

САМОРЕГУЛЯТОРНА ЗДАТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ ЯК ЧИННИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

SELF-REGULATORY ABILITY OF FUTURE DOCTOR AS A FACTOR OF HIS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Психічна саморегуляція розуміється нами як здатність зрілої особистості визначати мету своєї діяльності та знаходити шляхи для її досягнення. «Саморегуляція виступає як система дій, яка, базуючись на самооцінці, є засобом самовиховання, саморозвитку, самоактуалізації й самореалізації особистості» (А. Бандура).

У статті представлено результати емпіричних досліджень студентів-українців та іноземців Івано-Франківського медичного університету. Отримані емпіричні дані дали підставу стверджувати, що між вибіркою українських студентів та іноземців не виявлено суттєвих відмінностей за основними складовими саморегуляції. Разом з цим, встановлено відмінності між вибіркою студентів з високим рівнем успішності (А, В) і посереднім рівнем (D). Попри вказані переваги успішних студентів, все ж варто зазначити, що в обох групах досліджуваних ці показники не є високими і знаходяться в діапазоні медіальних значень шкали.

Також вдалося констатувати, що більш успішні студенти-іноземці мають перевагу над українцями за показниками гнучкості та самостійності, тим самим це може слугувати підставою для твердження про їх кращу здатність до планування своєї діяльності та поведінки, організації роботи щодо досягнення та контролю висунутої мети; вищих адаптаційних можливостей до змін у житті. Відмінності в мотиваційній сфері дозволили зробити висновок про те, що іноземні студенти впевнені у тому, що обрана ними професія повинна сприяти у майбутньому їхній матеріальній забезпеченості. При цьому подальшу самореалізацію вони вбачають не лише у медичній сфері. Натомість студенти-українці надають перевагу мотивам успішності оволодіння професією, міцності отриманих знань, фаховій компетентності та досягненню суспільного визнання й високого статусу.

Ключові слова: саморегуляція, саморегуляторна здатність, мотив, бюджет часу.

We understand mental self-regulation as the ability of a mature personality to determine the purpose of their activities and find ways to achieve it. 'Self-regulation acts as a system of actions, which, based on self-esteem, is a means of self-education, self-development, self-actualisation and self-realisation of the individual' (A. Bandura).

The article presents the results of empirical research of Ukrainian and foreign students of Ivano-Frankivsk Medical University. The empirical data obtained gave grounds to assert that there are no significant differences between the sample of Ukrainian students and foreigners in the main components of self-regulation. At the same time, there are differences between the sample of students with a high level of academic performance (A, B) and a medial level (D). Despite these advantages of successful students, it is still worth noting that in both groups of subjects these indicators are not high and are in the mid-range of values on the scale.

It was also possible to state that more successful foreign students have an advantage over Ukrainians in terms of flexibility and independence, which can serve as a basis for the statement that they have a better ability to plan their activities and behavior, organize work to achieve and control the goal set; higher adaptive capabilities to changes in life.

Differences in the motivational sphere allowed us to conclude that foreign students are confident that their chosen profession should contribute to their future financial security. At the same time, they see further self-realisation not only in the medical field. Instead, Ukrainian students prefer the motives of successful mastery of the profession, the strength of the knowledge gained, professional competence, and the achievement of social recognition and high status.

Key words: self-regulation, self-regulatory ability, motive, time budget.

УДК 159.9: 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.72.1.22>

Овчар А.І.

заступниця завідувача кафедри, начальниця навчальної частини кафедри медицини катастроф та військової медицини, Івано-Франківський національний медичний університет

Відомо, що численні дослідження у сфері професійного вибору, становлення та професійної самореалізації так і не зуміли дати вичерпну відповідь на питання якими засобами можна досягнути умов для оптимального формування особистості професіонала. Здебільшого, результати наукових розвідок лише фрагментарно віддзеркалюють окремі сторони чи аспекти цієї проблеми. Однак давно доведено, що досягнення найвищого рівня суб'єктної активності (і зокрема в її професійному становленні), відбувається завдяки таким основним характеристикам як здатність до самостійності, саморегуляції та самоорганізації (К.А. Абульханова-Славська, М.Й. Боришевський, В.О. Моляко, С.Л. Рубінштейн та ін.). Тому і не

дивно, що проблема закономірностей регуляції людиною своєї активності займає одне з центральних місць у загальному контексті суб'єктного підходу до вивчення психіки людини.

Загальні закономірності саморегуляторної здатності індивіда слід розглядати у нерозривній єдності його функціонування як суб'єкта діяльності та свідомості, що неодмінно торкатиметься специфіки його індивідуальних особливостей саморегуляції [3, с. 248-287]. Тому, коли мова стосується професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах вишу, то слід зважати на те, що студентство суттєвим чином відрізняється між собою не лише за рівнем своїх знань і когнітивних функцій, а й за рівнем регуляторного досвіду та наявними

регуляторними особистісними якостями, зокрема такими, як самостійність та відповідальність.

