

P. (eds). Perfectionism: Theory, research and treatment. Washington: Amer. Psychol. Assoc., 2002. P. 63–89.

24. Slaney R., Ashby J., Trippi J. Perfectionism: Its measurement and career relevance // Journal of Career Assessment. – 1995. – V.3. – N2. – P.279–297.

25. Slade P., Owens G. A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory // Behavioral modification. – 1998. – V.22. – N 33. – P. 372–390.

Проанализированы и обобщены основные направления теоретико-эмпирических исследований перфекционизма в работах зарубежных и отечественных психологов. Рассмотрены структурные модели, параметры, причины, влияние и основные диагностические инструменты выявления перфекционизма.

Ключевые слова: перфекционизм, параметры перфекционизма, причины возникновения перфекционизма, типы перфекционизма, влияние перфекционизма на личность.

The main directions of theoretical and empirical researches of perfectionism at works of foreign and native psychologists were analysed and summarized. The structural patterns, parameters, reasons, influence and the main diagnostic instruments of discovering perfectionism were considered.

Key words: perfectionism, parameters of perfectionism, reasons of the perfectionism's origin, types of perfectionism, influence of perfectionism to personality.

ЗВ'ЯЗОК ПОКАЗНИКІВ РЕГУЛЯЦІЇ З РІВНЕМ УЧБОВОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

Майстренко Т.М.

В статті аналізуються дослідження регуляції учебної діяльності. На основі даних, отриманих в ході емпіричного дослідження, описані відмінності процесу саморегуляції у студентів з різним рівнем учебної успішності, а також визначено зв'язок учебної успішності студентів з загальним рівнем саморегуляції.

Ключевые слова: регуляція, саморегуляція, учебная діяльність, учебная успішність.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. Включення в учбо-

во-професійну діяльність є одним з важливих чинників, який забезпечує розвиток особистості у юнацькому віці. До факторів, що можуть вплинути на її успішність, відносять особливості пізнавальних процесів, мотиви навчання, особливості самооцінки, успішність адаптації до вузу, професійні наміри та ряд інших індивідуально-типологічних особливостей студентів. У ряді робіт учбову діяльність пов'язують з регуляцією. Зв'язок учбової успішності з розвитком процесів регуляції досліджувався у традиційній системі навчання. Однак запровадження у вищій школі кредитно-модульної системи навчання передбачає такі зміни в організації процесу навчання, які потребують певної перебудови діяльності студентів, у тому числі й у регуляції навчальної діяльності. Тому предметом даного дослідження стало вивчення взаємозв'язку учбової успішності студентів з рівнем розвитку регуляції у кредитно-модульній системі навчання.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Дослідження регуляції навчальної діяльності здійснювалося у напрямку вивчення структурно-функціональних та індивідуально-стильових особливостей само-регуляції (О.О. Конопкін, В.І. Моросанова, О.К. Осницький, Р.Р. Сагієв), регуляції інтелектуальної діяльності (В.О. Моляко, Н.І. Пов'якель, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов), ролі соціальних та особистісно-ціннісних чинників у процесі регуляції (Ю.А. Миславський, О.Л. Музика, А.Є. Пасніченко).

Вивчення ролі діяльнісних характеристик у процесі регуляції діяльності здійснено у рамках структурно-функціонального підходу. За О.О.Конопкіним, формування повноцінної функціональної структури процесів психічної регуляції, яка включає структурно-функціональну та змістово-психологічну складові та забезпечує максимальне досягнення суб'єктом наміченої мети, є спеціальною педагогічною задачею, яка має вирішуватися у процесі навчання [2]. На його думку, для навчальної діяльності переважаючим є «пасивно-репродуктивний» спосіб формування і здійснення регуляторних процесів, який у ситуації суттєвої зміни умов діяльності (тобто, у нашому випадку, при переході від шкільного до вузівського навчання), не дозволяє одержати бажаний позитивний результат. Тому перевага має надаватися «активно-творчому» способу як результату розвитку активно-творчих суб'єктних тенденцій [1].

