

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису

ВАРЕ ІРИНА СЕРГІЇВНА

УДК: 159.9+159.923.2

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ
ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Велитченко Леонід Кирилович

доктор психологічних наук, професор

Одеса – 2017

ЗМІСТ

	Стор.
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП	9
РОЗДІЛ I. СМИСЛ ЯК СИСТЕМОТВІРНА ОСНОВА АКТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА	
1.1. Смесложиттєві орієнтації як суб'єктна регулятивна система життєдіяльності особистості.....	17
1.2. Психологічні особливості формування смесложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів в умовах вищого навчального закладу	27
1.3. Генеза смесложиттєвих орієнтацій особистості	43
Висновки до розділу I	51
РОЗДІЛ II. ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СМЕСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ	
2.1. Програма емпіричного дослідження.....	55
2.2. Критеріальні ознаки в оцінці смесложиттєвих орієнтацій як основа її емпірико-дослідницької моделі.....	59
2.3. Дослідницькі методикаи як засіб конкретизації емпірико-дослідницької моделі смесложиттєвих орієнтацій.....	68
Висновки до розділу II.....	83
РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ ТА ОСОБЛИВІ ОЗНАКИ СМЕСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
3.1. Групування ознакового простору психодіагностичних показників	85
3.2. Диференціально-психологічний аналіз смесложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів.....	98
3.2.1. Профілі формально-динамічних показників смесложиттєвих орієнтацій осіб, які розрізняються за рівнем загального показника смесложиттєвих орієнтацій.....	99
3.2.2. Емпірико-змістовна характеристика смесложиттєвих орієнтацій студентів-психологів.....	150

3.3. Психолого-педагогічна формувальна програма смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів.....	162
3.4. Формування смисложиттєвих орієнтацій у студентів-психологів.....	169
Висновки до розділу III	175
ВИСНОВКИ.....	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	185
ДОДАТКИ.....	212

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

№	Позначення	Назви показників
Показники смисложиттєвих орієнтацій		
1	Ц	Цілі в житті
2	Р	Результативність життя
3	П	Процес
4	Л-Я	Локус контролю «Я»
5	Л-Ж	Локус контролю «Життя»
6	ЗП	Загальний показник
Показники емоційної спрямованості		
7	Р	Романтичні емоції
8	Ак	Акзизитивні емоції
9	П	Праксичні емоції
10	Гл	Глоричні емоції
11	Гед	Гедоністичні емоції
12	Ал	Альтруїстичні емоції
13	Гн	Гностичні емоції
14	Пг	Пугнічні емоції
15	Ко	Комунікативні емоції
16	Ест	Естетичні емоції
Показники особистісних цінностей (термінальні)		
17	Т1	Активне діяльне життя
18	Т2	Життєва мудрість
19	Т3	Здоров'я
20	Т4	Цікава робота
21	Т5	Краса природи та мистецтва
22	Т6	Любов

23	T7	Матеріально забезпечене життя
24	T8	Друзі
25	T9	Суспільне визнання
26	T10	Пізнання
27	T11	Продуктивне життя
28	T12	Розвиток
29	T13	Розваги
30	T14	Свобода
31	T15	Щасливе сімейне життя
32	T16	Щастя інших
33	T17	Творчість
34	T18	Упевненість у собі
Показники особистісних цінностей (інструментальні)		
35	I1	I1 – акуратність
36	I2	Вихованість
37	I3	Високі запити
38	I4	Життєрадісність
39	I5	Ретельність
40	I6	Незалежність
41	I7	Непримиренність до недоліків у собі та інших
42	I8	Освіченість
43	I9	Відповідальність
44	I10	Раціоналізм
45	I11	Самоконтроль
46	I12	Сміливість у відстоюванні своєї думки
47	I13	Тверда воля
48	I14	Терпимість

49	I15	Широта поглядів
50	I16	Чесність
51	I17	Ефективність у справах
52	I18	Чуйність
Показники життєвих цінностей		
53	РС	Ровиток себе
54	ДЗ	Духовне задоволення
55	К	Креативність
56	АСК	Активні соціальні контакти
57	ВП	Власний престиж
58	Д	Досягнення
59	ВМС	Високе матеріальне становище
60	ЗВІ	Збереження власної індивідуальності.
Показники життєвих термінальних цінностей		
61	СПЖ	Сфера професійного життя
62	СО	Сфера освіти
63	ССЖ	Сфера сімейного життя
64	СГА	Сфера громадської активності
65	СЗ	Сфера захоплень
66	СФА	Сфера фізичної активності
67	ШВ	Шкала вірогідності
Показники рівня суб'єктивного контролю		
68	Із	Шкала загальної інтернальності
69	Ід	Шкала інтернальності в галузі досягнень
70	Ін	Шкала інтернальності в області невдач
71	Іс	Шкала інтернальності в сімейних відносинах
72	Ів	Шкала інтернальності у сфері виробничих відносин

73	Ім	Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин
74	Ізх	Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби.
Показники самоствавлення		
75	I	Замкнутість
76	II	Самовпевненість
77	III	Самокерівництво
78	IV	Відображене самоствавлення
79	V	Самоцінність
80	VI	Самоприйняття
81	VII	Самоприв'язанність
82	VIII	Внутрішня конфліктність
83	IX	Самозвинувачення
Показники мотивації навчання у ВНЗ.		
84	ПЗ	Придбання знань
85	ОП	Оволодіння професією
86	ОД	Отримання диплома
Показники професійної мотивації психологів		
87	МПДС	Мотивація професійної допомоги з орієнтацією на саморозвиток
88	МВВП	Мотивація вирішення власних проблем
89	ЗМПД	Зовнішня мотивація професійної діяльності
90	МС	Мотивація спілкування
Показники задоволеності навчальною діяльністю		
91	ЗН	Задоволеність навчальним процесом
92	ЗВ	Задоволеність виховним процесом
93	ЗП	Задоволеність обраною професією

94	ЗО	Задоволеність взаєминами з однокурсниками
95	ЗК	Задоволеність взаємодіями з викладачами і керівництвом факультету
96	ЗЗ	Задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям
97	ЗНД	Задоволеність навчальною діяльністю, сумарний показник
Показники назв груп		
98	КГ	Контрольна група
99	ЕГ	Експериментальна група

ВСТУП

Актуальність дослідження визначається значущістю смисложиттєвих орієнтацій для суспільного та особистісного буття людини, формування яких потребує теоретично виважених рекомендацій щодо організації професійно-діяльнісного та соціально-комунікативного середовища, необхідних індивідові для створення власної конструктивної моделі соціумної та професійної активності. Актуальність дослідження полягає також і у тому, що визначення чинників та умов розвитку смисложиттєвої сфери особистості студента у процесі здобуття професії може стати у нагоді при подальшій розробці загальної теорії особистості, в якій мають бути враховані суперечності між визнанням важливості модернізації системи підготовки студентів та можливостями її реалізації, професійними вимогами, що пред'являються до студента, і соціально-професійними перспективами, які надаються йому у наступній професіоналізації тощо. У цілому, актуальність дослідження визначається його значущістю як для раціональної системи навчання студентів професії психолога, так і для теоретичної розробки проблеми суб'єктних детермінант активності людини.

У сучасній вітчизняній науці інтерес дослідників звернений до різних аспектів: професійної діяльності суб'єкта (Г. О. Балл, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, В. В. Рибалка, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко та ін.); психологічного змісту, форм і методів підготовки фахівців соціономічних професій (І. В. Бужина, Ж. П. Вірна, Т. В. Дегтяренко, М. Й. Казанжи, Ю. Б. Максименко, А. В. Массанов, М. І. Томчук та ін.); професійної підготовки психологів (Ж. П. Вірна, А. В. Долинська, О. П. Саннікова, Н. І. Пов'якель, О. Я. Чебикін, С. К. Шандрук та ін.); динаміки смислово-ціннісної сфери психолога (Н. О. Антонова, Т. А. Вілюжаніна, Н. І. Іванцев, Т. А. Кадикова, А. А. Фурман та ін.); вузівського етапу в процесі розвитку особистості (Б. Г. Ананьєв, М. Й. Боришевський, Н. І. Іванцев, Н. О. Коваль, С. Д. Максименко та ін.). Розробляється проблематика смислу життя і

смісложиттєвих орієнтацій (І. В. Абакумова, О. О. Бодальов, Н. Л. Бикова, Ж. П. Вірна, Х. М. Дмитерко-Карабін, В. Е. Чудновський та ін.), смісложиттєвих орієнтацій особистості (Л. І. Божович, Т. А. Вилюжаніна, Д. О. Леонтєв, А. В. Сєрий, І. В. Ульянова, М. С. Яницький та ін.). Взаємозв'язок смісложиттєвої проблематики і професійної діяльності розглядається в дослідженнях А. А. Алімова, О. О. Бодальова, Т. А. Вилюжаніної, Х. М. Дмитерко-Карабін, Д. М. Завалішиної, О. В. Мартинової, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. Е. Чудновського, М. С. Яницького.

В основу судження про те, що розвиток смислової сфери і смісложиттєвих орієнтацій є тривалим процесом з притаманною йому складною взаємодією загальнолюдських, соціальних, професійних та індивідуальних цінностей, покладено дані про: а) важливість осмислення власного життя (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Божович, О. М. Леонтєв, Д. О. Леонтєв, С. Л. Рубінштейн та ін.); б) мотивацію навчально-професійної діяльності (О. О. Бодальов, Л. І. Божович); в) роль емоційно-вольової складової у формуванні та розвитку смісложиттєвих орієнтацій (Б. Г. Ананьєв, Б. Г. Додонов, О. М. Леонтєв та ін.); г) цінності і ціннісні відносини (Б. С. Братусь, В. М. М'ясищев, В. О. Ядов та ін.); д) самоактуалізації (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.).

Оскільки розвиток смислової сфери є процесом, пов'язаним із віковими властивостями суб'єкта, умовами його життєдіяльності, розвитком особистості, професійним становленням, потребами, інтересами тощо, остільки при підготовці майбутнього фахівця особливого значення набуває врахування природи смісложиттєвих орієнтацій, які зводяться до взаємовідносин між людьми, напрямів самореалізації, системи цінностей та їх конкретизації у життєвих планах та стратегіях.

Усе зазначене зумовило вибір та формулювання теми дослідження «Особливості формування смісложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах наукової програми кафедри теорії та методики практичної психології «Теоретичні та методологічні основи становлення особистості психолога у системі фахової підготовки» (номер держреєстрації № 0109U000192), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Тему дисертації затверджено вченою радою Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (протокол № 4 від 28 листопада 2013 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 23 грудня 2014 р.).

Мета дослідження: теоретико-емпіричне визначення психологічних атрибутів у формуванні смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів.

Завдання дослідження:

1. На основі теоретико–методологічного аналізу наукових джерел з метою розробки теоретичної моделі дослідження розкрити змістовні складові понять «смисложиттєві орієнтації», «смысл», «особистісний смысл».

2. Визначити психологічний зміст та основні компоненти смисложиттєвих орієнтацій особистості майбутніх психологів.

3. Розробити програму емпіричного дослідження, підібрати комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення особливостей формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів.

4. Емпірично визначити та охарактеризувати ключові чинники, що зумовлюють специфіку формування смисложиттєвих орієнтацій у студентів-психологів.

5. Розробити та апробувати програму формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів.

Об'єкт дослідження – смисложиттєві орієнтації студентів-психологів.