Як відомо, процес цілеспрямованого формування саморегуляції відбувається в ході засвоєння навчальної діяльності. При цьому динаміка змін цього явища проходить кілька стадій: від зовнішнього контролю та регулювання з боку вчителя – до довільних форм суб'єктної усвідомленої саморегуляції, яка врешті-решт дозволяє йому бути суб'єктом свого життєвого шляху та саморозвитку. І тут цілком доречним виглядає судження відомого психолога і психотерапевта Фредеріка Перлза, згідно якого психічне здоров'я і особистісне зростання слід розглядати як перехід від опори на інших і регулювання середовищем – до опори на себе й саморегуляцію. Це положення було визнано основним теоретичним принципом гештальт-терапії у відповідності з яким здатність індивіда до саморегуляції нічим не може бути адекватно замінена. Тому, в основі функціонально-дієвої моделі розвитку особистості та її поведінки повинно бути покладено ідею «створення умов для ефективного саморозвитку особистості шляхом формування у неї механізмів самонавчання та самовиховання (насамперед, через навчання). В зв'язку з цим, особливої актуальності набуває процес розвитку у неї навичок рефлексії, що забезпечують постійний логічний аналіз своїх вчинків і дій для вибору найбільш оптимальних рішень, спрямованих у майбутнє» [2, с. 35-36]. При цьому методологічну основу досліджуваної проблеми повинен складати психолого-герменевтичний підхід, який розглядає розвиток особистості як становлення суб'єктної здатності до самоосмислення та осмислення навколишнього світу [1, с. 26].

Мета статті: за результатами емпіричного аналізу представити переконливі аргументи зв'язку саморегулятивної здатності студентів з їх професійним становленням в умовах медичного університету.

Результати дослідження. У дослідженні, яке було організовано нами в умовах Івано-Франківського медичного університету, взяли участь 64 студенти (з них 42 етнічні українці і 22 іноземних студентів (Індія, Єгипет, Марокко, Нігерія) 5 курсу медичного факультету та факультету підготовки іноземних громадян освітньо-професійної програми «Медицина».

Одне з основних дослідницьких завдань, яке ми ставили перед собою полягало у тому, щоб виявити показники найбільш суттєвих індивідуальних особливостей самоорганізації та управління зовнішньою і внутрішньою цілеспрямованою активністю, що постійно виявляються у різних її видах. Іншими словами нас цікавили прояви індивідуального стилю саморегуляції довільної активності досліджуваних студентів та їх зв'язок з показниками ефективності оволодіння майбутньою професією лікаря. В якості індикатора останньої нами брались до уваги показники академічної успішності студентів, їх мотиваційні осо-

бливості, а також їх ставлення до такої важливої цінності як час.

Організація дослідження передбачала використання цілого комплексу методик, які дозволяють фіксувати кількісні та якісні характеристики ключових понять та виявляти наявні зв'язки між залежною та незалежною змінними. Однак, зважаючи на те, що обсяг статті не дозволяє представити всю зібрану нами емпірику, ми зупинимось на аналізі лише деяких важливих, на наш погляд, даних.

Одним з ключових методів, який використовувався нами був опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки – ССП». Цінність цієї методики полягає у тому, що її твердження не мають безпосереднього зв'язку зі специфікою будь-якої професійної діяльності, а побудовані на типових життєвих ситуаціях. За допомогою цієї методики можна вирішувати і практичні завдання, зокрема, виявляти індивідуальний профіль різних регуляторних процесів та рівень розвиненості загальної саморегуляції як регуляторних передумов успішності оволодіння новими видами діяльності. Даний опитувальник є засобом для діагностики індивідуальних особливостей саморегуляції, а тому дозволяє виділити сильно і слабо розвинені її складові та намітити шляхи подальшого формування регуляторних можливостей досліджуваних, а отже, забезпечити високу ймовірність досягнення мети.

Змістову основу опитувальника ССП-98 складають 46 суджень, що входять до складу шести шкал, які авторами виділено у відповідності до основних регуляторних процесів (планування, моделювання, програмування, оцінки результатів) та регуляторно-особистісних властивостей (гнучкості й самостійності).

До складу кожної шкали входять дев'ять суджень. Структура опитувальника така, що деякі з суджень одночасно входять до складу одразу двох шкал у зв'язку з тим, що їх можна віднести як до характеристики регуляторного процесу, так і властивості регуляції.

Шкала «Планування» (Пл) характеризує індивідуальні особливості цілепокладання та утримання цілей, рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності.

Шкала «Моделювання» (М) дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов, ступінь їх усвідомленості, деталізованості та адекватності.

