

5. Иванцова Н.Б. Развитие профессиональной направленности личности: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н.Б. Иванцова. - Миколаїв : Іліон, 2007. - 164 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
7. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности / Н.В. Самоукина. – СПб. : Питер, 2003. – 224 с.

В статье раскрываются особенности развития мотивационной и конфликтологической составляющих профессиональной компетентности учителей на разных этапах профессионального мастерства. Проанализированы различные подходы к изучению профессиональной компетентности. Намечены перспективы дальнейших исследований проблемы профессиональной компетентности современного учителя.

Ключевые слова: учитель, мотив, мотивация, внутренняя мотивация, мотивационная составляющая, конфликтологическая составляющая, профессиональная компетентность, конфликт, тревожность, эмпатия, агрессивность.

The article describes the characteristics of the conflict and motivational components of professional competence of teachers at different stages of professional skills. Different approaches to the study of professional competence. Outlines the prospects for further research problems proficiency modern teacher.

Keywords: teacher, motive, motivation, intrinsic motivation, motivational component of conflict component, professional competence, conflict, anxiety, empathy, aggressiveness.

Петренко І.В.

ДОСЛІДЖЕННЯ РЕГУЛЯТИВНОЇ СФЕРИ ШКОЛЯРІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ У МАКРОГЕНЕТИЧНОМУ ВИМІРІ

У статті розглянуто результати дослідження динамічних характеристик становлення регулятивної сфери у школярів з різним рівнем навчальних досягнень. У межах макrogenетичного підходу розкрито макrogenетичні особливості саморегуляції довільної активності учнів різного віку з низькою, середньою й високою успішністю в навчанні.

Ключові слова: саморегуляція, довільна активність, навчальна успішність.

Питання встановлення взаємозв'язків між особистісними регулятивними детермінантами і рівнем навчальної успішності школярів, з'ясування наявності конструктивних і деструктивних тенденцій у розвитку саморегуляції учнів з різною навчальною успішністю набувають особливої значущості у контексті

розв'язання першочергових завдань модернізації сучасного вітчизняного освітнього простору.

Таким чином, метою проведеного нами психолого-педагогічного експерименту, стало дослідження регулятивної сфери школярів з різним рівнем навчальних досягнень у макrogenетичному вимірі, в межах якого розкрито макrogenетичні особливості саморегуляції довільної активності у школярів різного віку з низькою, середньою й високою навчальною успішністю.

У сучасній психології саморегуляція визначається як системна форма довільної активності школяра, що виступає критерієм і результатом його розвитку як суб'єкта навчальної діяльності. Від ступеня досконалості процесів саморегуляції залежать надійність, продуктивність і результативність довільної активності особистості. Індивідуальні особливості діяльності зумовлюються рівнем функціональної сформованості, динамікою і змістом тих процесів саморегуляції, що здійснюються суб'єктом активності (М.Й. Боришевський, Є.П. Ільїн, В.К. Котирло, О.О. Конопкін, Н.Ф. Круглова, В.І. Моросанова, Г.С. Никифоров, Ю.О. Миславський, О.О. Обознов, О.К. Осницький, С.П. Тищенко й ін.).

У зв'язку з цим саморегуляція довільної активності школяра розуміється нами як складно організована система, становлення якої забезпечується констеляцією таких її структурно взаємопов'язаних компонентів: зовнішнього і внутрішнього особистісного контролю, оперативного самоконтролю, антиципуючого самоконтролю, самоконтролю власної діяльності. Репрезентантами саморегуляції у дослідженні стали також характеристики регулятивно-вольових якостей особистості – наполегливість, організованість, витримка, рішучість, самостійність, що виявляються у школяра як суб'єкта активності у процесі його цілеспрямованої навчальної діяльності.