Дослідження регуляції учбової діяльності у рамках структурно-функціонального підходу продовжені у роботах В.І. Моро-

санової та Р.Р. Сагієва. Вони виділяють індивідуально-стильові особливості саморегуляції навчальної діяльності студентів, які, однак, прямо не пов'язані з учбовою успішністю. Академічна успішність визначається не лише розвиненим комплексом стильових особливостей саморегуляції, але й здатністю до компенсації функціонально слабких ланок, що в основному спостерігається у студентів з високим рівнем успішності [6].

О.К. Осницький пов'язує успішність учбової діяльності з розвитком генералізованого уміння саморегуляції і як одну з причин неуспішності розглядає його недостатній розвиток, що жорстко прив'язує уміння до конкретної ситуації та не дозволяє переносити його у нові умови діяльності [10]. Характеризуючи учнів як суб'єктів власної діяльності, О.К. Осницький зазначає, що у них має бути сформоване чітке уявлення про власні можливості при вирішенні різних підзавдань саморегуляції та вироблена система умінь та навичок, пов'язаних з цими уявленнями, яких можна набути лише в ході виконання реальної діяльності [9]. При цьому важливою передумовою успішності є суб'єктне ставлення до власних дій та вчинків, яке визначається цінностями особистості.

Цієї ж думки дотримується Ю.А. Мисливський, зазначаючи, що будь-які цінності, у тому числі й професійні та освітні, приймаються лише з опорою на носіїв цих цінностей – референтних осіб. У ситуаціях, коли викладачі є носіями професійних цінностей, активність студентів зростає, в іншому випадку активність студентів знижується через порушення у ціннісних стосунках та у стосунках визнання [3].

Цінності як основу регуляції діяльності та розвитку особистості розглядає О.Л. Музика. Цінності є одночасно і причиною, і результатом розвитку здібностей, завдяки яким через результати діяльності людина отримує поцінування від референтного оточення. Основу регуляційних процесів становлять суб'єктні цінності, тобто ізоморфні по відношенню до конкретної життєвої ситуації особистісні цінності, які утворюються із поєднання моральнісних цінностей, що визначають правила активності у координатах міжособистісних стосунків і моральних норм, та діяльнісних цінностей, тобто вмінь і здібностей, що є внутрішнім ресурсом активності, спрямованої на задоволення базових потреб у межах, визначених моральнісними цінностями [7]. Розвиток здібностей студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання має здійснюватися завдяки можливості свободи вибору, самостійності та ініціативності у здобуванні знань [8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Успішність навчальної діяльності пов'язують як зі сформованістю структурно-функціональних характеристик діяльності, так і з впливом особистісних чинників. Однак зв'язок учбової успішності із загальним рівнем розвитку рівня саморегуляції та окремими структурними показниками процесу саморегуляції недостатньо досліджений у кредитно-модульній системі навчання.

Постановка завдання. Завдання статті полягає в аналізі зв'язку між рівнем успішності студентів та рівнем розвитку процесів саморегуляції у кредитно-модульній системі навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведене нами дослідження було спрямоване на порівняння особливостей розвитку процесів саморегуляції у студентів з різним рівнем успішності. У дослідженні було використано методику «Стиль саморегуляції поведінки – 98» (ССП-98) В.І. Моросанової, яка призначена для діагностики індивідуального стилю саморегуляції за такими показниками як планування, моделювання, програмування, оцінка результатів та регуляторно-особистісними якостями – гнучкістю і самостійністю.

У дослідженні взяли участь студенти 1-5 курсів (196 осіб) з високим (середній бал за весь період навчання 4,5-5,0), середнім (4,0-4,49) та низьким (3,0-3,99) рівнем успішності. Аналіз результатів здійснювався за такими напрямками: 1) визначення зв'язку між загальним рівнем саморегуляції та рівнем успішності; 2) визначення зв'язку між показниками саморегуляції та рівнем успішності.

