

<https://doi.org/10.34142/23129387.2023.68.13>

УДК 159.9

ORCID 0000-0001-9843-4074

ORCID 0000-0002-4422-1505

ПСИХОЛОГІЧНІ КОРЕЛЯТИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ

Іван В. Лозовий^{1ABCD E}, **Микола І. Краснокутський**^{2ABCDE}

1 - аспірант кафедри психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Україна,

E-mail: i.lozovyy.2022@gmail.com

2 - кандидат психологічних наук, доцент, науковий співробітник навчально-наукової лабораторії екстремальної та кризової психології,

Національний університет цивільного захисту України,

E-mail: krasnokutskiy@nczu.edu.ua

Актуальність дослідження. Проблема дослідження саморегуляції навчально-професійної діяльності курсантів залишається маловивченою, адже фокус науковців традиційно звернений на вивчення цього феномену у студентів, проте військова підготовка, в яку включені курсанти накладає істотний відбиток на специфіці їх навчання.

Мета дослідження – проаналізувати вплив психологічного капіталу, академічної саморегуляції, вимог та ресурсів навчання та суб'єктивного сприйняття стресорів навчання на переживання психічних станів в умовах навчально-професійної діяльності курсантів.

Висновки. Емпірично визначено, що за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» безвідносно рівня психологічного капіталу позитивний афект протягом навчання у курсантів дещо спадає. Рівень вимог та ресурсів навчання та тип академічної саморегуляції студентів позначаються на переживанні негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів: за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» та профілю, що утворений низькими показниками усіх показників вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності показники негативного афекту є найвищими. Рівень психологічного капіталу є більш значущим

фактором у переживанні позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів, ніж рівень пресингів навчальної діяльності. За умови середнього рівня дії пресингів навчальної діяльності та «Слабкого академічного регулювання курсантів» переживання позитивних емоцій у курсантів знижується.

Ключові слова: саморегуляція навчально-професійної діяльності, курсанти, академічна саморегуляція, психологічний капітал студента, стресори навчання, вимоги та ресурси навчання.

Psychological correlations of self-regulation of educational and professional activities of cadets

Ivan V. Lozovyi^{1ABCDE}, Mykola I. Krasnokutskyi^{2ABCDE}

*1 - graduate student of the Department of Psychology,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University named
after, Ukraine,*

E-mail: i.lozovyy.2022@gmail.com

*2 - candidate of psychological sciences, associate professor,
researcher of the educational and scientific laboratory of extreme and crisis
psychology, National University of Civil Defense of Ukraine,*

E-mail: krasnokutskiy@nczu.edu.ua

Relevance of the research. The problem of studying the self-regulation of cadets' educational and professional activity remains understudied, because the focus of scientists has traditionally been on studying this phenomenon in students, but the military training in which cadets are included leaves a significant mark on the specifics of their training.

Aim of the study is to analyze the influence of psychological capital, academic self-regulation, requirements and resources of training and subjective perception of training stressors on the experience of mental states in the conditions of educational and professional activities of cadets.

Conclusions. *It has been empirically determined that under the condition of "Weak academic regulation of cadets", regardless of the level of psychological capital, the positive affect during training among cadets decreases somewhat. The level of learning requirements and resources and the type of academic self-regulation of students affect the experience of negative affect in the educational and professional activity of cadets: under the condition of "Weak academic regulation of cadets" and the profile formed by low indicators of all indicators of requirements and resources of educational and professional activity, indicators of negative affect are the highest. The level of psychological capital is a more significant factor in the*

experience of positive affect in the educational and professional activities of cadets than the level of pressures of educational activities. Under the condition of medium level of action of pressures of educational activity and "Weak academic regulation of cadets", the experience of positive emotions among cadets decreases.

Keywords: *self-regulation of educational and professional activity, cadets, academic self-regulation, student's psychological capital, learning stressors, learning requirements and resources.*

Вступ. Проблема дослідження саморегуляції навчально-професійної діяльності курсантів залишається маловивченою, адже фокус науковців традиційно звернений на вивчення цього феномену у студентів, проте військова підготовка, в яку включені курсанти накладає істотний відбиток на специфіці їх навчання.