Предмет дослідження – особливості формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів.

Теоретико-методологічні засади дослідження: принципи структурно-функціонального підходу (О. Г. Асмолов, О. З. Басіна, Б. С. Братусь, В. К. Вілюнас, Д. О. Леонтьєв, О. М. Леонтьєв, Є. В. Субботський та ін.); положення про смислову структуру свідомості (Г. О. Балл, Л. К. Велитченко, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, О. Р. Лурія, Н. В. Чепелева та ін.); дані про ціннісно-смислову сферу особистості (М. Й. Боришевський, Б. С. Братусь, О. Г. Здравомислов, М. Рокич, В. Франкл); положення теорії професійного становлення особистості (Ж. П. Вірна, Р. В. Каламаж, Є. О. Клімов, С. Д. Максименко, В. В. Рибалка); концепції смислу життя (О. Ф. Лосєв, Д. О. Леонтьєв, Є. М. Трубецької, С. Л. Франк, В. Франкл та ін.) та смисложиттєвих орієнтацій (Д. О. Леонтьєв, В. Е. Чудновський), психології вчинку (В. А. Роменець), проблеми духовності особистості (М. Й. Боришевський), аксіогенезу, акмеології і життєвого шляху особистості (З. С. Карпенко, Т. М. Титаренко, Л. Е. Орбан-Лембрик), психологічного благополуччя (В. П. Казміренко).

В основу конструювання структурно-динамічної моделі смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів були покладені принципи: розвитку (Л. І. Анциферова, В. Г. Асєєв, Е. Еріксон, С. Д. Максименко), детермінізму (О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубінштейн), активності (Б. Г. Ананьєв, М. О. Бернштейн, В. М. М'ясищев, А. В. Петровський), єдності свідомості та діяльності (О. М. Леонтьєв, В. А. Петровський, С. Л. Рубінштейн), системності (О. О. Богданов, Б. Ф. Ломов, Г. Саймон).

Гіпотеза дослідження. Смисложиттєві орієнтації студентів-психологів формуються за умов оптимальної взаємовідповідності об'єктивної реальності освітнього середовища у вищому навчальному закладі, що навчає психологічному фаху та смислової реальності суб'єкта навчання. Об'єктивна реальність освітнього середовища є похідною від сукупності соціальних, культуральних, дидактичних обставин, що спрямовані на формування професійної спрямованості, прагнення до досягнень у навчально-професійній діяльності, осмисленості мети, процесу, результативності, а також

інтернальної локалізації контролю. Смилова реальність суб'єкта навчання відтворюється у таких явищах, як: ставлення, спрямованість, мотивація, термінальні, інструментальні і життєві цінності, локус контролю, емпатія, рефлексивність, життєва мета і цінності, мета, планування, самопрограмування. При відсутності взаємовідповідності між ними можливе «формувальне» тренінгове втручання для досягнення збалансованості внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (соціумних) передумов із використанням механізмів професійного цілеутворення, актуалізації смисложиттєвих орієнтацій, рефлексії.

Методи дослідження: для досягнення мети та виконання завдань дослідження у дисертаційній роботі використовувались: теоретичні (метод системного аналізу наукових підходів і концепцій, наявних у психології та суміжних наукових дисциплінах) та емпіричні методи: (опитування, бесіда, спостереження, тестування). Математико-статистична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми SPSS 13.0 for Windows. Зокрема, застосовувались методи кількісного (кореляційний, t-критерій Ст'юдента) та якісного аналізу даних (метод «асів», «профілів»).

До психодіагностичного комплексу увійшли такі стандартизовані психодіагностичні методики: «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв); анкета «Загальна емоційна спрямованість» (Б. Г. Додонов); «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч); «Життєві цінності» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина); «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) (Є. Ф. Бажин, Є. А. Голинкіна, О. М. Еткінд); «Методика визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпова); «Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (А. Мехрабіан, Н. Епштейн); «Методика дослідження самовідношення (МДС)» (С. Р. Пантілеєв); «Методика вивчення мотивації навчання у вузі» (Т. І. Ільїна); «Опитувальник професійної мотивації психологів» (А. В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина); «Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю» (ЗНД) (Л. В. Міщенко).

В емпіричному дослідженні протягом 2013-2016 років брали участь 328 студентів психологічних факультетів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, Одеського національного університету імені І. І. Мечникова та Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження:

Вперше на основі принципів розвитку, детермінізму, активності, єдності свідомості та діяльності, системності обґрунтована і розроблена діалектична концепція формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів; *аргументовано* доцільність вивчення смисложиттєвих орієнтацій в особистісно-діяльнісній парадигмі; показано, що смисложиттєві орієнтації є функцією самовизначення особистості та становлення її як суб'єкта діяльності;

розроблено теоретичні моделі щодо формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів (діахронічна, професіоналізаційна) та основні критерії суб'єктивної регулятивної системи життєдіяльності особистості (рівень сформованості та зрілості смисложиттєвої сфери особистості);

з'ясовано особливості впливу різнопланових психологічних явищ на формування смисложиттєвих орієнтацій, а також функціональних систем, які забезпечують їх розвиток (мотиваційно-ціннісні, когнітивно-рефлексивні, поведінково-діяльнісні складові смисложиттєвих конструктів).

Поглиблено розуміння смисложиттєвих орієнтацій як складного явища, приналежного до проблематики психології особистості, свідомості, діяльності, а також до завдань навчання (зміст, методи, технології); *обґрунтовано* положення про смисложиттєві орієнтації як аксіологічне явище у структурі індивідуальної свідомості та аргументовано можливість визначення його шляхом звернення до суб'єктних ознак суб'єкта фахової діяльності;

Набули подальшого розвитку теоретичні уявлення про діяльність і особистість студентів-психологів.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та впровадженні у професійну підготовку майбутніх психологів програми формування смисложиттєвих орієнтацій. Теоретичні та емпіричні результати вивчення психології смисложиттєвих орієнтацій увійшли до лекційних і практичних занять з вікової та педагогічної психології для студентів-психологів.

Основні результати дослідження впроваджено в навчальний процес Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт впровадження № 1-7/577 від 15.09.2016 р.), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт впровадження № 462/21 від 17.03.2016 р.) та в Одеського обласного інституту удосконалення вчителів (акт впровадження № 284а від 31.05.2016 р.).

Вірогідність і надійність отриманих результатів забезпечується методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; валідністю та адекватністю психодіагностичного інструментарію поставленій меті, завданням, об'єкту та предмету дослідження; репрезентативністю вибірки; використанням сучасних математичних і статистичних процедур для обробки і аналізу отриманих результатів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати роботи доповідались та обговорювались на Міжнародних науково-практичних конференціях: «Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті» (Харків, 2016); «Розвиток особистості у рамках просторово-часової організації життєвого шляху» (Одеса, 2016); «Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні» (Львів, 2016); «Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук» (Польща, м. Кельце, 2016); «Стан та перспективи розвитку педагогіки

та психології в Україні та світі» (Київ, 2016); на III Всеукраїнському конгресі з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі» (Київ, 2015); на засіданнях кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (2013 – 2016 рр.) та на засіданні наукового семінару Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (2016).

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 16 публікаціях, з них: 8 статей опубліковано у фахових наукових виданнях України, 4 статті у наукових періодичних виданнях інших держав і у виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз, 4 статті у збірниках матеріалів конференцій та інших виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел, що налічує 261 найменування, з них 16 іноземною мовою. Загальний обсяг дисертації становить 260 сторінок, основний зміст викладено на 170 сторінках. Робота містить 32 таблиці, 29 рисунків, та 3 додатки.

РОЗДІЛ І

СМИСЛ ЯК СИСТЕМОТВІРНА ОСНОВА АКТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА

1.1. Смесложиттєві орієнтації як суб'єктна регулятивна система у життєдіяльності особистості

У сучасній психології особистість розглядається як цілісна система смислової регуляції життєдіяльності, що реалізується через окремі смислові угруповання, структури і процеси логіки життєвої необхідності в усіх проявах людини як суб'єкта життєдіяльності. Смилова сфера особистості є особливим чином організована сукупність смислових утворень (структур) і зв'язків між ними, що забезпечує смислову регуляцію цілісної життєдіяльності суб'єкта у всіх її аспектах. Інтегративні психічні процеси або процеси регуляції [114, с. 67] прийнято розглядати як спрямовані на побудову, організацію і регуляцію діяльності та поведінки, в яких досягається цілісність роботи всіх основних психічних механізмів [97].

Вивчення регулятивних механізмів смесложиттєвих орієнтацій, їхньої динаміки з огляду на формування, структурування і трансформацію, є важливою складовою у пізнанні розвитку особистості. Індивідуальна сукупність смесложиттєвих орієнтацій особистості, яка структурує свідомість та інтегрує поведінкову, когнітивну, емоційну складові смесложиттєвих конструктів, забезпечує відносно стійку спрямованість життєвого шляху. Орієнтири людини в процесі життя і є вектором, що задає напрямок до пошуку смислу життя і до становлення особистості.

Смесложиттєві орієнтації належать до механізмів суб'єктивної регулятивної системи в смисловій сфері людини. Виходячи із того, що смислові структури людини в ситуативній і стійкій фазах буття виконують роль смислової регуляції її життєдіяльності, можна стверджувати про те, що

вони є, по суті, засобом зв'язку людини зі світом, забезпечуючи її смисложиттєву орієнтацію.

Свідома регуляція життєдіяльності дає можливість здобувати знання про те, чим є середовище, в якому здійснюється така регуляція, а також про можливий результат здійснюваних дій. Така регуляція і антиципація розуміється як функція смислу [2].

Смислові утворення здійснюють функцію контролю за життєдіяльністю і утворюють регуляторну систему, очолювану інтегральною смисловою регуляцією, оскільки «виокремлення окремих дій в цілісну, а, отже, і ефективну діяльність ... забезпечується ... смислом» [88, с. 9]. Регуляція діяльності ґрунтується на складних механізмах, які дають змогу не автоматично вирішувати завдання співвіднесення потреб, та інших смислотворних джерел, але й визначати їхню відносну значимість у кожен момент часу із урахуванням часової перспективи [192, с. 272].

Таким чином, інтегральна смислова регуляція є вищий регуляторний критерій у смисловій ієрархії, основа стійкості і цілісності особистості у всіх її життєвих проявах, так як «саме завдяки наявності смислових утворень виявляється можливою саморегуляція при постановці цілей, при усвідомленні своїх вчинків» [84, с. 108], а «смислова регуляція може розглядатися як система психологічних механізмів, що забезпечують цілісність процесу діяльності в інтенціональній сфері її суб'єкта» [192, с. 148].

Посилаючись на існуючі дослідження, можна відзначити загальні особистісні якості, похідні від інтегральних регулятивних процесів: визначення мети, планування, прогнозування, антиципація, ухвалення рішень, самоконтроль, самопрограмування, корекція і т. ін. Недостатній розвиток цих процесів позначається іншими, негативними, також похідними від інтегральних процесів властивостями особистості: недалекоглядністю, незібраністю, нерішучістю, відсутністю самодисципліни, а також нездатністю адекватно орієнтуватися у просторі життєвих смислів [192].

Поряд із загальними існують і специфічні особливості, властиві окремим регулятивним інтегральним процесам. Так, процес утворення мети являє собою формування мети діяльності та її поділ на підцілі окремих дій. Мета є ідеальною формою майбутнього результату і розглядається в якості системоутворюючого фактору діяльності. На основі співвіднесення мети діяльності та мотиваційної сфери формується найважливіше психологічне утворення — особистісний смисл діяльності [96].