Шкала «Програмування» (Пр) діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій.

Шкала «Оцінювання результатів» (ОР) характеризує індивідуальну розвиненість й адекватність оцінки досліджуваним себе та результатів своєї діяльності й поведінки.

Шкала «Гнучкість» (Г) діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку із зміною зовнішніх та внутрішніх умов.

Шкала «Самостійність» (С) характеризує розвиненість регуляторної автономності, здатність самостійно планувати діяльність та поведінку, організовувати роботу спрямовану на досягнення висунутої мети.

В цілому опитувальник слід розглядати як єдину шкалу «Загальний рівень саморегуляції» (ЗРС), яка характеризує загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини.

Для того щоб дослідити специфіку стилів саморегуляції нами було обрано дві групи студентів (вибірка українська та вибірка іноземців), які також були умовно поділені на тих у кого високі показники навчальної успішності і ті у кого посередня успішність.

Аналіз показників графічного розподілу (рис. 1) дозволяє стверджувати, що вибірка українських студентів з високою успішністю (надалі успішних) переважає групу студентів з посередньою успішністю (менш успішних) за показниками планування (ШПл) (відповідно у балах: 6,5 – 5,7), програмування (ШПр) (6,0 – 5,6), гнучкості (ШГ) (5,4 – 4,3) та самостійності (ШС) (5,3 – 4,4), а також за показником загального рівня саморегуляції (30,4 – 28,2). Водночас студенти з посередньою успішністю переважають успішних за шкалами моделювання (ШМ) (5,6 – 5,4) та оцінки результатів (ШОр) (6,5 – 5,8). Попри вказані переваги успішних студентів, все ж варто зазначити, що в обох групах досліджуваних ці показники не є високими і знаходяться в діапазоні медіальних значень шкали (максимальне значення – 9 балів).

Наведені дані дозволяють говорити про те, що стильові особливості саморегуляції у студентів з посередньою успішністю характеризуються більш високою сформованістю процесів моделювання та меншою розвиненістю процесів плану-

вання й програмування та середніми значеннями шкал гнучкості й автономності індивідуальної регуляторики. Також очевидним є те, що абсолютна більшість значень (10 з 12) знаходяться вище медіального рівня (4,5). І лише у студентів з посередньою успішністю показники шкали гнучкості та самостійності виявились нижчими за середнє значення. Це може бути підставою для того, щоб стверджувати, що дана категорія студентів є менш гнучкою в ситуації, яка швидко змінюється, а тому вони почуваються в ній невпевнено, їм важко звикати до змін у житті (обстановки, способу життя). Також у них низька здатність щодо самостійного планування діяльності та поведінки, їм складно аналізувати та оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності, вони більш залежні від думок та оцінок оточуючих.

Тепер спробуємо розглянути показники графічного розподілу представлені на рис. 2.

Емпіричні дані дозволяють стверджувати, що вибірка іноземних студентів з високою успішністю переважає групу студентів з посередньою успішністю (менш успішних) за показниками планування (ШПл) (відповідно у балах: 6,7 – 6,3), моделювання (ШМ) (5,0 – 4,3), програмування (ШПр) (5,9 – 5,0), (ШОр) (5,1 – 4,7) і за шкалою гнучкості (ШГ) (5,7 – 5,7) показники виявились однаковими. Лише за шкалою самостійності (ШС) (6,3 – 5,8) менш успішні студенти дещо перевершують за кількісними даними групу успішних студентів. Попри вказані переваги успішних студентів за першими 4 шкалами, все ж варто зазначити, що в обох групах досліджуваних ці показники не є надто високими і знаходяться в діапазоні медіальних значень шкали. Більш того, обидва розподіли показників вказують на їх близьку траєкторію. Разом з тим, перевага показника за шкалою самостійності (ШС) у студентів з посередньою успішністю може мати