Мета дослідження – проаналізувати вплив психологічного капіталу, академічної саморегуляції, вимог та ресурсів навчання та суб'єктивного сприйняття стресорів навчання на переживання психічних станів в умовах навчально-професійної діяльності курсантів.

Методи та вибірка досліджуваних У дослідженні були використані методики: опитувальник стрес-чинників навчальної діяльності курсанта – модифікація опитувальника М.А. Кузнєцова (2017)]; адаптований М.В. Яцюк (2008) опитувальник Академічної саморегуляції Р.М. Райана та Д.Р. Коннелла (Causal dimension Scale II SRQ-A); україномовна версія Опитувальника ресурсів та вимог освітнього середовища, який розроблено на основі моделі ресурсів та вимог роботи (Astin, 1984); україномовна версія Опитувальника психологічного капіталу Б. Лютанса, К. Лютанса і С. Йенсена (2012); ШПАНА є модифікацією англійської методики PANAS (Positive and Negative Affect Schedule) Д. Уотсона, Л. Кларк і А. Телегена (1998).

У дослідженні брали участь 96 курсантів 1 – 4 курсів Харківського національного університету Повітряних Сил імені І. Кожедуба, (Льотний факультет, факультет зенітних ракетних військ), 1 – 4 курси, 26 жінок та 70 чоловіків віком від 18 до 28 років.

Результати. За результатами кластерного аналізу було визначено п'ять кластерних профілів академічної саморегуляції курсантів (рис. 1).

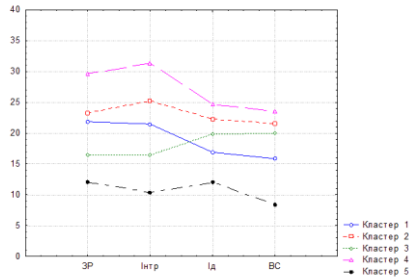


Рис. 1 Кластерні профілі академічної саморегуляції курсантів.

Перший профіль середніми показниками зовнішнього та інтроектованого регулювання, що перевищують показники внутрішньої саморегуляції та ідентифікованого регулювання. Профіль був названий «Помірно-залежна академічна регуляція».

Другий профіль був утворений помірно-середніми показниками академічної саморегуляції курсантів і був названий «Збалансована академічна саморегуляція».

Третій профіль був утворений середніми показниками внутрішнього та ідентифікованого регулювання, що перевищують показники зовнішньої регуляції та інтроектованого регулювання. Профіль був названий «Автономна академічна саморегуляція».

Четвертий профіль утворений високими показниками зовнішнього та інтроектованого регулювання, що значно перевищують показники внутрішньої саморегуляції та ідентифікованого регулювання. Профіль був названий «Залежна академічна регуляція».

П'ятий профіль утворений низькими показниками академічної саморегуляції і був названий «Слабкість академічного регулювання».

У результаті кластеризації даних за методикою дослідження психологічного капіталу методом К-середніх у курсантів було

отримано три рівневі профілі – низький рівень, середній рівень та, відповідно, високий рівень психологічного капіталу.

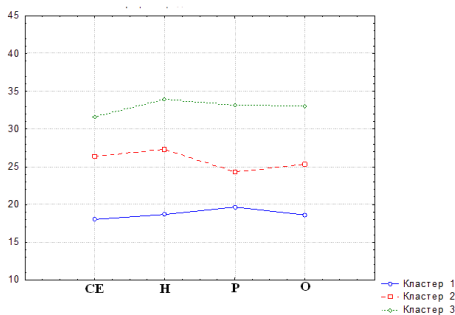


Рис. 2 Кластерні профілі психологічного капіталу курсантів.

У результаті кластеризації показників вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності курсантів було виявлено шість кластерних профілів (рис. 3).