В якості основних напрямків розвитку смислової регуляції виділяють: 1) прогресуючу інтеграцію; 2) ієрархізацію; 3) структурне ускладнення механізмів смислової регуляції; 4) когнітивне (ідеаторне) опосередкування смислової регуляції, її поширення в план прогнозів, уявлень і фантазій; 5) прогресуюче її опосередкування взаємовідносинами особистості з соціальними спільнотами, до яких вона належить; 6) прогресуюче усвідомлення і здатність рефлексивного ставлення до своїх смислових орієнтирів. Усі чотири виділені вимірювання пов'язані між собою і відображають як таку, що зростає з віком важливість зовнішнього світу, так і складність внутрішнього, що теж набуває ваги з віком [192, с. 289].

Модифікації індивідуальних відмінностей механізмів смислової сфери залежать від: 1) ступеня усвідомленості смислових орієнтацій; 2) телеологічності (метасмислової орієнтації); 3) рівня свідомості життя; 4) співвідношення ціннісної та споживчої регуляції; 5) структурної організації смислових систем; 6) тимчасової локалізації провідних смислових орієнтирів [192, с. 366].

Існує думка, що чинники діяльності особистості (мета, цінності, добробут, потреби, інтереси, мотиви, предмет діяльності), що утворюють систему, організаційні механізми (методи, організаційні та моральні принципи, механізми мотивації), організаційні форми (регламенти, правила, програми, плани) формують індивідуальну систему діяльності. Система сукупної соціальної діяльності особистості має складну вертикально-горизонтальну структуру, при якій вищий рівень — це рівень смислу життя.

Він визначає загальну ціннісно-цільову спрямованість життя і діяльності особистості [244].

Система сукупної діяльності особистості реалізуються за допомогою життєорієнтування особистості, а значить, смисложиттєві орієнтації є основними критеріями самоактуалізації та спрямованості особистості.

Смисложиттєві орієнтації розглядаються як: 1) складні соціально-психологічні утворення, які спричинені життєвими взаємовідносинами між людьми; 2) детермінанти наряду з межами самореалізації; 3) наслідок (підсумок) визначення життєвих цілей згідно з певною системою цінностей, пов'язаних із ідеєю самореалізації, яка конкретизується у життєвих планах та стратегіях.

Найбільш концентрованим виявом особистості, її смисложиттєвих орієнтацій є феномен смислу життя. Процес пошуку і знаходження смислу життя не можливий без визначення певного ставлення людини до самої себе. Саме на цій основі можливе задоволення потреб людини в самореалізації — потреби дати собі через себе самого об'єктивність в об'єктивному світі і здійснити, створити себе. Смысл життя — один із трьох центральних компонентів у структуруванні процесу життєдіяльності особистості, що складається з життєвої позиції, життєвої лінії і смислу життя, де життєва лінія є пролонгованою реалізацією життєвої позиції особистості, на чолі якої стоїть індивідуальний смысл життя [244].

У сучасній вітчизняній психології смысл життя розглядається як регулятивне поняття, властиве будь-якій розвинутій світоглядній системі, яке тлумачить властиві цій системі моральні норми, визначає, в ім'я чого необхідна вибрана та чи інша діяльність [67, с. 374].

Смысл життя є більш загальним поняттям відносно поняття «смисложиттєві орієнтації». Смысл життя як динамічна смислова система інтегрує безліч різнорівневих смислових структур і процесів. Він є найбільш загальною детермінантою смислової спрямованості життєвого шляху особистості.

Спираючись на дослідження, що існують, можна виділити узагальнюючі і уточнюючі поняття, що відображають різні рівні усвідомлення людиною навколишньої дійсності, наприклад: ситуативний зміст, життєвий смисл (життєва необхідність), смисл життя (розвиток і прагнення), смисл буття (надсмисл). Дані поняття є узагальнюючими категоріями, що містять окремі смислові утворення і відображають ієрархічні взаємозв'язки між компонентами мотиваційно-споживчої, ціннісно-смислової сферами особистості і різнорівневими структурами свідомості [192].

Головним регулятивом життєдіяльності упродовж життєвого шляху в цілому та в його певних відрізках, зокрема, є система цінностей, яка визнається особою в якості екзистенційного орієнтиру при виборі життєвих цілей. Феноменологія смислу життя та смисложиттєвих орієнтацій належить до поведінкової парадигми та її конкретизації у парадигмі життєвих взаємовідносин. Способом (механізмом) здійснення смислу життя є життєвий стиль, а способом здійснення смисложиттєвих орієнтацій — життєві плани та стратегії.

Існує думка, що смисл життя є визначальною парадигмою духовної, предметної діяльності і буття, вищий спосіб самореалізації людини. Смисл життя формується людиною в процесі її духовної і предметно-практичної діяльності. Процес духовної і предметно-практичної діяльності людини формує смисложиттєві орієнтири, реалізуючись у діалектичній взаємодії суб'єкта та об'єкта. Людина як суб'єкт смислу свого існування об'єктивує його у своїй духовній і предметно-практичної діяльності. Як суб'єкт смисложиттєвої орієнтації вона реалізує себе в предметно-практичній та духовній діяльності як родова людська сутність. Реалізація родової людської сутності відбувається шляхом осмислення світу і самої себе. Поняття «смисл життя» і «сутність людини» діалектично взаємопов'язані і взаємодоповнюють одне одного [33].

Діалектично взаємодіючі поняття «смисл життя» і «сутність людини» вказують на конфліктну дихотомічність природи особистості, дистанцію між

тим, ким є людина і тим, ким вона хоче бути. Суб'єкт є і пасивним спостерігачем (об'єктом), і активним творцем власного життя (суб'єктом). Особистості як суб'єкту формування моральних пріоритетів потрібна група, в якій моральні орієнтири стали б нормою, їй необхідний соціум, із яким можна було б вступити в протиріччя. І одночасно із цим їй, як об'єкту, необхідна культура, з якої можна було б здобувати готові моральні принципи [33, с. 2307].

На додаток до вище сказаного, наведемо запропоновану Д. О. Леонт'євим модель ідеальних типів життєвої позиції: 1) дієва позиція характеризується усвідомленістю та активністю; така людина протягом свого життя усвідомлює необхідність стати по відношенню до нього в активну позицію і керувати ним; 2) імпульсивна позиція характеризується активністю і відсутністю усвідомленості; така людина прагне керувати своїм життям, не маючи змоги його добре осмислити, управління своїм життям набуває характеру хаотичних, імпульсивних рішень і змін, що не пов'язані єдиною логікою і життєвою метою; 3) споглядальна позиція характеризується усвідомленістю і відсутністю активності; усвідомлення подій свого життя як чогось окремого від свого «Я»; 4) страждальна позиція — це відсутність усвідомленості та активності по відношенню до свого життя, повне пасивне підпорядкування обставинам, прийняття всього, що відбувається, як неминучого і неконтрольованого [114, с. 367].

Д. О. Леонт'єв вказує на наступні види смислових структур, зображених як перетворені форми життєвих відносин суб'єкта: 1) особистісний смисл; 2) смисловий конструкт; 3) смислова установка; 4) смислова диспозиція; 5) мотив; 6) особистісні цінності.

Указані смислові структури є різними за ступенем узагальненості і за місцем в ієрархії у смисловій сфері особистості. Вони становлять рівні смислової регуляції життєдіяльності: 1) особистісні смисли і смислові установки відносно конкретної діяльності; 2) мотиви, смислові конструкти та диспозиції; 3) смислоутворювальні цінності [193].

Основна функція смислових утворень полягає в регуляції діяльності, що задають і реалізують ті чи інші смислові спрямованості. Найбільш загальні смислові утворення стосуються питань світогляду, уявлень людини про смисл життя, його життєву мету і цінності, підтримують уявлення людини про себе.

Для того, щоб зрозуміти феномен функціонування особистості в різних життєвих ситуаціях, необхідно розглядати смисл як систему, що забезпечує функціонування самої особистості (див. рис. 1.1).

На рис. 1.1 зображено динаміку уявлень про смисл з погляду різних сучасних дослідників, а також визначено дислокацію смисложиттєвих орієнтацій, їхні системоутворюючі, регуляторні функції в смисловій системі особистості.

Елементи запропонованої схеми, що взаємодіють по вертикалі, утворюють ієрархічні системи, але не ізольовані, а взаємопов'язані, взаємодіючі, що включають в себе підсистеми всіх рівнів, виходячи із твердження Д. О. Леонтьєва, що «смислова структура» є «відносно стійка і автономно ієрархічно організована система, яка включає в себе ряд різнорівневих смислових структур і яка функціонує як єдине ціле» [114, с. 235]. Сенси, поєднуючись в конструкти, перебувають в узгодженості один з одним, у єдності і обумовлюють смислове ставлення людини до реальності. У запропонованій схемі, що визначає ієрархічність будови елементів смислу, підкреслюється їхня взаємодія за допомогою стрілок.

Запропонована схема може бути деталізована через визначення понять, що належать до її елементів, та дозволяє простежити ряд уявлень про смисл в діахронічному порядку:

1) смисл визначається як ставлення, яке зв'язує об'єктивні життєві стосунки суб'єкта, предметний зміст свідомості і предмет будови його діяльності. Сенси – особливі системні і надчуттєві якості предметів, які намічають межі багатовимірної системи "людина", визначають поле свідомості і роблять світ реальним;