Для визначення взаємозв'язку між рівнем саморегуляції та рівнем успішності було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Порівняння здійснювалося на основі екзаменаційного рейтингу студентів та результатів дослідження за методикою ССП-98 (табл. 1).

Порівняння показників успішності та загального рівня саморегуляції для усієї вибірки свідчить про наявність зв'язку між рівнем успішності та розвитком саморегуляції (0,22), однак цей зв'язок є слабким. Вірогідно, він може проявлятися в окремих ситуаціях, які є типовими для навчальної діяльності і орієнтовані на репродуктивне виконання. Наприклад, це можуть бути завдання, які вимагають стандартного підходу до розв'язання.

Таблиця 1

**Показники кореляції розвитку саморегуляції
та рівня успішності**

Рівень успішності	загальний рівень саморегу- ляції	планування	моделювання	прогнозування	оцінка результатів	гнучкість	самостійність
Високий (31 особа)	0,18*	0,18*	0,18*	-0,13*	-0,05*	0,25*	0,11*
Середній (71 особа)	0,08*	0,03*	0,05*	-0,01*	0,12*	0,12*	0,13*
Низький (97 осіб)	0,05*	0,25	0,06*	0,15*	-0,07*	0,13*	-0,17*
По всій вибірці (196 осіб)	0,22	0,25	0,18	0,21	0,32	0,21	-0,10*

Рівень статистичної достовірності $p < 0,05$; * – зв'язок незначимий

Порівняння рівня успішності окремо з кожним із показників процесу саморегуляції показало наявність зв'язку зі шкалами планування (0,25), моделювання (0,18), прогнозування (0,21), оцінки результатів (0,32) та гнучкості (0,21). Як і для показника загального рівня саморегуляції, виявлений зв'язок є слабким і не вказує на однозначну залежність між рівнем успішності та окремими показниками саморегуляції. Зв'язок зі шкалою «самостійність», яка характеризує розвиток регуляторної автономності, взагалі є незначимим. Виходячи з цих даних, можна припустити, що студенти розглядають навчальну діяльність як таку, що не вимагає від них автономності та уміння самостійно планувати власну діяльність та поведінку, а орієнтовану на дотримання формальних вимог, які ставляться викладачами.

Окремо аналізувався зв'язок рівня саморегуляції з різними рівнями успішності. Для групи студентів з високим рівнем успішності одержаний показник кореляції (0,18) свідчить про існування слабого взаємозв'язку, який є незначимим. Аналогічний висновок можна зробити про зв'язок рівня успішності з окремими показниками регуляції, який також виявився незначимим. Одержані дані частково не збігаються з результатами дослідження В.І.

Моросанової, у якому саме для групи студентів з високим рівнем успішності відмічалася наявність зв'язку успішності з рівнем саморегуляції [5].

Для групи студентів з середнім рівнем успішності зв'язок успішності із загальним рівнем саморегуляції та окремими показниками саморегуляції також виявився незначимим.

У групі студентів з низьким рівнем успішності незначимим є зв'язок між рівнем успішності та загальним показником саморегуляції і шкалами моделювання, прогнозування, оцінки результатів, гнучкості та самостійності. Наявний зв'язок між рівнем успішності та шкалою планування (0,25), хоча він і є слабким. Наявний зв'язок можна пояснити тим, що студенти з низьким рівнем успішності доволі часто не розглядають навчальну діяльність як пріоритетну для себе і більше уваги та часу приділяють позанавчальним справам. Оскільки їх включення у навчальну діяльність нерідко є фрагментарним (під час складання підсумкових модульних робіт або екзаменаційних сесій), тому в силу цих обставин у них має формуватися уміння планувати власний час та зусилля на ці короткотривалі періоди, тоді як здатність до довготривалого планування є малосформованою.