У ході проведеного лонгітюдного психолого-педагогічного експерименту нами застосовано такий методичний інструментарій: опитувальник для визначення ступеня прояву самоконтролю в діяльності та поведінці, розроблений Г.С. Никифоровим, В.К. Кисельовим, С.В. Фірсовою [1]; комплекс методик для оцінки регулятивно-вольових якостей особистості Є.П. Ільїна, Є.К. Феценка [2]; методика «Використання методу спостереження для оцінки вольових якостей» О.І. Висоцького [4]; методика «Графічний диктант» Д.Б. Ельконіна; методика «Визначення усвідомленості компонентів мотиву» А.М. Єрмоліна, Є.П. Ільїна [1]; методика дослідження вольової організації особистості М.С. Гуткіна, Г.Ф. Михальченко, О.В. Прудило [3].

Узагальнення результатів вивчення особливостей становлення особистісного контролю у школярів з різними навчальними досягненнями в макrogenетичному аспекті показало, що для учнів з високим рівнем навчальної успішності – порівняно зі слабковстигаючими школярами – характерний здебільшого внутрішній особистісний контроль. До того ж, від другого до четвертого класу вияв внутрішнього особистісного контролю у високовстигаючих учнів збільшується: 2 клас – 54,2%, $\varphi^* = 1,57$ при $\rho \leq 0,05$; 3 клас – 57,9%, $\varphi^* = 2,85$ при $\rho \leq 0,001$; 4 клас – 63,3%, $\varphi^* = 4,78$ при $\rho \leq 0,001$. Домінування внутрішнього особистісного контролю у високовстигаючих школярів виявляється через внутріш-

ню локалізацію їх суб'єктивного контролю за діями завдяки спроможності адекватно оцінювати свою активність і прогнозувати її наслідки, а також аналізувати власні можливості, характерологічні якості, умови діяльності й свої зусилля для її реалізації.

Статистично значущих відмінностей у проявах особистісного контролю високо- і середньовстигаючих школярів протягом їх навчання у початковій школі не зафіксовано, що свідчить про подібність їх динамічних характеристик. У середньовстигаючих школярів показник внутрішнього особистісного контролю якісно не відрізняється від аналогічного показника у високовстигаючих учнів: 2 клас – 48,7%; 3 клас – 63,2%; 4 клас – 74,6%. Водночас, кількість середньовстигаючих учнів з внутрішнім особистісним контролем збільшується, а із зовнішнім – зменшується, але це не стосується школярів 2-го класу (2 клас – 51,3%; 3 клас – 36,8%; 4 клас – 25,4%).

Отже, у середньовстигаючих школярів спостерігається посилення конструктивної тенденції в особистісному контролі, що виявляється у підвищенні – порівняно з високовстигаючими учнями – його «внутрішніх» показників. Завдяки цьому середньовстигаючі школярі добре усвідомлюють свою довільну активність і регулюють її через внутрішню суб'єктивну локалізацію контролю за діями, вони здатні до аналізу власної діяльності, а також до передбачення її успішності.

В особистісному контролі слабковстигаючих учнів – порівняно зі високовстигаючими школярами – спостерігається домінування зовнішнього особистісного контролю: 2 клас – 56,9%, $\varphi^* = 1,56$ при $p \leq 0,05$; 3 клас – 61,5%, $\varphi^* = 2,81$ при $p \leq 0,001$; 4 клас – 79,8%, $\varphi^* = 4,74$ при $p \leq 0,001$. Цим школярам притаманні неадекватно завищена або занижена самооцінка власних особистісних якостей, недостатнє усвідомлення процесу навчальної діяльності та низька прогнозованість наслідків своїх дій у ході її реалізації. У слабковстигаючих учнів – протягом їх навчання з другого по четвертий клас – виявлено деструктивну тенденцію до посилення «зовнішніх» чинників у регулюванні їх довільної активності, що свідчить про негативні прояви у структурі їх особистісного контролю. Означена тенденція щодо регуляції довільної активності виникає внаслідок недостатньої спроможності школярів з низьким рівнем навчальної успішності до аналізу і прогнозування процесів своєї діяльності, а також через відсутність у цих учнів адекватної самооцінки власних зусиль, можливостей і здобутків.

Таким чином, аналіз особистісного контролю школярів у макрогенетичній площині показав залежність його динамічних характеристик від рівня навчальної успішності учнів, що спричиняє конструктивні або деструктивні зміни у становленні їх саморегуляції довільної активності (див.: рис. 1 і 2).