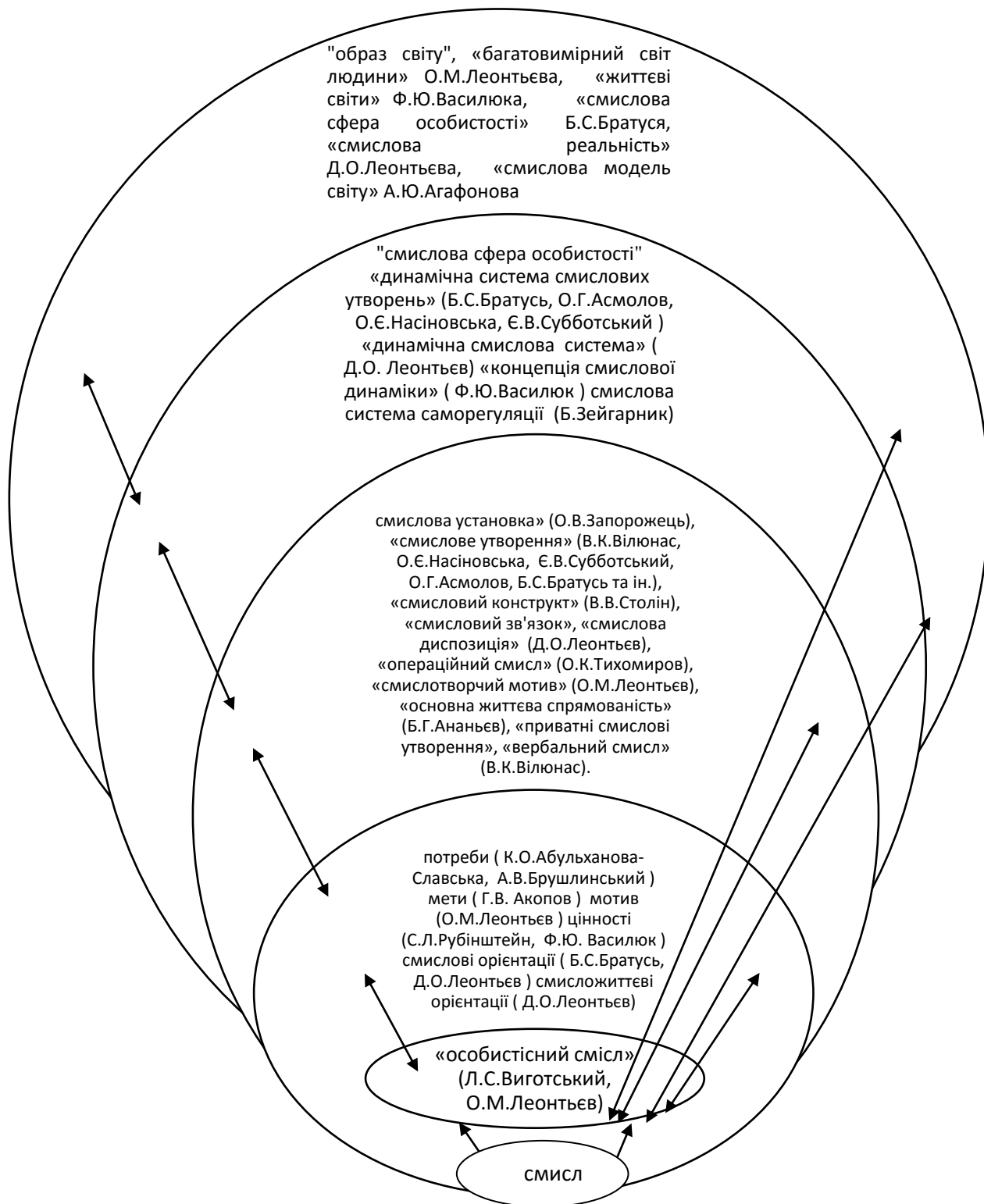


Рис. 1.1. Уявлення про смысл у діахронічному аспекті

2) до другого ряду уявлень віднесемо термін «особистісний смысл», введений О. М. Леонтьєвим у психологію в 1947 році. Особистісний смысл є

одиницею свідомості, а значить, може допомагати або перешкоджати вибору того чи іншого рішення, визначаючи оптимальне співвідношення об'єктивного із суб'єктивним в житті індивіда, дозволяючи позначати місце і роль людини в системі індивідуальних і соціальних позицій. Особистісний смисл служить основою діяльності, виконує регулювальну функцію, відображає ставлення мотиву до мети і є найважливішим продуктом свідомості [111].

3) починаючи із 1940-х років, було розроблено цілу низку споріднених понять до поняття смислу, наприклад: потреби [1], мети [4], мотиви [111], цінності [180, 48], смислові утворення [57], смислові орієнтації [28, 114], смисложиттєві орієнтації [114]. Смисложиттєві орієнтації можна розглядати як центральну складову структури смислової регуляції особистості у формі складної динамічної системи, що внутрішньо організує зміст свідомості і забезпечує відносно стійку спрямованість потреб та інтересів суб'єкта;

4) четвертий ряд представлений поняттями, які на нашу думку, з'явилися внаслідок розвитку ідей смислоутворення, структурування понять про різні смислові утворення; вивчення їхньої системи, механізмів, динаміки і взаємодії. Наприклад: «смислова установка» (О. В. Запорожець), «смислове утворення» (В. К. Вілюнас, О. Є. Насіновська, Є. В. Субботський, О.Г.Асмолов, Б. С. Братусь та ін.), «смисловий конструкт» (В. В. Столін), «смисловий зв'язок», «смислова диспозиція» (Д. О. Леонт'єв), «операційний смисл» (О. К. Тихомиров), «смислотворчий мотив» (О. М. Леонт'єв), «основна життєва спрямованість» (Б. Г. Анан'єв), «приватні смислові утворення», «вербальний смисл» (В. К. Вілюнас);

5) п'ятий рівень моделі відображає спробу інтегрувати підходи у вивченні категорій смислу, створення теорій, що розкривають природу смислу, створення психологічних методологічних підходів. Смисл проявляється в таких родових поняттях, як: «динамічна система смислових утворень» (Б. С. Братусь, О. Г. Асмолов, О. Є. Насіновська, Є.В.Субботський), «динамічна смислова система» (Д. О. Леонт'єв),

«концепція смислової динаміки» (Ф. Ю. Василюк), «смислова сфера особистості» (Б. С. Братусь) та «смислова саморегуляція» (Б. В. Зейгарник);

б) шостий рівень утворюють такі складно організовані системи, як «багатовимірний світ людини» О. М. Леонтєва, «життєві світи» Ф.Ю.Василюка, «смислова сфера особистості» Б. С. Братуся, «смислова реальність» Д. О. Леонтєва, «смислова модель світу» А. Ю. Агафонов.

Отже, смисли та смислові механізми присутні в усіх позначених вище підструктурах. Елементи смислової сфери особистості взаємопов'язані і мають специфічні особливості – цілеспрямованість і самоорганізацію. Потенційні смисли оточують людину в реальності всюди, ущільнюючи, перетворюючись і насичуючи свідомість смислом, направляючи особистість до пошуків нових смислів. Смислові структури стають змістотвірними джерелами або інстанціями по відношенню до більш поверхневих, образних структур свідомості. Тобто, смисложиттєві орієнтації не існують ізольовано від смислової сфери особистості, вони поряд з іншими факторами утворюють динамічну ієрархічну систему, систему, що розвивається в часі.

Смисложиттєві орієнтації не можна суворо класифікувати, раз і назавжди розставити по певних рівнях, смисли нижчих рівнів трансформуються в складноорганізовані утворення, але при цьому не зникають. Таким чином, розширюються межі суб'єктивної реальності, а значить, збагачується, розвивається внутрішній світ особистості, яка може функціонувати на різних рівнях смислової сфери.

Вище сказане дає можливість зробити висновок про те, що смисложиттєві орієнтації – це основні критерії суб'єктивної регулятивної системи життєдіяльності особистості. Тобто, завдяки тому, що психічна активність носить осмислений характер, суб'єкту пізнання відкривається предметна картина, пов'язаних в систему, елементів, «а не безглуздий хаос різних предметів (зорове сприйняття), а не какофонія звуків (слухове сприйняття), а не складний асоціативний потік (мислення)» [2, с. 145].

На основі таких міркувань, доходимо до висновку про те, що в смисложиттєвих орієнтаціях розкривається сутність людини, а значить, смисл її життя як процес духовного і предметного освоєння людиною світу і самої себе може розкриватися лише через осмислення свого місця у світі – через смисложиттєве орієнтування. Поняття «орієнтація» розглядається як процес і результат. Кожна людина протягом усієї життєдіяльності здійснює вибір: ціннісний, етичний, моральний, культурний, духовний тощо. Таким чином, відбувається зміна її смислових орієнтирів. Людина в онтогенезі та філогенезі вибудовує нові смислові життєорієнтири. Смислове поле трансформується протягом усієї життєдіяльності як окремого індивіда, так і людства в цілому. Активність життєвої позиції пов'язана не стільки зі смисловою регуляцією життєдіяльності, але й із розвитком екзистенційних механізмів свободи і відповідальності, що належать до більш високого регуляторного рівня. Усвідомленість в набагато більшій мірі характеризує індивідуальні особливості саме смислового рівня регуляції.

1.2. Психологічні особливості формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів в умовах вищого навчального закладу

Проблема формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів в даний час є актуальною в теорії і практиці сучасної вищої освіти. Динамічні та змістовні зміни смислових і життєвих орієнтацій сучасних студентів вимагають їх детального вивчення з метою своєчасної організації адекватної моделі соціумної та професійної активності молоді. Вважається, що сучасне педагогічне знання потребує системоутворювальної основи, здатної стати детермінантою цілісного педагогічного процесу. За його основу може бути взятий конструкт «смисложиттєві орієнтації» тих, хто навчається, що має особистісно розвиваючий, регулятивно-профілактичний, життєзберігаючий потенціал [208].

На взаємозв'язок між смисложиттєвою проблематикою і професійним становленням вказують дослідження [22, 23, 73, 74, 81, 147, 230], з яких випливає, що включення професійної діяльності в систему смисложиттєвих орієнтацій забезпечує об'єктивно високу ефективність праці, орієнтацію на досягнення і самовдосконалення, а також на суб'єктивне позитивне ціннісно-сміслове, а на самому високому варіанті прояву — смисложиттєве ставлення до професії, яке виражається в переживанні професійного покликання, задоволеність професійною самореалізацією і процесом професійної підготовки, високої мотиваційної готовності до майбутньої професійної діяльності [74].

В основу судження про те, що розвиток смислової сфери і смисложиттєвих орієнтацій являє собою тривалий гетерохронний процес, що містить складну взаємодію загальнолюдських, соціальних, професійних і індивідуальних цінностей, покладені дані про: а) важливість усвідомлення і осмислення власного життя [1, 13, 24, 111, 114, 179, 192, 241]; б) мотивації навчально-професійної діяльності [23, 24]; в) ролі емоційно-вольової складової у формуванні і розвитку смисложиттєвих орієнтацій [7, 75, 112, 208]; г) цінностях і ціннісних відношеннях [28, 141, 213, 238, 219]; д) самоактуалізації [129, 175, 213]. Цей процес пов'язаний з віковими особливостями суб'єкта, умовами його життєдіяльності, розвитком особистості, професійного становлення, потребами, інтересами, переконаннями, мотивами, ціннісними орієнтаціями, навчальною діяльністю.

А. В. Задорожній виокремлює у формуванні й розвитку смислової сфери наступні компоненти: мотиваційно-смісловий; дієво-практичний; соціальні чинники та психолого-педагогічне середовище як детермінанти становлення системи смисложиттєвих орієнтацій особистості під час її професійного навчання [82, с. 62].

У наших міркуваннях про особливості студентства як особливої соціально-психологічної й вікової категорії [7, 170, 198,] були враховані дані про: а) провідну роль вузівського етапу в становленні особистості [7, 27,

89, 121, 199]; б) сутності професійної підготовки майбутніх психологів [19, 26, 56, 122, 136, 152, 161, 189, 225]; в) розвиток [24, 101, 136, 165, 138], з яких випливає, що формування особистісних якостей студентів в силу їх вікових особливостей значною мірою впливає на їх професійне становлення.

Студентський вік являє собою особливу стадію соціалізації індивіда, що характеризується формуванням смислової сфери, смисложиттєвих орієнтацій, яка відображає спрямованість особистості, її цілі та світогляд. Система смисложиттєвих пріоритетів визначає стадії розвитку суб'єктності у становленні особистості в короткостроковій і довгостроковій перспективах життєвого шляху особистості.

Протягом студентського віку активний процес професіоналізації стимулює розвиток і трансформацію ціннісно-смислової сфери як значущого осередку самовизначення та саморегуляції людини. Формуються потреби, мотиви, інтереси, ідеали, настановлення та світогляд, необхідні у майбутній професійній діяльності. У даний період завершується формування світоглядної зрілості, що характеризується розвитком суспільно значущих і професійних цінностей, вирішується питання про їх пріоритетність, а також намічаються найближчі перспективні цілі, активно засвоюються і трансформуються у смислові змісти соціальні норми, ролі, цінності, що відповідає процесу соціалізації.