Інший напрямок аналізу полягав у порівнянні співвідношення між рівнями успішності студентів та рівнями розвитку саморегуляції (таб. 2). Одержані дані свідчать про те, що переважна більшість студентів має сформовану систему саморегуляції. Найвищі показники продемонстрували студенти з високим рівнем успішності. Розподіл показників саморегуляції у студентів з середньою та низькою успішністю є доволі подібним.

Таблиця 2

**Співвідношення рівнів саморегуляції
та рівня успішності студентів**

Рівень успішності	Рівень саморегуляції		
	високий	середній	низький
високий	55%	39%	6%
середній	32%	68%	0%
низький	23%	75%	2%

Можна було б припустити, що студенти з низькою успішністю демонструватимуть переважно низький та середній рівень саморегуляції, однак наведені дані це припущення не підтверджують. Крім того, що студенти з низькою успішністю дійсно мають

сформовану систему саморегуляції, отримані дані можуть бути пояснені дією фактору соціальної бажаності. Студенти, незалежно від рівня успішності, цілком здатні оцінити запропоновані варіанти поведінки щодо їх правильності. Тому у своїх відповідях вони вказують на ті відповіді, що дозволяли б їм виглядати соціально позитивними. Ще одна причина може полягати у розбіжності між реальними способами поведінки та декларованими. Студенти у своїх відповідях вказують правильні, ефективні варіанти поведінки, які, однак, притаманні їм лише на когнітивному рівні. На поведінковому рівні при виконанні реальної діяльності вони можуть використовувати менш ефективні способи регуляції діяльності, які не дозволяють одержати високий результат.

Аналіз середніх показників розвитку показників саморегуляції (таб. 3) показав, що, незалежно від рівня успішності студентів, показники саморегуляції знаходяться на середньому рівні. Відсутні суттєві відмінності у розвитку показників саморегуляції між студентами з різними рівнями успішності. Також немає значного переважання у розвитку якогось одного компоненту саморегуляції у кожній групі студентів, крім дещо нижчого показника за шкалою «самостійність» у студентів з високою успішністю.

Таблиця 3

Середні показники розвитку компонентів саморегуляції

Рівень успішності	Компоненти саморегуляції					
	планування	моделювання	прогнозування	оцінка результатів	гнучкість	самостійність
висока успішність	6,2	6,5	6,1	6	6,5	4,9
середня успішність	5,6	5,9	6,2	5,4	6,3	5,1
низька успішність	5,1	5,6	5,6	4,6	5,8	5,3
По всій вибірці	5,4	5,9	5,9	5,1	6,1	5,2

Сформованість основних структурних компонентів саморегуляції може бути передумовою успішності навчальної діяльності. Ймовірно, розвинена структура саморегуляції є важливою умовою учбової успішності на початкових етапах оволодіння діяльністю. У нашому випадку студенти, які приходять на навчання до ВНЗ, використовують систему регуляції, вже сформовану у школі. Застосу-

вання набутого у школі досвіду регуляції на початку навчання у вузі може бути ефективним та сприяти успішному навчанню. Однак це не може розглядатися як єдиний та визначальний фактор успішності навчання, адже у педагогічній практиці мають місце випадки, коли студенти зі сформованою системою саморегуляції (про що свідчить висока шкільна успішність) у вузівському навчанні демонструють посередні успіхи. Якщо ж система регуляції недостатньо сформована, тоді студенти можуть відчувати певні труднощі на початку навчання. У цьому випадку можливі два варіанти поведінки – студенти використовують вже сформовані прийоми діяльнiсної регуляції (у цьому випадку можливість покращити учбову успішність є доволі невисокою) або аналізують власну систему регуляції та вносять у неї відповідні корективи. У другому випадку особливого значення набуває вивчення факторів, які спонукають студентів змінювати власний спосіб регуляції навчальної діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи результати проведеного дослідження, можна зробити такі висновки.