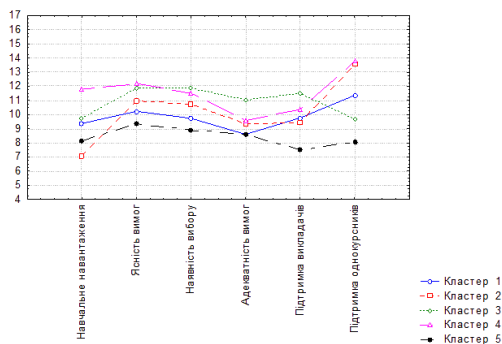


Рис. 3 Кластерні профілі вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності курсантів.

Перший профіль утворений середньо-низькими показниками вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності курсантів, окрім показника «підтримка однокурсників», за якими у них виявлено вищі показники.

Другий профіль утворений середніми показниками вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності курсантів, окрім

показника «підтримка однокурсників», за якими у них виявлено найвищі показники по вибірці, та показниками «навчальне навантаження», за якими у них визначено найнижчі показники по вибірці.

Третій профіль характеризується високими показниками усіх вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності курсантів, окрім показників «підтримка однокурсників» та «навчальне навантаження», за якими у них визначено найнижчі показники по вибірці.

Четвертий профіль характеризується високими показниками навчального навантаження, ясності вимог, наявності вибору та підтримки однокурсників, натомість показники адекватності вимог та підтримки викладачів у них виражені нижче.

П'ятий профіль утворений низькими показниками усіх показників вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності курсантів.

За результатами кластерного аналізу було виявлено існування трьох типологічних профілів суб'єктивного сприйняття стресорів навчально-професійної діяльності курсантів (рис. 4).



Рис. 4 Кластерні профілі профілів суб'єктивного сприйняття стресорів навчально-професійної діяльності курсантів.

Перший профіль утворений помірними показниками суб'єктивного сприйняття стресорів навчально-професійної діяльності курсантів.

Другий профіль представлений низькими показниками суб'єктивного сприйняття стресорів навчально-професійної діяльності курсантів.

Третій профіль утворений помірно-високими показниками суб'єктивного сприйняття стресорів навчально-професійної діяльності курсантів, окрім показника «стрес, завданий викладачами», за яким встановлено високий рівень.

Дослідження дії співвідношення типу академічної саморегуляції та рівня психологічного капіталу в якості чинників переживання позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів не показало статистично значущих відмінностей (рис. 5), утім за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» та середнього рівня психологічного капіталу позитивний афект дещо знижується, а за умови високого рівня психологічного капіталу – зростає.

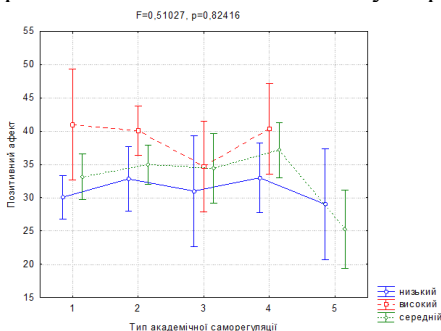


Рис. 5 Рівень академічної саморегуляції та рівень психологічного капіталу як чинники переживання позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Вивчення дії співвідношення типу академічної саморегуляції та рівня психологічного капіталу в якості чинників переживання негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів не показало статистично значущих відмінностей (рис. 6), утім за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» та середнього рівня

психологічного капіталу негативний афект дещо зростає, а за умови низького рівня психологічного капіталу показники негативного афекту загалом вищі.

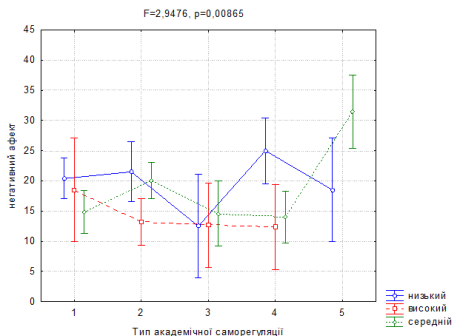


Рис. 6 Рівень академічної саморегуляції та рівень психологічного капіталу як чинники переживання негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Вивчення дії співвідношення типу академічної саморегуляції та рівня психологічного капіталу в якості чинників переживання позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів не показало статистично значущих відмінностей (рис. 7), утім за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» безвідносно рівня психологічного капіталу позитивний афект дещо спадає.