Студент упродовж навчання в університеті проходить повний чотириланковий цикл професійного становлення, а саме: пізнавально-ситуаційний етап (перший курс), нормативно-мотиваційний (другий), ціннісно-діяльний (третій і четвертий) і духовно-післядіяльний (п'ятий курс). На кожному із них здійснюється низка освітніх вчинків (в залежності від переліку академічних і прикладних дисциплін) різного спрямування – теоретичного, експериментально-психологічного, дослідницько-пошукового, вчинково-громадянського, психокультурного, самоактуалізаційного тощо [66].

Говорячи про процес формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів у процесі їх професіоналізації в умовах навчання у ВНЗ необхідно уточнити зміст цих понять. Під смисложиттєвими орієнтаціями ми розуміємо: а) складні соціально-психологічні утворення, обумовлені життєвими обставинами і взаємовідносинами між людьми; б) детермінанти спрямованості та меж самореалізації; в) наслідок (результат) визначення життєвих цілей у відповідності з певною системою цінностей, пов'язаних з ідеєю самореалізації, яка конкретизується в життєвих планах і стратегіях. Смисложиттєві орієнтації визначається двома групами факторів: а) об'єктивними (соціокультурна, соціально-економічна ситуація у світі, країні, у ВНЗ); б) суб'єктивними (індивідуальні особистісні особливості конкретних суб'єктів).

Під формуванням традиційно мається на увазі «надання певної форми чому-небудь», «наповнення форми певним змістом» [208]. У контексті нашого дослідження формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів ми розглядаємо як цілеспрямований вплив умов навчання у ВНЗ (соціальне, інформаційне, міжособистісне середовище) на розвиток смисложиттєвих орієнтацій психологів. Формування вказує на присутність в понятті смисложиттєвих орієнтацій ознак впливу психологічних, особистісних, культурних, соціальних та економічних факторів. Розвиток смисложиттєвих орієнтацій відбувається в діяльності, визначається її змістом, є і передумовою, і результатом здійснення діяльності.

Формування смисложиттєвих орієнтацій найтіснішим чином пов'язане з проблемою самовизначення особистості та становлення її як суб'єкта діяльності. В основі смисложиттєвого самовизначення майбутнього психолога закладені актуальні потреби суб'єкта навчально-професійної діяльності, що формують його смислову сферу. Як зазначає С.Д. Максименко, «під формуванням у психології розуміється сукупність прийомів і способів цілеспрямованого соціального впливу на індивіда з

метою сприяти розвитку у нього системи соціальних цінностей, складу мислення, соціально-значущих рис і якостей особистості» [121, с. 5].

Формування смисложиттєвих орієнтацій у освітньому процесі вищої школи – складний процес взаємодії студентів і соціально-освітнього середовища. Він позначений такими етапами: а) усвідомлення і актуалізація цінностей (об'єктивних і суб'єктивних); б) розвиток і стабілізація індивідуальних цінностей; в) ідентифікація з особистісними та професійними цінностями еталонної професійної групи; г) побудова і реалізація суб'єктом ціннісно-сміслової перспективи; д) активність у професіоналізації і освітньої діяльності.

Поняття професіоналізації розглядається як процес розвитку особистості, що містить динамічні, структурні, змістовні характеристики, а також сукупність таких критеріїв, як: професійне становлення, професійне самовизначення, ідентифікація особистості з професією, формування професійної придатності та професійного типу особистості, інтеріоризація професійних цінностей, наявність професійно важливих якостей [85, 101, 136, 165, 170]. Професіоналізація і подальша професійна діяльність вимагає наявності певних особистісних якостей людини, а також внутрішніх можливостей їх розвитку.

Є. О. Клімов виокремлює наступні стадії професіоналізації: 1) «оптації» – фаза вибору професії; 2) «адепта» – освоєння фаху; 3) «адаптанта» – звикання молодого фахівця до роботи; 4) «інтернала» – досвідченого, самостійного виконання своїх обов'язків; 5) «майстра» – опанування найскладніших професійних завдань; 6) «авторитета» – володіння неформальними лідерськими якостями, умінням переконувати; 7) «наставника» – володіння вершинами майстерності, надання інструкцій колегам, передавання свого досвіду [101].

Критеріями професіоналізації є: а) ціннісний (ціннісні орієнтації студента як майбутнього психолога); б) регулятивний (визначається наявністю професійних планів, перспектив); в) когнітивний (професійні

знання та знання про професії, про її зміст); г) мотиваційний (відображає мотиви професійного вибору, їх усвідомленість, ставлення до професії, зовнішню і внутрішню мотивацію і наявність професійних цінностей); д) гуманітарний (сприятлива психологічна атмосфера у ВНЗ).

Професійна ідентифікація людини відбувається шляхом співвіднесення внутрішніх, психологічних моделей професії і професійної діяльності з професійною Я-концепцією. Професійна ідентичність передбачає інтеріоризацію сформованих цінностей професії, норм, ідей, еталонів, переконань, правил поведінки, прийнятих і поділюваних членами професійної спільноти. Соціалізація являє собою процес прийняття зовнішніх по відношенню до людини цінностей, що домінують у її соціальному оточенні. «Соціалізація — двосторонній процес, що охоплює засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а також процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності у суспільному середовищі. Людина не просто засвоює соціальний досвід, а й перетворює його на власні цінності, установки» [8, с. 274].

Проблема підготовки психолога в умовах навчального закладу пов'язана з такими аспектами, як: а) професійне становлення [85, 101]; б) професіоналізація [136]; в) професійний розвиток [11, 127]; г) професіоналізм [127]; г) професійна компетентність [198, 225]. Загальними рисами підготовки фахівця у вищому навчальному закладі є те, що вона вимагає врахування: а) рівня розвитку відповідних здібностей при прийомі до ВНЗ (Л. П. Добровольська, С. В. Яремчук); б) відповідного оновлення навчання, орієнтованого на сучасні стандарти (В. М. Богданова); в) психологічної обґрунтованості (В. А. Семіченко); г) формування у студентів професійної спрямованості (С. В. Яремчук); д) готовність до професійної діяльності (А.Ф.Линенко) [цит. за 52, с. 178].

Провідним фактором і одночасно наслідком професійного становлення особистості виступають професійні цінності, які є основою мотиваційно-

ціннісної спрямованості на професійну діяльність. Під професійними цінностями ми розуміємо відносно стійке, вибіркоче ставлення до сукупності професійних ідеалів, норм, уявлень, благ, особистісні якості і дії, що виступають орієнтирами успішного засвоєння і виконання професійної діяльності. Для кожної певної професійної групи характерний свій смисл діяльності, своя система цінностей [68].

На основі аналізу досліджень проблеми цінностей особистості [7, 27, 106, 111, 141, 182, 238, 129 та ін.] визначено, що цінності – це ідеальні цілі суспільства, соціальних груп або особистості, які реалізуються в системі смисложиттєвих орієнтацій людини як найважливішого елемента загальної структури диспозицій особистості. Ціннісні орієнтації є складне утворення, в якому можна виділити три основні компоненти: когнітивний, емотивний і поведінковий. Когнітивний є елемент знання, емотивний є емоційна складова, яка впливає з оцінки; поведінковий – пов'язаний з реалізацією ціннісних орієнтацій у поведінці особистості. Загальнолюдські цінності – це фундаментальні, загальнолюдські орієнтири і норми, моральні цінності, що є абсолютним стандартом для людей всіх культур і епох [80].

Одним з конструктів, за допомогою якого передається майбутнім поколінням розуміння смислу людського життя, є освітні цінності – тривимірне поняття, що містить цінності освіти як державної, суспільної, особистісної цінності. Освітнє середовище і цінності освітнього середовища в системі професійної підготовки є простір, наповнений особистісним смислом, пошуком, активністю і емоційною залученістю, в якому особистості цінності узгоджені з цінностями професійного співтовариства.

Спорідненими поняттями по відношенню до терміну «цінність» є соціальні та особистісні цінності. Поділ цінностей на соціально-культурні та особистісні відображає приналежність їх відповідно до соціальним цінностей середовища або до індивідуальних цінностей. Соціальні цінності, що виступають як певні суспільні ідеали, вироблені суспільною свідомістю, засвоюються індивідом у процесі соціалізації, і утворюють ціннісні

структури особистості, тобто перетворюються на особистісні цінності. Особисті, індивідуальні потреби, стають цінностями і регулюють поведінку людини, співвідносячись з суспільною значущістю і усвідомлюючись особистістю [8, с. 103].

Деякими авторами [8, 103] виділяються середовищні цінності як необхідні або сприятливі обставини оточення особистісним смислом, пошуком, активністю і емоційною залученістю, в якому цінності особистості узгоджені з цінностями професійного співтовариства.

Значимість освітнього середовища визначається в цілому проблемою середовищного підходу до освіти, який розробляли багато дослідників [71, 131, 124, 242].

Поняття «середовище» визначається як сукупність умов, що впливають на розвиток і формування здібностей, потреб, інтересів, свідомості особистості. Воно є система формування певного типу особистості та освоєння нею професійних знань і умінь. У нашому дослідженні ми будемо виходити з того, що освітнє («вузівське») середовище є багатовимірне соціально-педагогічне явище, пов'язане в єдине ціле різними комунікативними механізмами, яке здійснює ситуативний вплив на розвиток смисложиттєвих орієнтацій особистості, відносин і способів поведінки. Останні актуалізуються у процесах освоєння, використання і розповсюдження соціокультурних цінностей. Кількісна характеристика освітнього середовища, використовувана при її моделюванні та оцінці, здійснюється за параметрами: широта, інтенсивність, усвідомлюваність, емоційність, когерентність, соціальна активність, мобільність, стійкість [242].

Освітнє середовище містить такі компоненти, як: стан якості викладання; рівень вимог, які висуваються до учня в процесі навчання; встановлений тип стандарту освіти; прийняті в даному навчальному закладі норми поведінки і стиль спілкування; заздалегідь обумовлені позитивні ціннісні орієнтації, до формування яких прагне студент; сукупність

соціальних, культурних та інших умов, у яких відбувається навчальна діяльність індивіда [58].

У сучасній психології професійне становлення особистості ґрунтується на принципі єдності свідомості і діяльності, розвитку свідомості та особистості в діяльності і розуміється як складова частина її загального розвитку [24, 101, 136, 165, 138, 69, 232, 235]. Професійний розвиток розглядається як процес, що стимулюється розходженням наявних можливостей у людини і вимог професії. Він є наслідком вирішення виниклого діалектичного протиріччя. Потреба людини у відповідних певних особистісних якостях стимулюється професійною діяльністю і впливає на подальшу професіоналізацію [79].

Успішність будь-якої діяльності, професійна майстерність залежить від: а) сили і стійкості професійної мотивації; б) повноти, якості та адекватності спеціальних знань і умінь; в) організації психофізіологічної структури людини, що створює можливість становлення професіонала [185].

Професійна діяльність може бути розглянута як «система психологічних складових» [118], або як типова функціональна система [10, 231]. Діяльність виступає в єдності аспектів: мотиви діяльності; цілі діяльності; програма діяльності, інформаційна основа діяльності, прийняття рішень; підсистема діяльнісно важливих якостей [99].

Професіоналізація особистості студента-психолога здійснюється у процесі освоєння професії у ВНЗ шляхом формування основних уявлень про зміст та особливості обраної професії, розвитку професійної спрямованості особистості, і передбачає активність особистості – суб'єкта професійного розвитку, що входить в професійне співтовариство. Це інтегральна відповідність особистості вирішуваним завданням, їх кількістю та якістю, результативність і успіх у проблемних ситуаціях і функціях: пізнавальній, регулятивній, функції контролю, оцінки і самооцінки [231].

