляції як формі індивідуального стилю активності можуть бути виділені не тільки структурні, але й рівневі характеристики стилю. Останні описуються розвитком цілісної системи саморегуляції і відповідно розвитком і рівнем взаємозалежності функціональних процесів які їх реалізують. До структурного ж відносяться ті, що відбивають співвідношення і характер взаємозв'язків (наявність компенсаторних відносин) між функціональними процесами, що протікають в окремих блоках структурно-функціональної схеми системи саморегуляції довільної активності людини. Причому рівневі характеристики, за даними В.І. Моросанової [18], пов'язані з ефективністю стилю саморегуляції і є суттєвою передумовою продуктивності діяльності, у якій він реалізується. Структурні характеристики, зокрема, специфіка індивідуального "профілю" прояву основних процесів саморегуляції, багато в чому залежать від особистісних, характерологічних особливостей людини. Виокремлення "сильної" і "слабкої" сторони стилю не є його структурною характеристикою, а визначається зовнішніми вимогами, зокрема, регуляторними особливостями тієї діяльності, в якій стиль формується. Точніше, відповідністю цих особливостей суб'єктивним регуляторним передумовам. Наявність або формування компенсаторних взаємозалежностей між сильною і слабкою стороною стилю залежить від вимог до успішності діяльності і рівня мотивації досягнення успіху як у навчальній, так і наступній професійній діяльності, педагогічній, зокрема. Причому, тут формальними підкласифікаторами можуть слугувати структурні характеристики стилів. Так, зокрема, однією із основних структурних характеристик стилю є "профіль" індивідуальної розвинутої стильових особливостей саморегуляції, і тому власне характер "профілю" (міра різноманітності або акцентуації його складових і характер їхнього взаємозв'язку) вибирається як одна з класифікаційних

основ стилів саморегуляції. Іншою засадою може слугувати рівень розвиненості і взаємопов'язаності стильових особливостей, що включені у профіль.

У зв'язку з цим В.І. Моросанова [18] виділяє гармонійний тип регуляції, коли всі її основні процеси або ланки розвинені приблизно однаково (згладжений профіль регуляції), і "акцентуований", тобто такий, коли окремі регуляторні ланки сформовані нерівномірно (гілкоподібний профіль). Вона ж стверджує, що акцентуований профіль регуляції характеризується не стільки загальним рівнем саморегуляції та взаємозв'язаністю ланок саморегуляції, скільки специфікою їхнього регуляторного профілю, мірою розвиненості окремих регуляторних ланок і характером їхніх взаємозв'язків (наявністю компенсаторних відносин).

Якщо зважити на те, що змістовним підкласифікатором стилів є поділ їх за ефективністю саморегуляції, пов'язаний з рівневими характеристиками стилю – рівнем розвиненості та взаємозалежності стильових особливостей довільної саморегуляції, то в якості іншого змістовного підкласифікатора є сенс розглядати регуляторно-особистісні властивості, системний характер яких дозволяє припустити їхній зв'язок із структурними характеристиками стилів і індивідуально-своєрідних засобів переробки інформації. У свою чергу, ці індивідуальні відмінності утворюють деякі типові форми когнітивного реагування, щодо яких досліджувані суб'єкти є одночасно і схожими, й такими, що відрізняють один від одного. Саме тому статус феноменології когнітивного реагування варто розглядати, на думку М.О. Холодної [19, с. 38], не інакше як основу когнітивного стилю. Якщо ж зважити на те, що в різноманітних визначеннях останнього (когнітивного стилю) існує своєрідний загальний знаменник, який пов'язаний із фіксацією низки його вирізняльних ознак, то, за твердженням М.О. Холодної [19, с. 40], когнітивний стиль визначається на основі врахування таких принципових ознак:

- когнітивний стиль – це структурна характеристика пізнавальної сфери суб'єкта, котра засвідчує особливості її організації, і така, що не має прямого відношення до особливостей її змісту;
- когнітивний стиль – це індивідуально-своєрідні засоби отримання того чи іншого когнітивного продукту, тобто інструментальна характеристика інтелектуальної

діяльності, що може бути протипоставлена її продуктивній характеристиці;

- когнітивний стиль, на відміну від традиційних уніполярних психологічних вимірів, – біполярний вимір, у межах якого кожен когнітивний стиль описується за рахунок двох крайніх форм інтелектуальної поведінки;
- до когнітивних стилів не застосовуються оцінювальні судження, оскільки полярні (полюсні) характеристики кожного когнітивного стилю можуть переважати в тих ситуаціях, де їх індивідуальні пізнавальні якості сприяють ефективній індивідуальній адаптації;
- когнітивний стиль – це стійка характеристика суб'єкта, котра стабільно проявляється на різних рівнях інтелектуального функціонування та у різних ситуаціях;
- когнітивний стиль – це переважання певного засобу інтелектуальної поведінки (тобто суб'єкт за великим рахунком може вибрати будь-який засіб переробки інформації, проте він мимовільно або довільно віддає перевагу якому визначеному засобу сприйняття й аналізу, котрий найбільшою мірою відповідає його психічним можливостям).