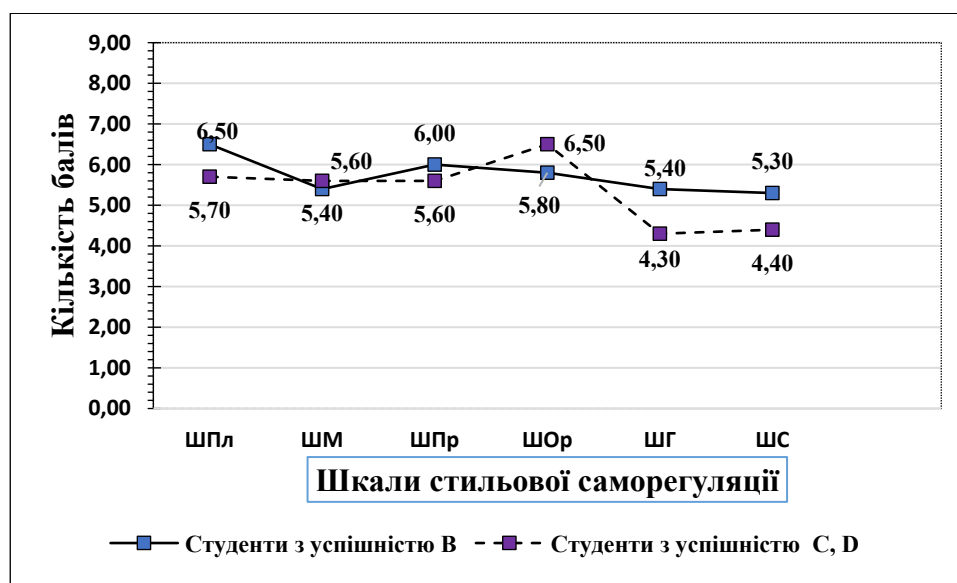


Рис. 1. Графіки розподілу середньостатистичних показників за шкалами стильової саморегуляції серед студентів з різною успішністю

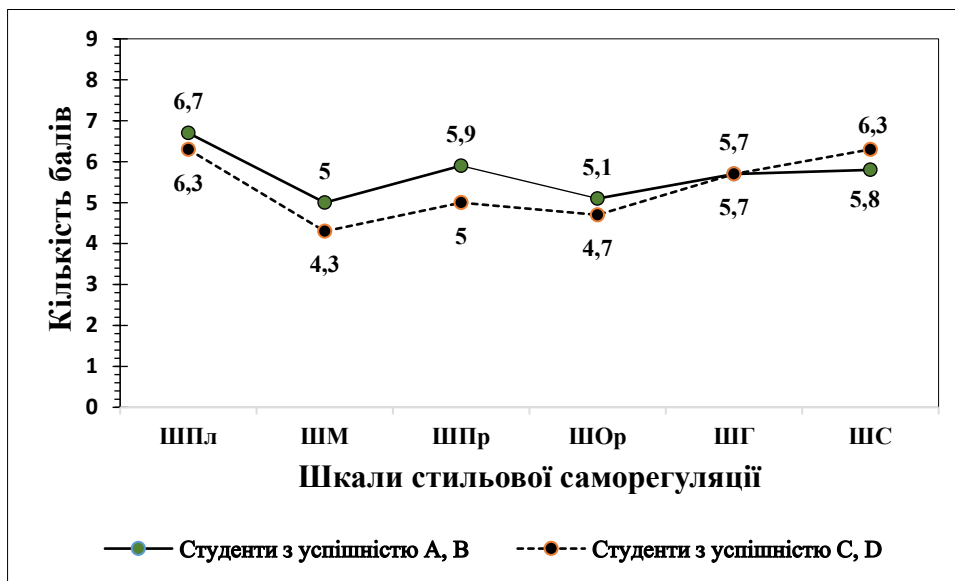


Рис. 2. Графіки розподілу показників шкал стильової саморегуляції серед студентів з різною успішністю

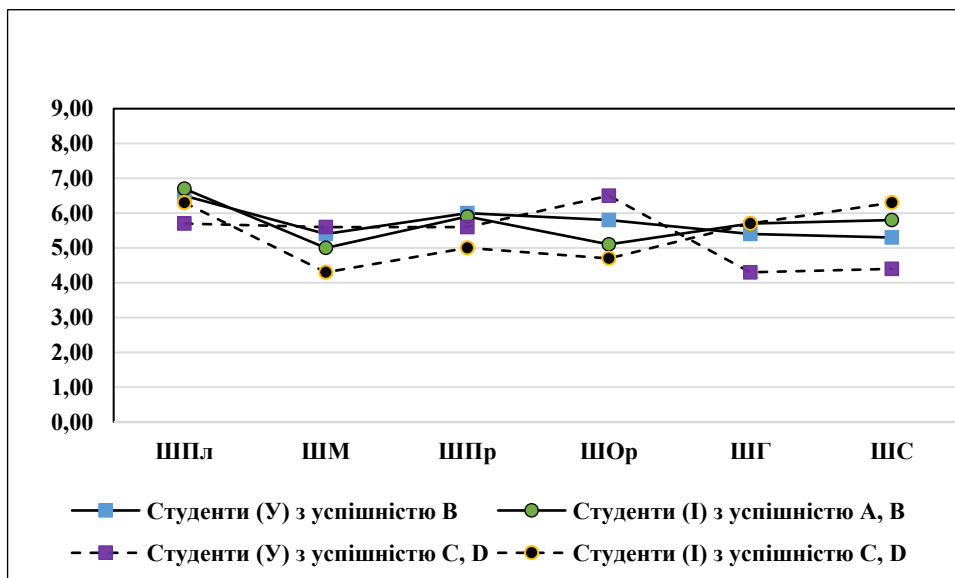


Рис. 3. Графіки розподілу показників шкал стильової саморегуляції серед студентів дослідницьких груп з різною успішністю

своє логічне пояснення при їх аналізі з наявними мотиваційними особливостями.