Існує деяка сукупність потенційних властивостей людини, яка забезпечує можливість успішного освоєння професії, ефективну професійну

діяльність і розвиток особистості професіонала. Цю сукупність властивостей була позначена С. А. Дружиловим як індивідуальний ресурс професійного розвитку, який слід розглядати як системну якість, що характеризує людину-професіонала як індивіда, особистість, суб'єкта діяльності та життя і інтегральну індивідуальність при його взаємодії із соціальним та професійним середовищем [79].

Класичним прикладом соціальних (соціономічних) спеціальностей є спеціальність психолога. Серед найважливіших факторів, що впливають на особистісний розвиток майбутнього психолога, виділяються об'єктивні – предмети, засоби і результати діяльності і суб'єктивні – розумове і соціальне «дозрівання», вдосконалення моральної та духовної свідомості, гармонійність системи ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій [219].

Загальновідомо, що професія психолога, будучи долученою до різних сфер суспільного життя, ставить високі вимоги до його особистості як фахівця-професіонала. Саме тому за час навчання у ВНЗ студенти повинні не тільки опанувати потрібним багажем спеціальних знань, а й розвинути відповідні психологічні якості-риси та сформувати позитивне професійне мислення, від чого повною мірою уможлиблюється успішність їхньої майбутньої практичної діяльності [232].

Ступінь сформованості професійного образу фахівця, уявлення про професійно важливі якості майбутньої професії (суб'єктної позиції студента-психолога) впливає на успішність професійного становлення у період навчання у ВНЗ, де він є не тільки об'єктом, але і суб'єктом навчально-освітнього процесу. Структура психологічної готовності особи до діяльності в цілому та покомпонентний її аналіз відображені у працях [19, 126, 140, 220, 224] та ін. Зокрема, готовність студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності охоплює такі складові: а) мотиви вибору професії, професійну спрямованість (позитивне ставлення до своєї професії, установка на продуктивну діяльність), професійно значущі риси-якості особистості; б) широкий обсяг знань, умінь і навичок; в) освоєні норми і вибрані цінності; г)

емоційні та вольові властивості студента, його психічні установки, стани і тенденції.

Сформованість особистості професіонала-психолога визначається розвиненістю усіх без винятку елементів її психоструктури, зокрема, вираженістю соціально значущих якостей, наявністю професійних знань, умінь, норм і цінностей, розвитком потребово-мотиваційної сфери та ін. [185].

Отже, готовність фахівця до праці містить як професійну придатність особистості (сукупність індивідуальних особливостей, здібностей і характерологічних рис, важливих для успішного професійного спілкування та ділової активності, а також відсутність показників, котрі унеможливають участь особи у професійному виробництві), так і підготовленість до діяльності (знання, норми і цінності, уміння і навички, набуті у процесі професійної підготовки). Недостатність готовності призводить до неадекватних реакцій, помилок, до невідповідності функціонування психічних процесів тим вимогам, які ставить перед особою ситуація.

Традиційно в психології еталоном професійно-важливих якостей (ПВЯ) особистості і запорукою успішності діяльності є комплекс психологічних властивостей, що відповідають запитам професійної діяльності [184]. Серед професійно важливих якостей особистості психолога прийнято окремо виділяти: а) здатність до емпатії, рефлексії і професійного психологічного мислення, особливістю якого є необхідність узагальненого і опосередкованого пізнання психологічного механізму вчинків людини, що сприяють знаходженню способів ефективної взаємодії з ним в умовах професійної діяльності; б) відповідальність; в) навички самоконтролю; г) креативність; д) практичне мислення. Прояв усіх цих якостей спрямовано на вирішення завдання – на надання психологічної допомоги клієнту, а, значить, і впливу на його особистість [21, 99, 101, 133, 165, 184].

Для більш повної характеристики професійно важливих якостей психолога при використанні алфавіту рис особистості К. К. Платонова та

оцінок експертів було встановлено найбільш важливі і необхідні для успішної діяльності практичного психолога якості та властивості особистості: спостережливість, товарицькість, стриманість, вихованість, уважність, ввічливість, стриманість, тактовність, чуйність, альтруїстичність, ввічливість, людяність, моральність, врівноваженість, людяність, делікатність, добропорядність, чуйність, поважність, чемність, спокій, об'єктивність, інтелігентність, компетентність, освіченість, освіченість, кваліфікованість, начитаність, проникливість, переключення, різнобічність [177].

У психограмі психолога виокремлюють такі конструкти, як: 1) врівноважена суб'єктивна локалізація контролю, визнання себе й інших як суб'єктів праці; висока свідомість мети, процесу, результативності життя, домінування мотиву прагнення до успіху, більш помірковані і реалістичні кар'єрні очікування; 2) сформована внутрішня мотивація у вигляді «професійно-гуманістичної» мотиваційної моделі; 3) співпраця і компроміс як характерні способи регулювання конфліктів при високому і середньому рівні розвитку доброти, щирості, наполегливості, сумлінності, сміливості тощо; 3) максимальна адекватність, стійкість, гнучкість самооцінки при її загальному високому рівні; професійна спрямованість на систему «людина-людина» та повнота залучення в професію; 5) високі показники за шкалами емпатії, ергічності, соціоцентричної мотивації, стенічних емоцій і активного типу саморегуляції; 5) високий рівень самопочуття, активності, настрою, висока і гарна нервово-психічна стійкість, переважання постійній схильності до переживання радості; низький і нормальний рівень тривожності; високий, середній рівень розвитку емоційної стійкості тощо [99].

Вважається, що для психологів вкрай необхідні такі професійні якості: 1) ціннісно-спонукальні якості особистості – альтруїзм, почуття обов'язку; схильність до співпраці; прагнення до професійного зростання; потреба у спілкуванні); 2) регуляторні якості особистості – адекватна самооцінка, самостійність, дисциплінованість, організованість, самодисципліна,

відповідальність, працьовитість, цілеспрямованість, наполегливість у досягненні мети, терплячість, емоційна врівноваженість, оптимізм, самовладання, витримка, самоконтроль, передбачливість тощо; 3) загальні операціональні якості – кольорова і слухова диференційна чутливість, мовленнєвий слух; зорова довготривала і оперативна пам'ять: особи, умовні позначення, цифри, дати, слова і фрази, семантика повідомлень; здатність до зорових уявлень, аналітичність і синтетичність, логічність, оперативність; вербальність мислення; обсяг, сконцентрованість, стійкість у часі, переключення тощо; 4) спеціальні операціональні якості взаємодії з людьми – товариськість, дружелюбність, чуйність, дипломатичність, здатність говорити коротко, ясно, переконувати людей, передавати іншим людям свій настрій, стійкість; здатність рефлексувати; 5) енергопластичний потенціал – енергійність, вітальність (активність), розумова працездатність, витривалість).

З іншого боку, вкрай шкідливі професійно небажані якості для психологів: гедоністичний спосіб життя, егоїзм, схильність особистості до автономії і агресії; спрямованість на види діяльності, пов'язані з інтелектуальним протиборством, мотиви професійної діяльності – комфортні умови праці і зарплата, прагнення поліпшити своє матеріальне становище і вирішити сімейні проблеми, житлову проблему; встановити корисні соціальні зв'язки; замкнутість [151, 234].

Емпірично доведена важливість наступних обставин:

1. Високий індекс життєвої задоволеності.

2. Переважання уваги до професійної діяльності, співпраці; знання та вміння працювати з попередження конфліктності в професійному співтоваристві; високий рівень лояльності та ін.; перевагу кар'єрних орієнтацій «Професійна компетентність», «Служіння», «Інтеграція стилів життя», «Стабільність»; знання методів, форм і технологій роботи з усунення негативних емоційних станів.

3. Високий та середній рівні розвитку комунікативних і організаторських здібностей; плавність мови, висока мовленнєва активність, швидка вербалізація; високий темп поведінки, адекватне сприйняття своєї поведінки та ін

4. Гнучкість мислення, легкість перемикавання з одного виду діяльності на інший, прагнення до різноманітності форм предметної діяльності; високий та середній рівень розвитку інтелекту, гнучкості, самостійності і самоконтролю, адаптації; середній рівень практичності, проникливості та ін.

5. Особистісно-професійний розвиток, перехід професійно-важливих якостей на більш високий рівень; впровадження інновацій.

6. Лінії розпаду професійної діяльності: підвищення неврівноваженості; невизнання суб'єкт-суб'єктного характеру праці психологом; неосмисленість мети, процесу та результативності життя та праці. Негативні сторони професії: труднощі і помилки, можливі моральні втрати, наявність екстремальних і стресових ситуацій, різка зміна ситуацій або паузи, дефіцит часу, інформації або інформаційне перевантаження та ін. [99].

Загальними вимогами до особистості та діяльності психолога є необхідність поєднання як науково-пошукових, так і практичних вмінь, взаємообумовленість його професійних та особистісних якостей, визнання та повага до індивідуальності людини, орієнтованість на гуманістичні цінності, духовне самовдосконалення та професійні досягнення [74].

Існують тенденції розглядати професійно значимі особистісні якості психолога, виходячи з його основних видів діяльності – психотерапевт, психолог-консультант, учений [184].

У професії «психолог» традиційно розрізняють: психолог-дослідник (теоретик) і психолог-практик. Практикуючий психолог повинен відповідати вищим вимогам професійної кваліфікації, так як в системі «психолог – клієнт» він менше залежить від оцінок і суджень кваліфікованих колег, ніж психолог-дослідник. У науковій (академічній) психодіагностиці психолог намагається зайняти нейтральну, відсторонену позицію. Практикуючий ж

психолог займає особистісну, зацікавлену позицію психолога-дослідника і психолога-практика [184].

Симптомокомплекс особистісних якостей психолога-професіонала (формується і діють у процесі професійного становлення) зводиться до: 1) загально особистісних (картина світу, образ «Я», ставлення до соціальним норм, цінності); 2) операціональних (здатності, система психічної регуляції, технологія); 3) мотиваційних (професійні інтереси, схильності, мотиви досягнення); 4) домінуючих емоційних і функціональних станів (наміри, очікування, активність, емоційний фон і т. п.) [185].

З нашого погляду, процес формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів у ході професіоналізації здійснюється, з одного боку, при сформованості індивідуальних (суб'єктивних) чинників, а з іншого – при орієнтуванні на об'єктивні чинники освітнього середовища.

Суб'єктивні смисложиттєві чинники студентів-психологів визначають: термінальні, інструментальні і життєві цінності, локус контролю, мотивація, емоційна та професійна спрямованість, емпатія, рівень розвитку рефлексивності, цілі, самоствавлення, життєва мета.

До об'єктивних чинників освітнього середовища можна віднести соціально-культурні, освітні та професійні цінності – (вимоги, цінності, норми та еталони, що містять професіограма, психограма, стандарти вищої професійної освіти); професійно-важливі якості (професійні цінності, образ професіонала, громадські моделі професій в описах кар'єри, портрети ідеальних фахівців в конкретній професійній галузі); якість умов навчально-професійної діяльності у ВНЗ (предметне, предметно-знакове, соціальне середовище); ступінь сформованості внутрішньої «професійно-гуманістичної» мотивації; професійна емоційна спрямованість – «людина-людина»; повнота залучення в професії (див. рис. 1.2).