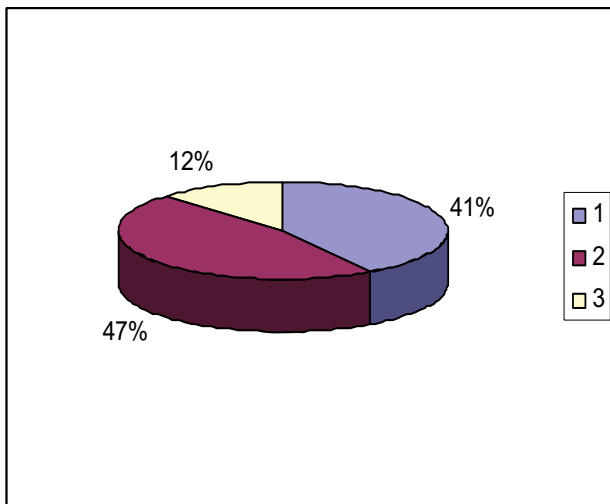


Рис. 1. Особливості становлення внутрішнього особистісного контролю у школярів з різною навчальною успішністю

Примітки: 1 – високий рівень навчальної успішності, 2 – середній рівень навчальної успішності, 3 – низький рівень навчальної успішності.

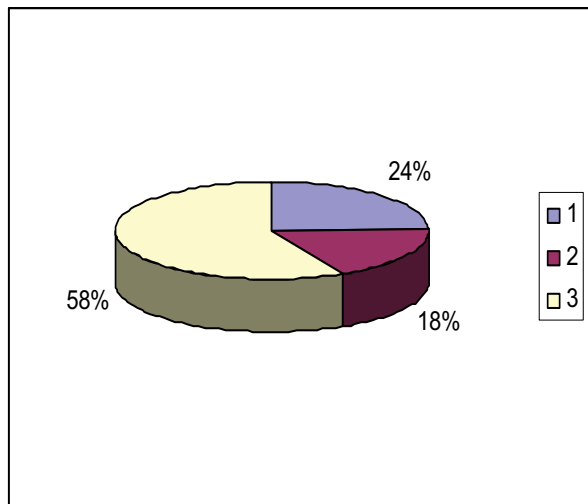


Рис. 2. Особливості становлення зовнішнього особистісного контролю у школярів з різною навчальною успішністю

Примітки: 1 – високий рівень навчальної успішності, 2 – середній рівень навчальної успішності, 3 – низький рівень навчальної успішності.

До того ж, у високовстигаючих учнів – порівняно з слабковстигаючими школярами – переважають такі високі рівні самоконтролю, як антиципуючий самоконтроль: 2 клас – 29,0%, $\varphi^* = 1,31$ при $\rho \leq 0,09$; 3 клас – 40,6%, $\varphi^* = 2,44$ при $\rho \leq 0,001$; 4 клас – 47,5%, $\varphi^* = 2,89$ при $\rho \leq 0,001$ й оперативний самоконтроль: 2 клас – 45,2%, $\varphi^* = 3,38$ при $\rho \leq 0,001$; 3 клас – 31,3%, $\varphi^* = 1,94$ при $\rho \leq 0,05$; 4 клас – 46,4%, $\varphi^* = 2,82$ при $\rho \leq 0,001$. Одержані результати щодо високого рівня самоконтролю власної діяльності: 2 клас – 38,7%, $\varphi^* = 3,88$ при $\rho \leq 0,001$; 3 клас – 34,4%, $\varphi^* = 1,89$ при $\rho \leq 0,05$; 4 клас – 45,6%, $\varphi^* = 4,35$ при $\rho \leq 0,001$ вказують на те, що високовстигаючі учні – порівняно зі слабковстигаючими – вміють завбачувати наслідки своєї діяльності та її успішність, а також здатні добре контролювати її перебіг, демонструючи швидкість і точність у виконанні завдань (див.: рис. 3 і 4).