Порівняльний аналіз показників розподілу за усіма шкалами саморегуляції дає підстави стверджувати, що при виявленні переваги успішних студентів за більшістю показників шкал, все ж варто наголосити на тому, що і в одній і в іншій групі досліджуваних доволі значні резерви для подальшого покращання своїх результатів. Адже формування індивідуального стилю саморегуляції і надалі продовжується у кожного суб'єкта навчально-професійної діяльності, при цьому успішність цього процесу залежить від багатьох причин, найважливішими з яких, на нашу думку, слід вважати його активність, мотивацію

досягнення поставлених цілей, прагнення опанувати професійну діяльність, його здатність до усвідомленої саморегуляції. Графічний розподіл емпіричних даних обох дослідницьких груп (українці та іноземці) за двома якісними профілями (успішні і менш успішні) представлено на рис. 3.

Найбільш очевидним висновком, який хочеться зробити буквально з першого погляду на діаграму – це те, що в обох групах успішних студентів графічні розподіли дуже близькі між собою за кількісними параметрами та за формою. Тобто вони дуже тісно корелюють між собою. Що стосується студентів з посереднім рівнем успішності, то показники 5 шкал суттєво відрізняються між

собою, а отже, щільність зв'язку між двома рядами чисел обох змінних є незначною.

Таким чином, проведений аналіз отриманих даних показав, що основні відмінності у стильових особливостях саморегуляції студентів з високим рівнем успішності і посереднім рівнем є несуттєвими.

Ще однією методикою, яка дозволяла виявити відмінності між студентами-українцями та іноземцями була процедура вибору й оцінки із меню мотивів (всього 35) тих, які, на думку досліджуваного, є найбільш актуальні для нього. Результати вибору іноземних студентів представлені на рис. 4: подобається обрана професія (1), щоб бути успішним в майбутній професійній діяльності (2), щоб дати відповіді на актуальні питання, що відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності (3), хочу повністю використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до обраної професії (4), щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми (5), від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому (6).

Отже, серед іноземних студентів з високим рівнем навчальної успішності найбільш значущим мотивами виявились «подобається обрана професія» і «від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому» (80%), а також «хочу повністю використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до обраної професії» та «щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми» (75%). Слід зазначити, що і серед студентів з посереднім рівнем успішності ці мотиви також є важливими.

Пояснення цьому факту слід шукати в аналізі результатів методики «Незавершених речень», яку ми також використали для більш цілісної картини

об'єктивованих мотиваційних тенденцій досліджуваних студентів. Зокрема, саме ця категорія студентів значно частіше називає мотиви прагматичного змісту: «не збираюся працювати за фахом, однак мені потрібен диплом про вищу освіту» (43%), «вчуся задля отримання диплому про вищу освіту», «потрапивши до вишу, змушений вчитися, щоб закінчити його» (50%), які дуже тісно корелюють з якісними показниками контент-аналізу незавершених речень.

Так на запитання: «Якщо з якихось причин Ви не зможете себе реалізувати в професії лікаря, то де і в якій сфері намагатиметесь себе утвердити», досліджувані дали такі відповіді: *власна компанія, адвокат, соціальна робота, викладач, IT, армія, спорт*. Нам видається цілком доречним припущення, що для багатьох іноземних студентів, які не належать до найбідніших верств населення своєї країни (а це, здебільшого, арабський світ та Індія), отримання диплому лікаря привідкриває можливості не тільки для подальшої професійної кар'єри, а й для ведення бізнесу. Тим більш переконливим виглядає таке припущення, якщо взяти до уваги той факт, що в обох дослідницьких групах виявлено домінування такого мотиву як «від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому» (80 і 86% відповідно).

Не менш цікавими виявились мотиви дослідницької вибірки українських студентів. При цьому слід констатувати, що палітра якісних відмінностей мотиваційних тенденцій у студентів-українців набагато ширша і різнобічніша. Однак, варто розпочати з тієї групи мотивів, які домінували в іноземних студентів (рис. 5).