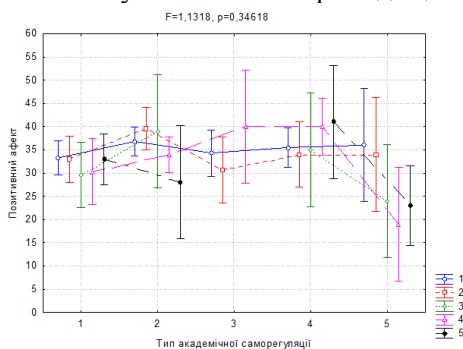


Рис. 7 Рівень вимог та ресурсів навчання та тип академічної саморегуляції студентів як чинники

переживання позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Рівень вимог та ресурсів навчання та тип академічної саморегуляції студентів позначаються на переживанні негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів: за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» та профілю, що утворений низькими показниками усіх показників вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності показники негативного афекту є найвищими.

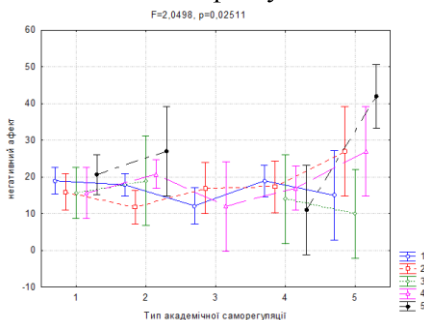


Рис. 8 Рівень вимог та ресурсів навчання та тип академічної саморегуляції студентів як чинники переживання негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Рівень психологічного капіталу є більш значущим фактором у переживанні позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів, ніж рівень пресингів навчальної діяльності. У сукупності ці два чинника не чинять істотного впливу на переживання позитивних емоцій курсантів (рис. 9).

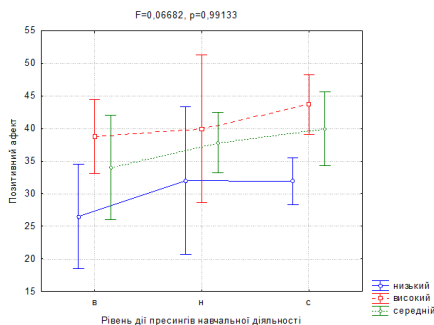


Рис. 9 Рівень психологічного капіталу та рівень дії пресингів навчання як чинники переживання позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Ані рівень психологічного капіталу, ані рівень пресингів навчальної діяльності не виявляються значущими факторами у переживанні негативних емоцій курсантів у навчально-професійній діяльності (рис. 10).

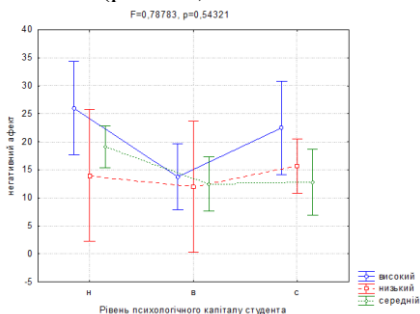


Рис. 10. Рівень психологічного капіталу та рівень дії пресингів навчання як чинники переживання негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Рівень вимог та ресурсів навчання та рівень дії пресингів навчальної діяльності разом не виступають значущими чинниками переживання позитивних емоцій курсантів у навчально-професійній діяльності (рис. 11).

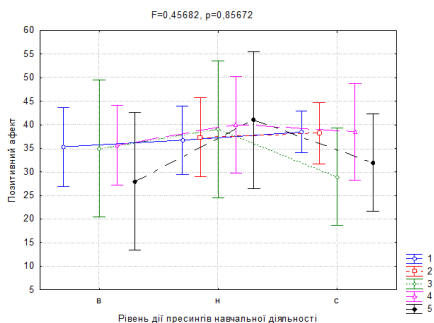


Рис. 11. Рівень вимог та ресурсів навчання та рівень дії пресингів навчальної діяльності як чинники переживання позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Рівень вимог та ресурсів навчання та рівень дії пресингів навчальної діяльності разом не виступають значущими чинниками переживання негативних емоцій курсантів у навчально-професійній діяльності (рис. 12).