Зауважимо, що у середньовстигаючих школярів з високим рівнем оперативного (2 клас – 41,6%; 3 клас – 35,1%; 4 клас – 51,2%) й антиципуючого самоконтролю (2 клас – 19,4%; 3 клас – 32,5%; 4 клас – 24,6%) більш високими є і навчальні досягнення. У разі дисбалансу між оперативним і антиципуючим самоконтролем рівень навчальної успішності учнів здебільшого знижується на статистично значущому рівні.

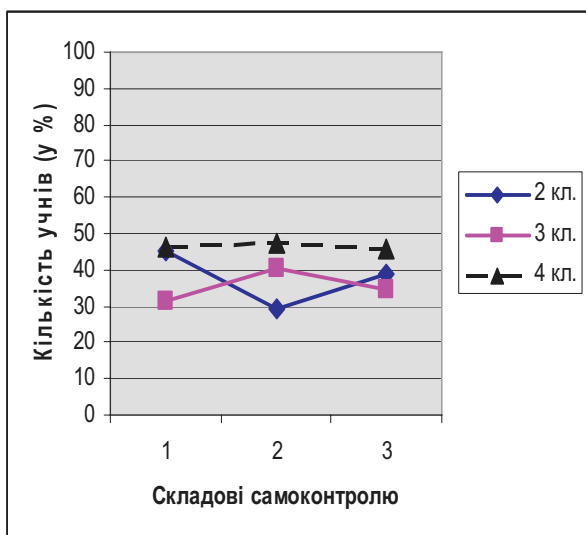


Рис. 3. Динаміка високих показників самоконтролю у школярів з високим рівнем навчальної успішності

Примітки: 1 – високий показник оперативного самоконтролю, 2 – високий показник антиципуючого самоконтролю, 3 – високий показник самоконтролю своєї діяльності.

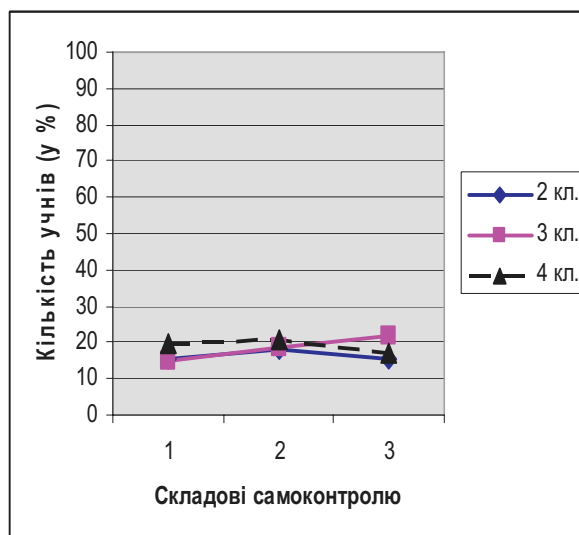


Рис. 4. Динаміка високих показників самоконтролю у школярів з низьким рівнем навчальної успішності

Примітки: 1 – високий показник оперативного самоконтролю, 2 – високий показник антиципуючого самоконтролю, 3 – високий показник самоконтролю своєї діяльності.

Встановлено, що слабковстигаючі учні (порівняно з високовстигаючими) характеризуються низьким рівнем оперативного самоконтролю: 2 клас – 30,8%, $\varphi^* = 4,17$ при $\rho \leq 0,001$; 3 клас – 37,0%, $\varphi^* = 3,01$ при $\rho \leq 0,001$; 4 клас – 42,3%, $\varphi^* = 3,01$ при $\rho \leq 0,001$. Це призводить до численних помилок при виконанні навчальних завдань і швидкого згортання довільної активності – школярі не можуть працювати продуктивно і без помилок протягом тривалого часу. У школярів з низькою навчальною успішністю – порівняно зі високовстигаючими учнями – спостерігається і «погіршення» кількісних та якісних характеристик антиципуючого самоконтролю, що виявляється у зниженні його високих показників (2 клас – 17,9%, $\varphi^* = 1,31$ при $\rho \leq 0,09$; 3 клас – 18,5%, $\varphi^* = 2,44$ при $\rho \leq 0,001$; 4 клас – 20,9%, $\varphi^* = 2,89$ при $\rho \leq 0,001$) і підвищенні низьких (2 клас – 23,2%, $\varphi^* = 1,83$ при $\rho \leq 0,05$; 3 клас – 44,5%, $\varphi^* = 3,67$ при $\rho \leq 0,001$; 4 клас – 37,8%, $\varphi^* = 4,9$ при $\rho \leq 0,001$). Рівень передбачення результатів та наслідків довільної активності у цих школярів є здебільшого недостатнім і неадекватним, що призводить до незадоволення своєю навчальною діяльністю. З'ясовано, що недостатня сформованість у слабковстигаючих школярів (порівняно з високовстигаючими) оперативного та антиципуючого самоконтролю веде до зниження показника самоконтролю власної діяльності (2 клас – 33,3%, $\varphi^* = 4,06$ при $\rho \leq 0,001$; 3 клас – 44,5%, $\varphi^* = 4,61$ при $\rho \leq 0,001$; 4 клас – 57,1%, $\varphi^* = 6,22$ при $\rho \leq 0,001$) і рівня навчальної успішності (див.: рис. 5 і 6).