Дві тенденції, які зразу ж можна виявити на основі графічного розподілу показників в обох гру-

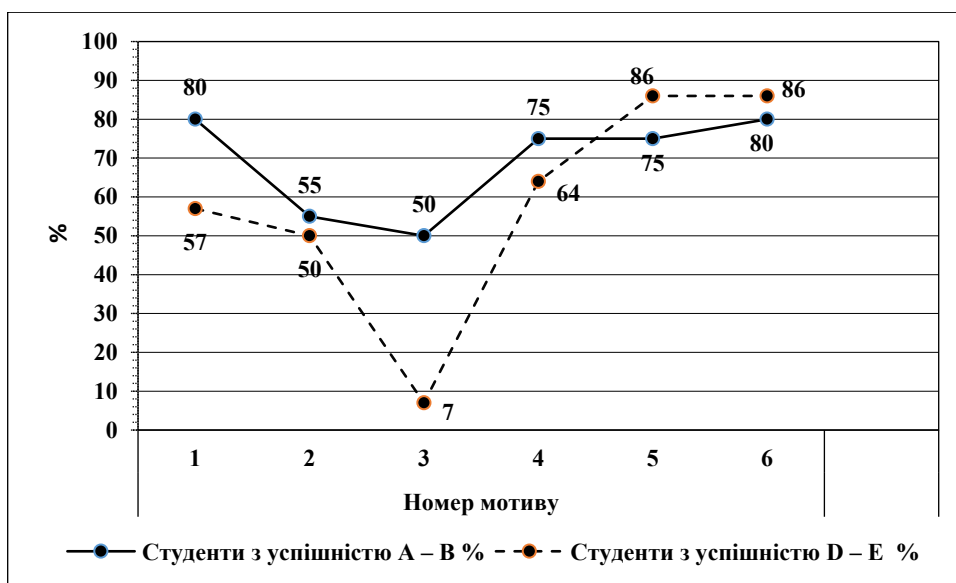


Рис. 4. Графіки розподілу найбільш виражених мотиваційних тенденцій серед досліджуваних студентів з різними показниками успішності

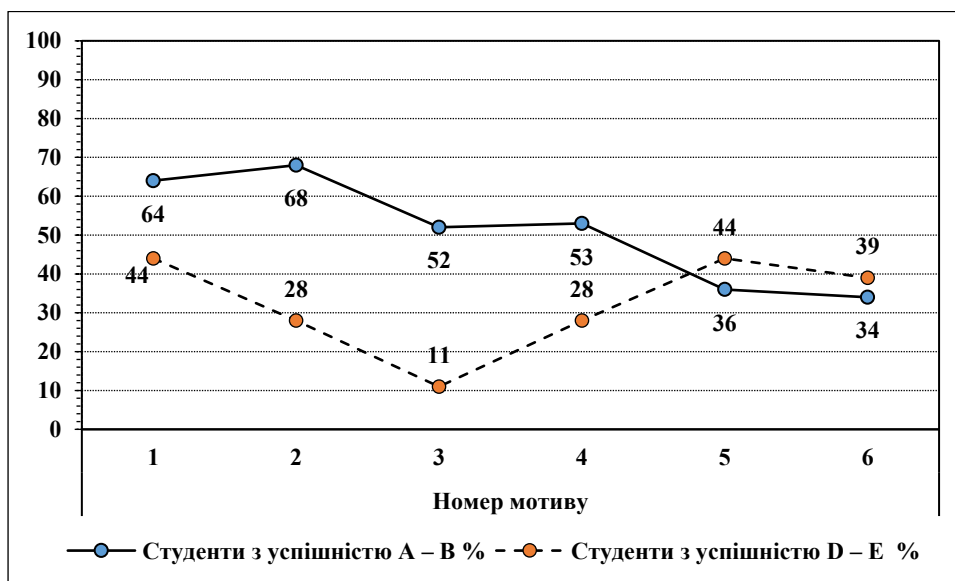


Рис. 5. Графіки розподілу найбільш виражених мотиваційних тенденцій серед досліджуваних студентів з різними показниками успішності

пах – це те, що вони практично аналогічні тим, які нами виявлені при дослідженні іноземних студентів:

1) домінування кількісних значень (%) за мотивами № 1-4 у групі успішних студентів і навпаки за двома іншими мотивами (№ 5, 6) переваги за групою менш успішних;

2) кількісні значення вибірки іноземних студентів за всіма мотивами (окрім № 2 і 3 в успішних студентів) значно перевищують показники українських досліджуваних.

Іншими словами, можна абсолютно категорично стверджувати, що ті мотиви (1-6), які є важливими для іноземних студентів, у вибірці українців представлені на доволі посередньому рівні. Натомість, особливу значущість серед успішних студентів української вибірки мають такі мотиви як «стати висококваліфікованим фахівцем» (96%), отримати глибокі й міцні знання, які знадобляться у майбутній професії (93%), «знання надають мені впевненості у собі» (82%), «хочу принести більше користі суспільству» (91%), «від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище» (80%).

Також варто відзначити, що ціла низка мотивів, взагалі не вважається актуальною як для української, так і для іноземної вибірки досліджуваних студентів. До них належать мотиви, які ми для зручності згрупувати за їх змістом і представили в такому виді:

1) мотиви осуду чи схвалення (з боку, вчителів, батьків, викладачів) та обов'язку;

2) мотиви задоволення від процесу учіння (підготовки до занять, екзаменів);

3) мотиви підвищення статусу у групі, здобути авторитет.