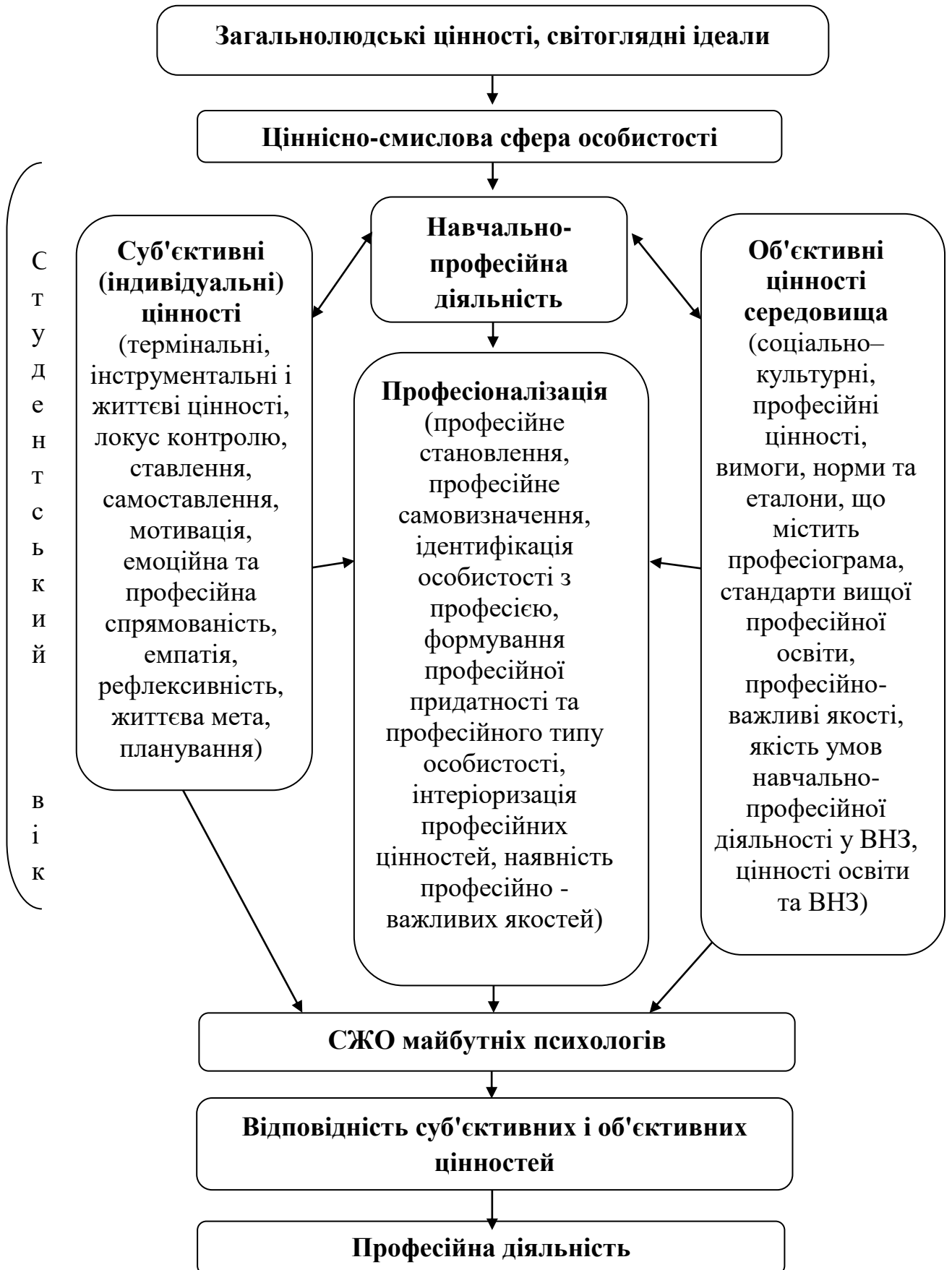


Рис. 1.2. Схема формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів у процесі професіоналізації в період навчання в ВНЗ.

Наведене дозволяє дійти висновку про те, що процес формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів у ході професіоналізації здійснюється при: а) наявності сформованих індивідуальних чинників (цінності, мотивація, рефлексивність, емпатія, рівень суб'єктивного контролю, рівень домагань, самоствалення, емоційна та професійна спрямованість) б) орієнтуванні на об'єктивні фактори (вимоги, цінності, норми та еталони, що містять професіограма, психограма, стандарти вищої професійної освіти); в) професійно-важливі якості (професійні цінності, знання, уміння, навички, образ професіонала, громадські моделі професій в описах кар'єри, портрети ідеальних фахівців в конкретній професійній галузі); г) якість умов навчально-професійної діяльності у ВНЗ (предметне, предметно-знакове, соціальне середовище).

1.3. Генеза смисложиттєвих орієнтацій особистості

У сучасній психології смисложиттєві орієнтації особистості вивчають: а) з позиції їх психологічної суті, тобто з погляду формування і розвитку психічних процесів, що обумовлюють систему орієнтування в смислах життя та її зміст; б) як результат взаємодії об'єктивних і суб'єктивних детермінант цього розвитку.

Якщо розглядати поняття «смисложиттєві орієнтації» через звернення до значення слова «орієнтування», що виражає процес і результат, то в першому випадку воно передбачає певний досвід і знання як основу судження про значення предметів і явищ для індивіда, а в другому воно являє собою мету, сформовану на основі тих чи інших мотивів, яка є детермінантою переходу від постановки мети до її здійснення за допомогою відповідних стратегій і операцій. Зазначені явища здійснюються за допомогою пізнавальних і вольових процесів, що ґрунтуються на рефлексії, і виражають ставлення людини до суб'єктивної та об'єктивної реальності.

Вживання слова «орієнтування» разом зі словом «життя» (процес і результат орієнтування в житті) вказує на такі аспекти, як зміст, цілі, цінності, ідеали, пріоритети, спрямованість, мотиви, установки, від яких, власне, і залежить зміст життєвої позиції особистості.

Якщо проблему смисложиттєвих орієнтацій розглядати в контексті їх формування, то на перший план висувається така ознака, як «надання певної форми чому-небудь». У нашому ж випадку формування вказує на присутність в понятті смисложиттєвих орієнтацій ознаки впливу психологічних, особистісних, соціальних, економічних факторів.

Якщо проблему формування смисложиттєвих орієнтацій розглядати з погляду «формувальної» парадигми, то відповідного значення набуває класифікація, в якій вказується на існування прямих й опосередкованих впливів. До прямих впливів відносяться: 1) ситуативне, мимовільне прагнення вплинути на поведінку іншого; 2) ситуативний, довільний вплив як процес використання засобів, адекватних обраній меті; 3) довільна складно цільова поведінка як об'єктивація стійкої системи цілей особистості; 4) спонукання іншого до дії з об'єктом без вказівки на спосіб її виконання; 5) спонукання іншого до дії з об'єктом як інструктаж про застосування способів, прийомів, правил тощо [61].

У контексті нашого дослідження формування ми розглядаємо як цілеспрямований вплив умов навчання у ВНЗ (соціальне, інформаційне, міжособистісне середовище) на розвиток смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів.

Опосередковані впливи у наведеній класифікації є наступні: 1) простий інструментальний вплив, в якому вплив на об'єкт є засобом впливу на суб'єкта; 2) послідовний інструментальний вплив на об'єкт (об'єкти), що викликає бажані зміни у поведінці суб'єкта; 3) послідовний інструментальний вплив на об'єкт, продиктований системою цілей і ставить за мету внести бажані зміни в поведінку іншого; 4) послідовний складний інструментальний вплив на об'єкти, продиктований системою цілей і має на меті внести бажані

зміни в поведінку іншого; 5) послідовний складний інструментальний вплив як екстеріоризація стійкої системи цілей, що складається з низки впливів на об'єкт (об'єкти), котрі впливають на групу і через неї на суб'єкт [61].

Теоретичний аналіз смисложиттєвих орієнтацій у межах структурно-функціонального підходу [14, 28, 57, 111, 114, 208 та ін.] дозволяє виділити в процесі формування і розвитку смисложиттєвих орієнтацій наступні етапи: а) усвідомлення значущості матеріальних і духовних життєвих цінностей в образі світу (механізми ідентифікації та інтеріоризації); б) виникнення особистісних смислів як ціннісно-смилових орієнтирів, їх зміна в процесі життєдіяльності під впливом мотиваційної та діяльнісної сфери (механізм усвідомлення); в) індивідуалізація смислових орієнтацій (механізм рефлексії); г) локалізація орієнтування в просторово-часовій площині (механізм конкретизації смислообразів, смисложиттєвих перспектив); 5) вибудовування власної ціннісно-смилової ієрархії, освоєння соціо-екзистенціальних ролей (механізм спів підпорядкування Я-концептів у відповідності з регламентами, правилами, програмами, планами).

Публікації з проблеми смисложиттєвих орієнтацій особистості [24, 55, 114, 172, 194, 208, 241] дають підставу для судження про їх залежності від факторів: а) соціо-культурних (рівень культури суспільства; характер соціалізації; наявність соціальної установки; якість соціокультурної комунікації; характер взаємодії людини з соціокультурним оточенням; слідування традиціям; соціальна активність, сім'я); б) морально-етичних (ціннісний і моральний спектр життєвих явищ, врахування вимог суспільної моралі; рівень духовно морального розвитку особистості, моральний досвід); в) особистісних (мотиваційно-ціннісні, когнітивно-рефлексивні, поведінково-діяльнісні); г) світоглядних (розвиненість індивідуального світогляду, ставлення до світу, характер взаємодії з навколишнім середовищем, адекватна оцінка моделей світоустрою, широта зв'язків людини зі світом); д) психолого-педагогічних (когнітивна складність навчально-професійного простору, незалежність суджень; асертивність, допитливість, громадська

спрямованість особистості); е) економічних (характер економічних процесів у суспільстві, вибір професії, рівень освіти і професійної кваліфікації, ставлення до трудової діяльності) [173, с. 103].

Якщо розглядати проблему смисложиттєвих орієнтацій з погляду розвитку особистості, то ми повинні відзначити їх системну залежність. Рушійні сили розвитку особистості укладені в діяльності, стверджував С. Л. Рубінштейн, у внутрішніх протиріччях між формами все більш свідомої діяльності особистості на вже досягнутому нею рівні розвитку і тим новим змістом, яким людина оволодіває. У ході цієї діяльності розвиток не тільки проявляється, але і відбувається [180, с. 158]. У цьому основа формування особистості. Її психічні здатності є не тільки передумова, але і результат вчинків і дій. В них людина не тільки виявляється, але і формується і розвивається [180, с. 642].

Сказане означає, що розвиток смисложиттєвих орієнтацій відбувається в діяльності, визначається її змістом, є і передумовою, і результатом здійснення діяльності.

Якщо в міркуваннях виходити з таких ознак поняття розвиток, як саморух, зміна об'єкта в часі (необоротне, спрямоване, закономірне), виникнення нового якісного стану [211, с. 128], то ми необхідним чином приходимо до висновку про ендогенну природу смисложиттєвих орієнтацій, які тим не менше схильні в тій чи іншій мірі впливам з боку фізіологічних процесів в організмі індивіда (біологічне дозрівання), навчання, прямих об'єктних впливів, якими характеризуються процеси формування.