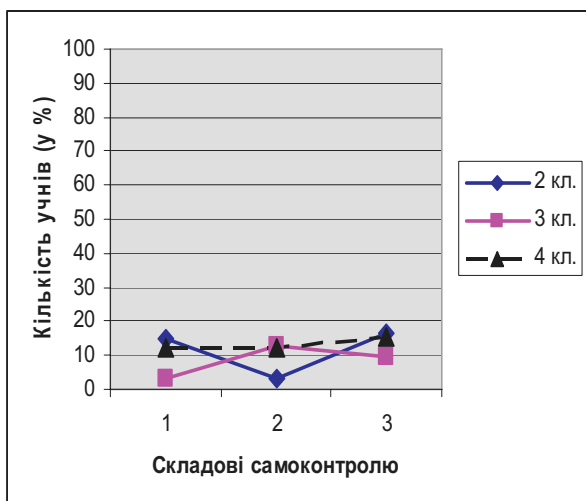


Рис. 5. Динаміка низьких показників самоконтролю у школярів з високим рівнем навчальної успішності

Примітки: 1 – низький показник оперативного самоконтролю, 2 – низький показник антиципуючого самоконтролю, 3 – низький показник самоконтролю своєї діяльності.

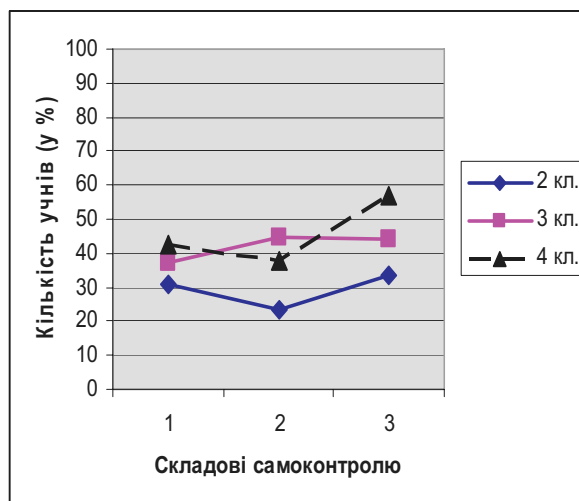


Рис. 6. Динаміка низьких показників самоконтролю у школярів з низьким рівнем навчальної успішності

Примітки: 1 – низький показник оперативного самоконтролю, 2 – низький показник антиципуючого самоконтролю, 3 – низький показник самоконтролю своєї діяльності.

Таким чином, простежені в процесі макrogenезу конструктивні та деструктивні тенденції стосовно становлення складових самоконтролю учнів 2-4-х класів дали змогу встановити, що у середньо- і високовстигаючих школярів домінує високий оперативний самоконтроль, а у низьковстигаючих – низький рівень його вияву. Конструктивна тенденція у становленні самоконтролю у високовстигаючих учнів проявляється через посилення оперативного, антиципуючого самоконтролю та самоконтролю своєї діяльності, що підвищує їх навчальну успішність. Деструктивна тенденція знаходить свій вияв через поступове послаблення самоконтролю та його структурних складових у середньовстигаючих школярів до значного зниження його показників у низьковстигаючих учнів. Крім того, дисбаланс у становленні оперативного й антиципуючого самоконтролю, зафіксований у середньовстигаючих школярів, веде до зниження загального самоконтролю і негативно впливає на рівень їх навчальних досягнень.