Важливим індикатором саморегуляторної здатності досліджуваних студентів (на наше глибоке переконання) є їх відношення до свого часу. Саме

час слід вважати однією з найбільш важливих цінностей, яка (на жаль) багатьма молодими людьми такою не сприймається. Тому відповідальне ставлення до свого часу, вміння правильно його спланувати і регулювати є характерною властивістю зрілої особистості. В зв'язку з цим, нами було запропоновано досліджуваним студентам щоденно впродовж 5 днів фіксувати основні часові затрати на різні види активності. На основі сумарних тижневих показників визначались середньостатистичні значення за такими основними видами (напрямами) активності: I. Навчальна діяльність; II. Спортивно-оздоровча діяльність; III. Самообслуговування та виконання побутових обов'язків; IV. Міжособистісне спілкування, контакти; VI. Культурно-мистецька діяльність; VII. Час для відпочинку, реалізації особистих зацікавлень; V. Громадсько-корисна робота; VIII. Робота за наймом (оплачувана).

Аналізуючи показники бюджету часу студентів-українців з високим (А-В) і посереднім (D) рівнем успішності, вдалося виявити суттєві відмінності у їх ставленні до навчальної діяльності. Так за сумарним показником пункту 1.1 (відвідування навчальних занять) і 1.3 (підготовка до занять) різниця між цими двома категоріями студентів складає більше 2 годин (172 + 200) – (136 + 106) = 130 хвилин. Тобто студенти, які мають високі початкові бали, щоденно витрачають більше ніж у два рази часу, у порівнянні з тими, хто має посередні оцінки. Натомість в усіх інших 4 видах діяльності (Спілкування (4.1); Інтернет (4.4); Сон (6.1); Прогулянки (6.3)) було виявлено суттєву перевагу студентів категорії D.

Якщо дати більш розлогу картину, то виявляється що студенти з гіршою успішністю значно більше часу проводять в Інтернеті, набагато частіше відпочивають та спілкуються, а також

у середньому сплять на понад 1 годину більше щодоби. Причому показники останніх практично відповідають нормі – майже 8 годин, а ось студенти категорії А-В щоденно сплять менше 7 годин, що при їх інтенсивній розумовій активності може (з часом) позначитись на їхньому фізичному і психічному здоров'ї.

Також нам вдалося виявити, що за такими видами активності як «Спортивно-оздоровча діяльність» (II), «Самообслуговування» (III), «Культурно-мистецька діяльність» (V), «Громадсько-корисна робота» (VII) між обома групами студентів не існує суттєвих відмінностей. Більш того, абсолютні значення показників (у хвиликах) за такими видами діяльності як II, V, VII настільки низькі, що можна переконливо стверджувати, що студентів ці види діяльності не цікавлять і вони не прагнуть ними займатись. Надто низькі показники здебільшого означають те, що лише 1-2 студенти проявляють зацікавлення до них.

Разом з тим, нами встановлено цілком очевидні відмінності у показниках за такими видами активності, як «Навчальна» (I), «Спілкування, контакти» (IV) та «Час для відпочинку, сон» (VI). При чому, як нам видається, ці показники тісно корелюють між собою: так успішні студенти щодня затрачають на навчальні заняття і підготовку до них на 123 хвилини (понад 2 години) більше за студентів з посередньою успішністю. Натомість останні на 70 хвилин (понад годину) більше спілкуються, відвідують дискотеки, вечірки ніж категорія успішних студентів. Також вони значно більше часу (на 116 хвилин) приділяють відпочинку та реалізації особистих планів та зацікавлень.

Таким чином, можна категорично стверджувати, що між двома групами досліджуваних студентів спостерігається разюча відмінність, а саме ті, хто добре вчиться щоденно приділяють на 2 години часу більше для навчальної діяльності від тих, у кого успішність посередня. І, навпаки, позаяк останні не дуже переймаються успіхами у навчанні, то вони набагато більше часу приділяють різноманітним відпочинковим заходам, сну, зустрічам, спілкуванню, на відміну від успішних студентів.

Окремо слід зазначити, що серед обох категорій досліджуваних вдалося встановити майже однакові показники необлікованого часу: 238 і 245 хвилин відповідно. А це аж 4 години щодоби. Цей показник може виявитись надзвичайно інформативним: з одного боку, це може бути свідченням того, що є деякі види активності про які студенти знають, однак не хочуть облікувати. Мотивація нам зрозуміла, а тому щоб не виглядати вразливим у морально-психологічному контексті, такі студенти просто не фіксували ці часові інтервали. Разом з цим, ми більш схильні вважати, що цей час немає змістового наповнення, а тому його складно якось репрезентувати. Він просто витрачається на якусь пустопорожню активність, яку важко об'єктивувати.