Як витікає з наведених вище визначень, стосовно розуміння природи індивідуальних інтелектуальних відмінностей, відбулася радикальна переоцінка цінностей. Були переглянуті критерії оцінки інтелектуальних можливостей суб'єкта. Так, наприклад, той, хто отримував низькі оцінки при розв'язанні стандартних тестових задач, у теоріях інтелектуальних здібностей (інтелекту) визнавав інтелектуально неспроможним. В теоріях же когнітивних стилів, навпаки, стверджувалося, що будь-який показник міри прояву будь-якого когнітивного стилю – це “хороший” результат, тому що міра вираженості того чи іншого стильового полюса характеризує ефективність інтелектуальної адаптації даного суб'єкта до вимог об'єктивної дійсності. Іншими словами, в когнітивно-стильовому підході почала реалізовуватися спроба ввести безоціночний погляд на інтелектуальні можливості людини.

Особливий статус стильових характеристик інтелектуальної діяльності був пов'язаний із визнанням їхньої особливої ролі в довільній саморегуляції мотивів і цілі, а також шляхів досягнення останньої. При цьому, стильовий підхід розглядається в психології як один із варіантів пояснювальної

теорії особистості [19]. Крім того, в теорії когнітивних стилів акцент переноситься, як правило, на проблему індивідуальності (унікальності) людського розуму й інтелекту й, тим самим, на визнання існування в кожній людині індивідуально-своєрідних мотивів і засобів регулювання довільної активності, котрі спрямовані, наприклад, на сприйняття знань і умінь, так само як і методів їх застосування у своїй професійній діяльності.

Для перевірки заявлених вище уявлень щодо зв'язку процесів саморегуляції з індивідуально-стильовою спрямованістю діяльності студентів університету, нами було проведено експериментальне дослідження, в якому об'єктом дослідження виступили студенти факультету кібернетики КНУ імені Тараса Шевченка. Такий вибір об'єкта дослідження не випадковий. Студенти цього факультету, набуваючи фундаментальні теоретичні знання і практичні навички в роботі з комп'ютером – найбільш вживаним на сьогодні засобом автоматизації наукових, виробничих, навчальних та ін. напрямків діяльності людини, мають, практично, необмежені можливості щодо вибору свого майбутнього фаху з урахуванням, як його престижності, соціальної значимості, так і матеріальної вигоди. Причому не тільки по закінченню університету, але й вже в період навчання, починаючи з молодших курсів. Для студентів цього факультету характерним є і те, що вже на п'ятому курсі, переважальна їх більшість має вільний графік відвідування занять – привілей, якого удостоюються не просто відмінники навчання, а ті з них, хто, ставши відмінником, уже має постійне, дуже престижне, дуже добре фінансово забезпечене місце роботи. Тому ці студенти при такій сильній мотивації підпорядковують найрізноманітні форми довільної активності єдиній меті – високо професійному оволодінню знаннями і навичками роботи з комп'ютером, надають унікальну можливість для виявлення індивідуальних, стильових особливостей довільної саморегуляції.

Виходячи з цього, припустили, що в умовах централізованого й водночас високо конкурентного навчального процесу, коли студенти, починаючи з перших курсів навчання, вже бачать перед собою яскраві приклади успішності своїх старших колег, особливу значимість для них набувають не стільки зовнішні, скільки суто внутрішні умови. Такі, наприклад, як підпорядкування всього способу життя надбанню конкретних знань і навичок, уміння бачити, розуміти і виробляти свій

алгоритм досягнення цілі:

- знаходити оптимальні шляхи для спеціальної та загальної підготовки до занять;
- свідомо підкоряти себе прийнятним планам і корегувати їх у залежності від результатів семінарських і практичних занять;
- правильно і своєчасно розуміти, оцінювати й співставляти свої можливості, свій інтелектуальний потенціал, свої інтелектуальні здібності з результатами знань і вмінь, оціненими викладачами;
- робити висновки зі своїх реальних досягнень, щоб свідомо вносити корекцію в ієрархію цінностей і своїх можливостей у навчальному процесі й професійній діяльності.

Задача нашого дослідження полягала в тому, щоб виявити в студентів першого, третього і п'ятого курсів, з одного боку, індивідуальні особливості довільного саморегулювання, що стійко проявляють себе в динаміці загальних інтелектуальних здібностей, а з іншого – визначити, який стиль діяльності є характерним для студентів-кібернетиків при їх просуванні до мети.