У ході дослідження в макrogenетичній площині проаналізовано розвиток регулятивно-вольових якостей, що визначають успішність навчальної діяльності школярів і справляють істотний вплив на динамічні характеристики саморегуляції їх довільної активності. Застосування коефіцієнта рангової кореляції r_s Спірмена дало змогу зафіксувати високий кореляційний зв'язок (на статистично значущому рівні $p \leq 0,01$) між успішністю/неуспішністю учнів і рівнем розвитку у них регулятивно-вольових рис. З'ясовано, що сформованість у школярів з різним рівнем навчальних досягнень таких вольових якостей, як наполегливість, організованість, витримка, рішучість і самостійність, робить вагомий внесок у забезпечення їх навчальної успішності. У процесі дослідження зафіксовано взаємозалежність між рівнем вияву регулятивно-вольових якостей у

школярів і їх навчальними досягненнями. Емпіричні дані свідчать про те, що високовстигаючим школярам більшою мірою притаманна тенденція до високого та середнього рівнів вияву регулятивно-вольових рис, а слабковстигаючим учням властиве здебільшого зниження рівнів їх розвитку. Аналіз вищезначених якостей у макrogenетичному аспекті показав наявність тенденції до структуризації комплексу регулятивно-вольових рис у школярів 2–5-х класів. Якщо у другокласників розвиток якостей є нерівномірним, то у п'ятикласників їх становлення є узгодженим, що дає змогу дійти висновку про існування тенденції до збалансованості розвитку регулятивно-вольових якостей в онтогенезі.

Узагальнюючи одержані в ході дослідження результати, зазначимо, що характеристики саморегуляції довільної активності у школярів з різною навчальною успішністю зазнають значних змін у процесі їх розвитку. Це проявляється у кількісному збільшенні її показників, структурному ускладненні та функціональній диференціації її компонентів, у генералізації її будови, а також у внутрішній детермінації й усвідомленні особистістю її складових.

Так, у школярів других класів частіше, ніж у четвертокласників і п'ятикласників, не вдавалося виявити домінування окремих компонентів регулятивної системи або наявності певної тенденції в її становленні. У другокласників більшою мірою, ніж у школярів четвертих і п'ятих класів, проявлялися розбалансованість, недиференційованість, недостатня сформованість структурних елементів саморегуляції довільної активності.

Отже, вивчення особливостей саморегуляції довільної активності школярів у макrogenетичній площині засвідчило, що у процесі онтогенезу характеристики саморегуляції школяра змінюються в напрямку ускладнення, більшої збалансованості, структурованості й усвідомлення особистістю її компонентів.

Макrogenетичний аналіз компонентів системи саморегуляції довільної активності учнів з різною навчальною успішністю показав наявність тенденції до становлення у них у процесі онтогенезу індивідуалізованого контуру саморегуляції: конструктивного, дисбалансованого (компенсаторного/некомпенсаторного) та деструктивного. Конструктивний індивідуалізований контур саморегуляції характеризується високим рівнем розвитку і збалансованістю у школярів її регулятивних компонентів. Дисбалансований індивідуалізований контур має місце у разі наявності у школярів як високих, так і низьких рівнів розвитку компонентів саморегуляції. До того ж у школярів з компенсаторним дисбалансованим контуром «сильні» ланки саморегуляції компенсують «слабкі» її складові, а в учнів з некомпенсаторним дисбалансованим контуром саморегуляції «слабкі» її ланки не компенсуються завдяки «сильним» унаслідок відсутності їх структурної єдності. Деструктивний індивідуалізований контур саморегуляції характеризується тим, що її регуляторно-особистісні компоненти у школярів розвинені слабо і не пов'язані між собою.

У свою чергу, одержані дані про типи індивідуалізованого контуру саморегуляції дали змогу з'ясувати адаптаційні та компенсаторні можливості учнів з різною результативністю до умов навчання.