Аналогічне дослідження бюджету часу проводилось також і зі студентами-іноземцями, які також умовно поділялись нами на дві групи за критерієм навчальної успішності: студенти успішні (А) і студенти з посередньою успішністю (D). Для нас важливо було виявити їхні найбільш значущі показники і порівняти їх з студентами-українцями.

В результаті обробки емпіричного матеріалу вдалося встановити, що найбільш суттєва відмінність між ними спостерігається за трьома позиціями: «Навчальна діяльність» (I), «Час для відпочинку, сон» (VI), «Необлікований час». При чому, час на відвідування і підготовку до навчальних занять у студентів категорії А-В, на 146 хвилин більший (понад 2 години) у порівнянні з студентами категорії D. До того ж він складає понад 7,5 годин, а це навіть більше ніж час, відведений на сон та відпочинок. Часові витрати на відвідування занять і підготовку до них у студентів з посередньою успішністю в середньому на 2,5 години менші, ніж у їхніх більш успішних однокурсників. Разом з тим, ці показники переважають середньостатистичні дані української вибірки на 82 хвилини (категорія А-В) і 59 хвилин (категорія D). Таким чином іноземні студенти-медики значно краще відвідують навчальні заняття і готуються до них.

Час для сну і відпочинку в обох групах студентів приблизно однаковий, однак менший, ніж у вибірці українських студентів. При чому у категорії студентів з посередньою успішністю – суттєво менший (на 2,5 години).

Також вдалося виявити середньостатистичні показники необлікованого часу. І якщо у студентів категорії А-В він становить 112 хвилин, то серед категорії D ця цифра значно вища – 308 хвилин (5 годин). Думаємо, що такий показник міг виникнути внаслідок недобросовісної щоденної фіксації часу, а тому окремі види діяльності просто не враховувались.

Якщо порівняти між собою показники розподілу за різними видами діяльності, то можна констатувати, що вибірка іноземних студентів переважає українських за середньостатистичними даними «Спортивно-оздоровчої» та «Культурно-мистецької діяльності», а також «Самообслуговування та виконання побутових обов'язків». І якщо остання не викликає ніяких сумнівів, адже студенти віддалені від своїх домівок, країн, а тому змушені повністю дбати про своє харчування і комфорт, то два перших види діяльності засвідчують про їх зацікавлення та уподобання й прагнення урізноманітнювати свою діяльність. В цьому аспекті серед досліджуваної вибірки іноземні студенти мають перевагу над українцями. Разом з тим, невелика дослідницька вибірка не дає підстав для категоричних висновків.

Висновки. Отримані нами емпіричні дані дають підставу стверджувати, що між вибіркою українських студентів та іноземців не виявлено суттєвих відмінностей за основними складовими саморегуляції. Однак, такі відмінності встанов-

лено між вибіркою студентів з високим рівнем успішності (А, В) і посереднім рівнем (D). Попри вказані переваги успішних студентів, все ж варто зазначити, що в обох групах досліджуваних ці показники не є високими і знаходяться в діапазоні медіальних значень шкали (максимальне значення – 9 балів).

Також вдалося констатувати, що більш успішні студенти-іноземці мають перевагу над українцями за показниками гнучкості та самостійності, що може слугувати підставою для твердження, що у них краща здатність до планування своєї діяльності та поведінки, організації роботи щодо досягнення та контролю висунутої мети; вони краще адаптуються до змін у житті та почуваються у новій для себе ситуації більш впевнено.

Відмінності в мотиваційній сфері дали підставу стверджувати, що іноземні студенти більш схильні до того, що обрана ними професія повинна сприяти у майбутньому їхній матеріальній забезпеченості. При цьому подальшу самореалізацію вони вбачають не лише у медичній сфері. Натомість студенти-українці надають перевагу мотивам успішності оволодіння професією, міцності отриманих знань, фаховій компетентності та досягненню суспільного визнання та високого статусу.

Аналіз показників бюджету часу дозволив зробити висновок про те, що між групами успішних та менш успішних студентів (як серед іноземців так і серед українців) спостерігається разюча відмінність, а саме ті, хто добре вчиться щоденно приділяють на 2 години часу більше для навчальної діяльності ніж ті, у кого успішність посередня. І, навпаки, позаяк останні не дуже переймаються успіхами у навчанні, то вони набагато більше часу приділяють різноманітним відпочинковим заходам, сну, зустрічам, спілкуванню, на відміну від успішних студентів. Також іноземні студенти-медики значно краще відвідують навчальні заняття і готуються до них.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк : РВВ Вежа, 2003. 320 с.
2. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: автореф. дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 40 с.
3. Bandura A. Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 1991. Vol.50, No 2. P. 248–287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)