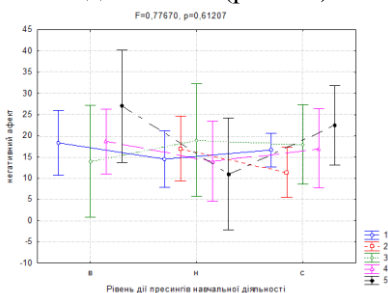


Рис. 12. Рівень вимог та ресурсів навчання та рівень дії пресингів навчальної діяльності як чинники переживання негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

За умови середнього рівня дії пресингів навчальної діяльності та «Слабкого академічного регулювання курсантів» переживання позитивних емоцій у курсантів знижується (рис. 13).

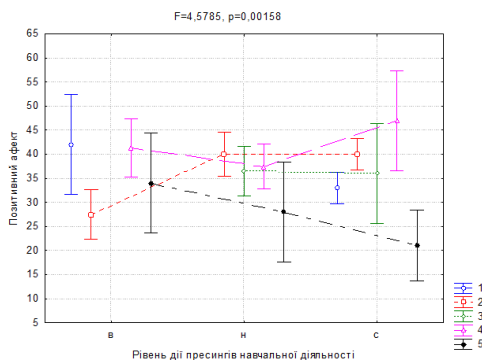


Рис. 13 Тип академічної саморегуляції та рівень дії пресингів навчальної діяльності як чинники переживання позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Тип академічної саморегуляції та рівень дії пресингів навчальної діяльності разом не є чинниками переживання негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів. В цілому негативний афект властивий більшою мірою курсантам із «Слабким академічним регулюванням» (рис. 14).

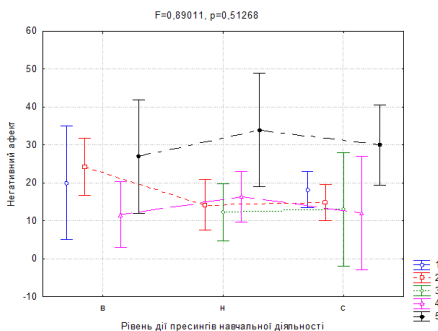


Рис. 14. Тип академічної саморегуляції та рівень дії пресингів навчальної діяльності як чинники переживання негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів.

Висновки. Емпірично визначено, що за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» безвідносно рівня психологічного капіталу позитивний афект протягом навчання у курсантів дещо спадає. Рівень вимог та ресурсів навчання та тип академічної саморегуляції студентів позначаються на переживанні негативного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів: за умови «Слабкого академічного регулювання курсантів» та профілю, що утворений низькими показниками усіх показників вимог та ресурсів навчально-професійної діяльності показники негативного афекту є найвищими. Рівень психологічного капіталу є більш значущим фактором у переживанні позитивного афекту у навчально-професійній діяльності курсантів, ніж рівень пресингів навчальної діяльності. За умови середнього рівня дії пресингів навчальної діяльності та «Слабкого академічного регулювання курсантів» переживання позитивних емоцій у курсантів знижується.

Література

Кузнєцов М.А. (2017). Опитувальник пресингів, пов'язаних з навчальною діяльністю студентів. Харківський осінній марафон психотехнологій: матеріали науково-практичної конференції, (Харків, 28 жовтня 2017 року). Харків: Вид-во «Діса плюс», 58.

Яцюк М.В. (2008). Адаптація опитувальника Академічної Саморегуляції Р.М. Райана и Д.Р. Коннелла (Causal dimension Scale II SRQ-A). *Практична психологія та соціальна робота*. 4. 45-47.

Astin A. (1984). Student Involvement: a Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Development*. 25. 4. 518–529.

Luthans B. C., Luthans K. W., Jensen S. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*. 87 (5). 253–259.

Watson D., Clark L. A., Tellegen A. (1998). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*. 54. 6. –1063-1070.

Оригінальний рукопис отриманий 13 березня 2023 року

Стаття прийнята до друку 21 березня 2023 року