#### ***Методики дослідження***

Збір експериментальних даних здійснювався нами впродовж 2-х навчальних тижнів, весняного семестру 2006 року. Загалом, у дослідженнях взяли участь 57 студентів, довільно відібраних із загальної кількості тих, що навчаються на першому, третьому і п'ятому курсах. Для дослідження ми використали 2-і методики: монометрична методика Г.Ю. Айзенка і методика “Прогресивні матриці” Дж. Равена. Використання в експериментальних дослідженнях методики Г.Ю. Айзенка дозволило нам, за твердженням В.Н. Дружиніна [20, с. 37-41], отримати індивідуальні характеристики довільної саморегуляції, показники якої виявляють себе в динаміці IQ, як показники інтелектуальних здібностей суб'єкта до адаптації відповідно до вимог, що пред'являє йому середовище. В доповнення до цього методика Дж. Равена, за твердженням Є. Ханта [21, с. 194-227], дозволила нам переважно виміряти стиль (аналітичний чи глобальний), а не інтелектуальні здібності студентів.

#### ***Аналіз результатів дослідження***

Отримані нами в результаті досліджень експериментальні дані були узагальнені, статистично оброблені та зведені в підсумкові таблиці. Так, із Таблиці 1, у якій подані порівняльні

дані по курсах, можна побачити, що значення IQ по тестах Г.Ю. Айзенка і Дж. Равена, досягають свого апогею в студентів 3-го курсу. У той час як ці ж показники в студентів 1-го і 5-го курсів практично однаково виражені.

Таблиця 1

**Порівняльні показники значень IQ у студентів  
1-го, 3-го і 5-го курсів**

Курс	Середнє значення IQ	Відхилення по Стюденту	Кількість випробуваних
<b>IQ по Айзенку</b>			
1-ий	107,0400	15,62178	25
3-тій	114, 9167	9,93858	24
5-тий	109,5000	20,91479	8
<b>IQ по Равену</b>			
1-ий	108,7600	13,86627	25
3-тій	111,0000	18,84260	24
5-тий	108,3750	16,37016	8

Інший, але не менш важливим показником, є чисельний склад груп. Якщо на першому і третьому курсах досліджувані групи в кількісному складі майже рівні, то на 5-му, кількість студентів, що не користуються привілеєм вільного відвідування, складає всього 8-м. Як правило, це студенти, яким не дозволено поєднувати навчання з роботою.

Порівняльний аналіз результатів досліджень значень IQ, отриманих за методиками Айзенка і Равена, розподілився між загальною кількістю студентів, які брали участь в експериментах, у такий спосіб (Таблиця 2).

Таблиця 2

**Порівняльні показники інтелектуальних здібностей і стилю  
в студентів 1-го, 3-го і 5-го курсів, узятих в % до їхньої  
загальної кількості**

по тесту Айзенка					по тесту Равена				
низький	нижче за середній	середній	вище за середній	високий	низький	нижче за середній	середній	вище за середній	високий
-	3%	44%	48%	5%	-	9%	35%	52%	4%

З Таблиці 2 витікає, що загальний інтелектуальний потенціал студентів у поєднанні з їхніми стильовими особливостями і здатністю до довільної саморегуляції досить-таки

високі. Так, за тестом Айзенка в більшості студентів індивідуальні особливості довільної саморегуляції склали 92% і складаються з “середніх значень” – 44% і “вище за середні” – 48%. У свою чергу за тестом Равена виявлено, що відсоток сформованості в студентів індивідуального стилю діяльності дещо нижчий – 87%. Проте, за своїми якісними показниками, ця здатність студентів стоїть на більш високому якісному рівні: 52% – вище за середні і тільки 35% – середні. Прослідковуючи зв’язок вище розглянутих характеристик випробуваних із їхньою успішністю в навчальному процесі, нами було встановлено таке (Таблиця № 3).

**Таблиця 3**

**Достовірні кореляційні зв’язки навчальної успішності студентів**

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	Навчальна успішність	1,0	0,46**	0,25*	0,26*	0,26*	- 0,33*	- 0,31*	0,40*	0,26*
2.	Взаємини із викладачами		1,0	0,29*	0,22*	0,08	- 0,22*	- 0,30*	0,13	0,28*
3.	Зацікавленість у навчанні			1,0	0,28*	0,21*	- 0,07	- 0,25*	0,07	0,06
4.	Підготовка до занять				1,0	0,01	- 0,06	- 0,03	0,02	0,21
5.	Стабільна працездатність					1,0	- 0,12	- 0,15	0,20	- 0,10
6.	Частота паління						1,0	0,02	- 0,11	- 0,12
7.	Реактивна тривожність							1,0	- 0,14	- 0,12
8.	Рівень інтелекту по Айзенку								1,0	0,44**
9.	Рівень інтелекту по Равену									1,0

*Примітка:* \* – кореляція достовірна на рівні значимості  $p < 0,05$ ;

\*\* – кореляція достовірна на рівні значимості  $p < 0,001$ .