Аналіз результатів дослідження дав змогу встановити, що високовстигаю-

чим школярам притаманні достатньо високий рівень структурної єдності, збалансованість і злагодженість взаємозв'язку компонентів саморегуляції довільної активності. Такі її характеристики ведуть до становлення конструктивного і компенсаторного типів індивідуалізованого контуру. Це виявляється в позитивних тенденціях у розвитку регулятивної сфери школярів, високому рівні внутрішнього особистісного контролю, оперативного й антиципуючого самоконтролю, самоконтролю власної діяльності та регулятивно-вольових якостей: наполегливості, організованості, самостійності тощо. Результати дослідження показали, що високі рівні оперативного й антиципуючого контролю ведуть до становлення у школярів високого самоконтролю власної діяльності, а високий внутрішній особистісний контроль – до високого вияву регулятивно-вольових якостей.

Результати дослідження свідчать про те, що у високовстигаючих школярів, мають місце середні або низькі рівні розвитку компонентів регулятивної системи, дія яких компенсується завдяки іншим її високим показникам. Наприклад, середній рівень оперативного й антиципуючого самоконтролю у школярів компенсується через високий самоконтроль власної діяльності і внутрішній особистісний контроль, а низький рівень самостійності – завдяки високому вияву організованості й наполегливості.

Тим часом, у слабковстигаючих школярів зафіксовано дисбаланс у розвитку структурно-динамічних характеристик саморегуляції, що веде до становлення деструктивного і некомпенсаторного типів її індивідуалізованого контуру. Ці типи виявляються через негативні тенденції у розвитку регулятивної сфери учнів – домінування зовнішнього особистісного контролю, низького рівня оперативного, антиципуючого самоконтролю, самоконтролю своєї діяльності та низький прояв регулятивно-вольових якостей. Приміром, низький вияв оперативного й антиципуючого самоконтролю у слабковстигаючих учнів призводить до низького самоконтролю їх діяльності, а високий рівень зовнішнього особистісного контролю – до низьких показників регулятивно-вольових якостей: наполегливості, організованості, самостійності і витримки. У слабковстигаючих учнів – унаслідок дисбалансу структурно-динамічних характеристик – не відбувається компенсації «слабких» ланок саморегуляції довільної активності через «сильні» її складові. Так, низький оперативний самоконтроль або самоконтроль власної діяльності не компенсуються завдяки високому антиципуючому самоконтролю, а низький вияв наполегливості або рішучості через високий рівень самостійності.

Отже, експериментальні дані щодо динамічних характеристик становлення саморегуляції довільної активності школярів, а саме: зовнішнього і внутрішнього особистісного контролю, оперативного й, антиципуючого самоконтролю, самоконтролю своєї діяльності, а також комплексу регулятивно-вольових якостей дали змогу розкрити особливості індивідуалізованого контуру саморегуляції учнів залежно від рівня їх навчальної успішності.

Всебічний аналіз і узагальнення результатів дослідження дали змогу дійти таких **висновків**:

У школярів з різною навчальною успішністю особистісний контроль і са-

моконтроль – як компоненти їх регулятивної системи – мають в макrogenетичному аспекті істотні кількісні та якісні відмінності. З'ясовано, що у слабковстигаючих учнів переважають зовнішній особистісний контроль, низький рівень виявлення оперативного й антиципуючого самоконтролю, що призводить до зниження самоконтролю своєї діяльності та рівня навчальної успішності. У свою чергу, високовстигаючі школярі характеризуються домінуванням внутрішнього особистісного контролю, високого рівня оперативного, антиципуючого самоконтролю та самоконтролю своєї діяльності.

Макrogenетичний аналіз прояву регулятивно-вольових якостей показав наявність у школярів тенденції до їх збалансованого розвитку. Визначено, що високовстигаючим школярам притаманна стійка тенденція до вияву високих та середніх рівнів розвитку регулятивно-вольових рис, а слабковстигаючим учням властиві здебільшого більш низькі рівні їх вираження.