1. Переважна більшість студентів має сформовану систему саморегуляції.

2. Існує зв'язок між рівнем розвитку саморегуляції та учбовою успішністю студентів, однак цей зв'язок є слабким, тобто розвиток саморегуляції є важливим для успішності навчання лише у ряді навчальних ситуацій.

3. Існує зв'язок між учбовою успішністю та сформованістю таких компонентів саморегуляції як планування, моделювання, прогнозування, оцінка результатів та гнучкість, однак цей зв'язок є слабким. Незначимим є зв'язок успішності з показниками самостійності, що може свідчити про орієнтованість студентів на дотримання формальних вимог навчання.

4. Незначимим є зв'язок між рівнем розвитку саморегуляції та її компонентів й учбовою успішністю, який визначався окремо для груп студентів з високою, середньою та низькою успішністю.

Таким чином, рівень розвитку саморегуляції не є основним чинником, який визначає рівень учбової успішності студентів у кредитно-модульній системі навчання. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у пошуку інших факторів, які б впливали на успішність учбової діяльності. На нашу думку, такими чинниками можуть бути особливості впливу референтних осіб та відмінності у ціннісній свідомості студентів.

Література

1. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 128-135.
2. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 5-12.
3. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
4. Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). – К.: «Освита України», 2007. – 388 с.
5. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 2001. – 192 с.
6. Моросанова В.И., Сагиев Р.Р. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 134-140.
7. Музика О.Л. Здібності у системі ціннісної регуляції розвитку творчо обдарованої особистості // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць / За ред. В.О.Моляко. – Т.12. – Вип. 5. – Ч.І. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – С.49-55.
8. Музика О.Л. До проблеми ціннісної регуляції освітніх пріоритетів // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, серія «Психологія», 2005. – № 662. – С. 112-116.
9. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. – М.: Знание, 1986. – 80с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; №6).
10. Осницкий А.К. Умения саморегуляции в профессиональном самоопределении учащихся // Вопросы психологии. – 1992. – №1. – С. 52-59.
11. Пасниченко А.Э. Проблема ценностной регуляции научной деятельности студентов вузов // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Збірник Наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. - №6 (30). – Ч.1. – С. 298-318.
12. Пов'якель Н.І. Професіогенез мислення психолога-практика в системі вищої школи: Монографія. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 298 с.

13. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач // Вопросы психологии. – 1982. – №1. – С. 99-104.

The investigation of learning activity regulation is analyzed in the article. The difference of self-regulation process of the students with different levels of progress in studying is described on the basis of data obtained during empirical study. Connection between students' progress in studying and their general level of self-regulation is determined.

Key words: regulation, self-regulation, leaning activity, progress in studying.

УДК 159.923.2+159.964.21

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ОНТОГЕНЕЗУ

Максименко О.Г.

У статті розглядається процес становлення системи психологічного захисту з точки зору різних науково-практичних концепцій. Встановлено, що автори розходяться в поглядах на час утворення механізмів психологічного захисту особистості. Стверджується, що кожний захисний механізм спочатку формується для оволодіння інстинктивними потребами, що пов'язує його появу з конкретною фазою дитячого розвитку. Виділені критерії класифікації захисних механізмів дозволяють орієнтуватися в здатності індивіда до конструктивного відведення негативних переживань.

Ключові слова: механізми психологічного захисту, умовні цінності, об'єктні відносини, травмуючі переживання, диференціація психіки.

Постановка проблеми. Розвиток України як незалежної держави радикально змінює життя громадян нашої країни, а процеси адаптації до громадянського суспільства досить болючі і тривалі. Перебудова цінностей, принципів, поглядів детермінує появу змін в емоційно-поведінковій сфері, що часто стає непосильним тягарем для особистості. Для практичних психологів особливо важливим є факт зростання чутливості, емоційності, що тягне за собою прояв або невмотивованої агресії, або зайвої боязкості, сугестив-