Аналізуючи дані Таблиці 3, можна зазначити, що успішність навчання в досліджуваних студентів позитивно корелює з процесами довільної саморегуляції і стильових характеристик,

які обумовлюють успішність у навчанні. У них також виявлена більш мотивована зацікавленість у навчанні, хороших взаєминах із викладачами, тривалістю підготовки до занять, стабільністю працездатності упродовж навчального дня, і негативно пов'язана з інтенсивністю паління та реактивною тривожністю.

За великим рахунком, отримані нами експериментальні дані знаходяться в межах розробленої нами структурно-функціональної схеми моделі довільної саморегуляції, котра була істотно доповнена виявленими особливостями стильової індивідуальності студентів-кібернетиків.

#### **Список використаних джерел**

1. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд., переработанное и дополненное. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.: ил. (Серия мастера психологии).
2. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1994. – 329 с.: ил.
3. Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е.С. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический ж. – 1988. – Т. 11. – № 2. – С. 122-132.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Кандыбович С.Л. Психология высшей школы. – Минск: Харвест, 2006. – 416 с.
5. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
6. Кружева Т.В., Серьогін Ю.В. Психофізіологічна готовність студентів педагогічних університетів до професійної діяльності. – Актуальні проблеми психології. Том V: Психофізіологія. Медична психологія. Генетична психологія. Випуск 4. / за ред. Максименка С.Д. – К.: Міленіум, 2005. – 284 с.
7. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5-12.
8. Глушков В.М. Мышление и кибернетика // Вопросы философии. – 1963. – № 1.
9. Анохин П.К. Методическое значение кибернетических



- закономерностей // Материалистическая диалектика и методы естественных наук. – М., 1968.
10. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. – М., 1978.
  11. Украинцев Б.С. Самоуправляемые системы и причинность. – М., Наука, 1972.
  12. Дмитриев Е.В. Диалектика содержания и формы в информационных процессах. – Минск, 1973.
  13. Конопкин О.А., Прыгин Г.С. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типическими особенностями их саморегуляции // Вопросы психологии. – 1984. – № 3.
  14. Конопкин О.А., Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегуляции деятельности // Вопросы психологии. – 1989. – № 5.
  15. Круглова Н.В. Особенности саморегуляции учебной деятельности в подростковом возрасте // Психологический журнал. – 1994. – № 1.
  16. Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегуляции личности // Вопросы психол. – 1991. – № 1.
  17. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973.
  18. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. – М., Наука, 2001.
  19. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.:ил. – (Серия “Мастера психологии”).
  20. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 386 с.: ил.
  21. Hunt E., Lunnebord C., Levis J. What does it mean to be high verbal? // Cognitive Psychology, 1975. – V. 7. – P. 194-227.

The article is devoted to the research of Taras Shevchenko National University of Kyiv Department of Cybernetic students intelligence, mental abilities and motivation evolution process on the way of mastering knowledge and professional skills in close interrelation with mechanisms of random self-regulation which provide their directed development and harmonization.

Mentioned approach allows us to develop and prove structural and functional model of random self-regulation due to which we could show personal and style features of certain self-regulation style in the process of education.

The statistical processing of received experimental data have shown, on the one hand, the fidelity and validity of developed by the author model of random self-regulation, and on another hand, have allowed to enlarge the developed model with experimentally revealed features of style individuality of the students of Cybernetic Department.

**Key words:** intellectual dynamics, intellectual abilities, motivation, professional skills, self-control.

*Отримано: 26.02.2009*

**УДК 159.97**

*Л.А. Терещенко*

## **Аналіз проблеми акцентуацій і психопатій у психолого-педагогічній літературі**

В статті представлені результати науково-теоретичних та практичних надбань з проблеми розвитку гармонійних характерологічних особливостей особистості. Розглядаються типи акцентуацій та психопатій; чинники, які впливають на їх формування та розвиток.

**Ключові слова:** гармонійні риси характеру, адаптивність, самоактуалізація, акцентуації, психопатії.

В статье представлены результаты научно-теоретических и практических разработок по проблеме развития гармоничных характерологических особенностей личности. Рассматриваются типы акцентуаций и психопатий; причины, которые способствуют их формированию и развитию.

**Ключевые слова:** гармонические черты характера, адаптивность, самоактуализация, акцентуации, психопатии.