Як показав лонгітюдний психолого-педагогічний експеримент, виникнення конструктивних чи деструктивних тенденцій у процесі становлення регулятивної сфери учнів зумовлюється відмінностями в саморегуляції ними довольної активності. Високовстигаючим школярам притаманні високий рівень сформованості, збалансованість і злагодженість взаємозв'язку компонентів саморегуляції довольної активності. Це приводить до виникнення конструктивного і компенсаторного типів індивідуалізованого контуру саморегуляції. У слабковстигаючих школярів спостерігаються дисбаланс, недостатня розвиненість та низький ступінь прояву цих компонентів, що веде до становлення деструктивного і некомпенсаторного типів індивідуалізованого контуру саморегуляції довольної активності особистості.

Таким чином, становлення регулятивної сфери у школярів молодшого шкільного та раннього підліткового віку відбувається в такому напрямку: від розвитку окремих її компонентів до гармонізації та систематизації її структурно-динамічних характеристик у цілому. До того ж диференціація структури саморегуляції довольної активності має і конструктивний, і деструктивний характер, що залежить від рівня навчальних досягнень високовстигаючих і слабковстигаючих школярів.

Література

1. Ильин Е. П. Психология воли / Ильин Евгений Павлович. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 288 с. – (Серия «Мастера психологи»).
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Ильин Евгений Павлович. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 512 с. – (Серия «Мастера психологи»).
3. Методика исследования волевой организации личности // Твоя профессиональная карьера: учеб. для общеобразоват. учреждений / М. С. Гуткин, Г. Ф. Михальченко, А. В. Прудило и др.; под ред. С. Н. Чистяковой, Т. И. Шалавиной. – М. : Просвещение, 2000. – С. 175–182.
4. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании: [учебное пособие]. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 529 с.

В статье рассмотрены результаты исследования динамических характеристик становления регулятивной сферы у школьников с различным уровнем учебных достижений. В пределах макрогенетического подхода раскрыты макрогенетические особенности саморегуляции произвольной активности учащихся разного возраста с низкой, средней и высокой учебной успеваемостью.

Ключевые слова: саморегуляция, произвольная активность, учебная успеваемость.

In the article the results of research of dynamic descriptions of becoming of regulation sphere are considered for schoolchildren with the different level of educational achievements. The macrogenetic features of self-regulation of arbitrary activity of student of different age with low, middle and high educational progress are present within the limits of macrogenetic approach.

Keywords: self-regulation, arbitrary activity, educational progress.

Савченко Т.Л.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВЛАСТИВОСТЕЙ УВАГИ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙ ТИПУ “ЛЮДИНА-ЛЮДИНА”

У статті подано результати експериментальних досліджень розвитку властивостей уваги під час професійного становлення фахівця у професіях типу “людина-людина” від етапу первинної професіоналізації до етапу професійної майстерності, котрі проводились на протязі 2008-2012 років.

Ключові слова: увага, розвиток властивостей уваги, професії типу “людина-людина”, оптація, професійне становлення фахівця.

Постановка проблеми. Обставини не керують нами повністю – це ми, під час зіткнення з обставинами керуємо ними, робимо свій вибір і упорядковуємо своє життя. Психічна сила індивіду, котра виявляє себе в *увазі* та характеризує окрему особистість в цілому, набувається не випадково. Освіта, котру ми отримали, визначає те, наскільки цікаві та якісні ідеї, котрі ми спостерігаємо, наслідуюмо і розвиваємо. Тому значення *уваги* у житті людини, її визначна роль у відборі змісту свідомого досвіду, запам’ятовуванні, навчанні та трансформації отриманих знань зрозумілі. Отже, не викликає сумнівів необхідність всебічного і детального дослідження цього феномену. Один з найважливіших боків дослідження у цій галузі: особливості розвитку властивостей уваги під час професійного становлення фахівця у професіях типу “людина-людина” від етапу первинної професіоналізації до етапу професійної майстерності.

Мета статті. У даній статті представлено експериментальні дослідження особливостей розвитку показників уваги у школярів, студентів різних курсів навчання і вчителів, що мають різний стаж роботи. Проведено порівняльний аналіз і показано характерні відмінності властивостей уваги, котрі виникають