Зазначимо, що орієнтація індивіда на ті чи інші цінності, їх домінування в індивідуальній ціннісній системі може бути обумовлена дією відповідних психологічних механізмів її формування, найбільшою мірою притаманних даній стадії індивідуального розвитку. З цього випливає важливість врахування не стільки ступені сформованості / несформованості системи орієнтації конкретної людини, стільки рівня її розвитку, який визначається домінуванням в ній тих чи інших цінностей [241].

В основі розвитку закладено принцип детермінізму (залежність психіки від способу життя), відповідно до якого кожне явище має свою об'єктивну основу та матеріальну причину. Індивід у своєму розвитку має соціально детерміновану «потребу бути особистістю». Розглядаючи себе в життєдіяльності інших людей, він починає існувати в них, визначаючи ступінь своєї «здатності бути особистістю», реалізуючи цю здатність у соціально значущій діяльності [61].

Детермінованість життєдіяльності суб'єкта світом, яка виражається в смислових зв'язках, розвиваючись, переходить у свою діалектичну протилежність — здатність суб'єкта активно діяти, цілеспрямовано змінюючи свій життєвий світ. Будь-який розвиток має передбачає руйнування звичного смислу і відтворення смислу нового [114].

Розвиток психіки розглядається як процес, в якому кількісні ускладнення і зміни переходять в якісні. і призводять до новоутворень. У розвитку проявляються внутрішні суперечності між старими і новими психічними утвореннями [180, с. 91].

Дихотомічний поділ у вивченні життєвого орієнтування особистості виражає способи ставлення до себе – об'єктний («Я» як об'єкт) і суб'єктний («Я» як суб'єкт). Об'єктне та суб'єктне ставлення до себе реалізується в когнітивній активності, емоційних реакціях і в системі дій, спрямованих на себе [188].

Діалектичне протиріччя у житті суб'єкта укладено в протистоянні між біологічної тенденцією до гомеостазу, до інертності, стійкості стереотипів та необхідністю оволодіти новими засобами задоволення виникаючих потреб. Шлях вирішення цього конфлікту полягає в регуляції взаємодії середовища і індивіда, інтеграції, вироблення нових методів, смислів і більш досконаліх, гнучких способів вирішення життєвих завдань [107].

У ряді досліджень ця стратегія протиставляється процесу адаптації і пристосування смислів у контексті життєорієнтування. Адаптація в даному випадку перешкоджає розвитку нових особистісних смислів [34, с. 229].

Руйнування звичного смислу і відтворення смислу нового сприяє розвитку мотиваційно-цільових, інтелектуально-змістовних і рефлексивно-оцінних компонентів сфер особистості. Особливістю динаміки смисложиттєвих орієнтацій є набуття нових смислів. Нові смисли формують нові вектори і орієнтири життєвого шляху. Діалектична взаємодія великих і малих смислів в ієрархії смисложиттєвих орієнтацій визначає дихотомію даного явища [114].

Із цього випливає, що розвиток особистості обумовлює формування смисложиттєвих орієнтацій, динаміку в смисловій системі цінностей і пріоритетів, загальну спрямованість життя суб'єкта як цілого.

Виходячи з психологічного положення про єдність розвитку і навчання, можна припустити певну ступінь впливу процесу навчання на розвиток смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів. За даними дослідження Т. А. Вилюжаніної, оволодіння професією, підвищення інформативності в галузі психології стимулюють процеси усвідомлення смислів, їх рефлексії, розширюють контекст осмислення власних дій, розвивають внутрішній світ [55].

Серед найважливіших факторів, які впливають на особистісний розвиток майбутнього психолога, виділяються об'єктивні (предмети, засоби і результати діяльності) і суб'єктивні (розумове і соціальне «визрівання», досконалість моральної та духовної свідомості, гармонійність системи ціннісних орієнтацій) [219].

Виходячи із значущості соціальної ситуації розвитку особистості, можна вважати, що смисли, цінності, ідеали середовища формують смисли і цінності студента. Професіограма (система ознак професії), перелік бажаних психологічних характеристик, наявність яких сприяє успішному виконанню професійної діяльності є визначальними у формуванні цінностей студента-психолога.

В якості основного механізму професійного розвитку розглядається розвиток Я-концепції при співвіднесенні досвіду власних досягнень із

вимогами соціуму, при ідентифікації із значущим іншим і програвання різних соціальних ролей.

Професійну самосвідомість складають наступні компоненти: когнітивний (як професіонал); регулятивний (дії, спрямовані на регулювання професійної діяльності); оцінно-емоційний (оцінка себе як професіонала). Професійний і особистісний розвиток дорослої людини в різних фазах її життєдіяльності характеризуються тісним взаємозв'язком. Індивідуальні характеристики людини (установки, потреби, інтереси, рівень домагань, особливості інтелекту та ін.) впливають на вибір професії і перебіг професійної адаптації, можуть сприяти формуванню професійної майстерності та творчого підходу до трудової діяльності, а також і перешкоджати професійному становленню. Професійна діяльність надає зворотний вплив (позитивний або негативний) на особистісний онтогенез, наприклад на формування самооцінки, самоставлення тощо [135].

Специфіка процесу формування системи смисложиттєвих орієнтацій особистості визначається дією різних внутрішніх і зовнішніх факторів: рівнем розвитку мотиваційної, когнітивної та смислової сфер, особливостями соціального середовища, характером і формою психологічного впливу. Формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів здійснюється шляхом оптимальної регламентації навчально-професійної діяльності.

Процес формування смисложиттєвих орієнтацій не завжди протікає гладко. Якщо студент відчуває сильний тиск на свої потреби і межа між зовнішнім і внутрішнім виявляється слабкою, вона падає під натиском соціальних цінностей, які стають особистісними цінностями без помітних трансформацій. Індивід тим самим зливається з групою, втрачаючи свою аутентичність, конформно розчиняючись в соціальному цілому (домінування об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ). Протилежний випадок, коли позначена межа міцна і тиск викликає у відповідь опір з боку індивіда (домінування смислової реальності суб'єкта навчання). У цьому випадку індивід не пропускає в свою особистість

зовнішні регулятори; в результаті цінності не займають в цій особистості відповідного місця [114, с. 343–344].

Для гармонізації професійного розвитку необхідно, щоб система об'єктивних професійних вимог перебувала у відповідності із суб'єктивними здібностями і можливостями людини. Повний збіг об'єктивного змісту діяльності та її особистісного смислу може слугувати ідеальною моделлю відповідності між особистістю і працею (оптимальна взаємовідповідність об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання) [206].

Повний збіг може бути ускладненим з наступних причин: 1) в структурі мотивів вибору професії не завжди домінують мотиви, внутрішньо пов'язані з даною діяльністю, 2) пріоритетними можуть бути соціально-економічні мотиви і цінності, які можуть орієнтувати особистість на придбання високого статусу, матеріального благополуччя на шкоду професійного розвитку та ін. Отже, можлива невідповідність між особистісним смислом, який має для людини його професійний вибір, і об'єктивним змістом професійної праці [206].

На підставі викладеного можна *гіпотетично припустити*, що смисложиттєві орієнтації формуються за умови оптимальної взаємовідповідності об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання.

Об'єктивна реальність освітнього середовища є похідною від сукупності соціальних, культуральних, дидактичних тощо обставин, що спрямовані на формування таких конструктів, як професійна емоційна спрямованість, прагнення до навчально-професійної діяльності та до досягнень, осмисленість мети, процесу, результативності, інтернальна локалізація контролю.

Смислова реальність суб'єкта навчання відтворюється у таких конструктах, як: ставлення, спрямованість, термінальні, інструментальні і

життєві цінності, локус контролю, рефлексивність; життєва мета і цінності, мета, планування, само програмування тощо майбутнього психолога.

При відсутності взаємовідповідності з тих чи інших причин можливе «формувальне» тренінгове втручання для досягнення збалансованості внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (соціумних) передумов із використанням механізмів професійного цілеутворення, актуалізації смисложиттєвих орієнтацій, рефлексії.

Висновки до розділу I

На основі принципів розвитку, детермінізму, активності, єдності свідомості та діяльності, системності висвітлено основні напрямки вивчення проблеми формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів; вказано на особливості формування смисложиттєвих орієнтацій в особистісно-діяльнісній парадигмі; уточнено змістовні складові понять «смысл», «особистісний смысл», «смисложиттєві орієнтації»; визначено структурні компоненти смисложиттєвих орієнтацій, наведено теоретичну модель дослідження та модель формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів.

1. Смысл є однією з головних складових свідомості. Він пов'язує її значення з реальністю життя, включаючи поняття, значення, мотиви, вміння, дії та вчинки, соціальні норми, ролі, ідеали і цінності, усвідомлювані як «значення-для-мене». Будучи продуктом внутрішньої активності свідомості, рефлексії, він визначає спрямованість суб'єкта життєдіяльності і проявляється у свідомості як почуття, інтерес, емоція, значення, переживання. Особистісний смысл є одиницею свідомості, яка визначає оптимальне співвідношення об'єктивного з суб'єктивним в житті індивіда в системі індивідуальних і соціальних позицій.

2. Спільними ознаками понять «смысл життя» та «смисложиттєві орієнтації» є цінності, цілі, життєві цілі. Головним регулятором

життєдіяльності упродовж життєвого шляху у цілому та його певних відрізках, зокрема, є система цінностей, яка визнається особою в якості екзистенційного орієнтиру при виборі життєвих цілей. Способом (механізмом) здійснення смислу життя у життєдіяльності є життєвий стиль, а способом здійснення смисложиттєвих орієнтацій – життєві плани та стратегії.

3. Індивідуальна сукупність смисложиттєвих орієнтацій особистості, яка структурує свідомість та інтегрує мотиваційно-ціннісну, когнітивно-рефлексивну, поведінково-діяльнісну складові смисложиттєвих конструктів, забезпечує відносно стійку спрямованість життєвого шляху. Орієнтири людини в процесі життя і є вектором, що задає напрямок пошуку смислу життя і становлення особистості.

4. Смисложиттєві орієнтації є: 1) складні соціально-психологічні утворення, які спричинені життєвими взаємовідносинами між людьми; 2) детермінанти спрямованості з межами самореалізації; 3) наслідок (підсумок) визначення життєвих цілей згідно з певною системою цінностей, пов'язаних із ідеєю самореалізації, яка конкретизується у життєвих планах та стратегіях.

Смисложиттєві орієнтації як цілісна багаторівнева психологічна система свідомих і вибіркових зв'язків мають наступні підсистеми: 1) осмисленість життя; 2) емоційна насиченість життя (процес); 3) визначеність майбутнього (мета); 4) задоволеність самореалізацією (результат); 5) віра в керованість життя (локус «контролю-Життя»); 6) здатність керувати подіями власного життя або локус «контроля-Я».

5. Смисложиттєві орієнтації є основною складовою суб'єктивної регулятивної системи життєдіяльності особистості. Основним механізмом професійного розвитку є розвиток Я-концепції при співвіднесенні досвіду власних досягнень із вимогами соціуму, при ідентифікації із значущим іншим і програванні різних соціальних ролей.

6. Формування є цілеспрямований вплив умов навчання у ВНЗ (соціальне, інформаційне, міжособистісне середовище) на розвиток

смыслежиттєвих орієнтацій психологів. Воно вказує на присутність у понятті смыслежиттєвих орієнтацій ознак впливу психологічних, особистісних, культурних, соціальних та економічних факторів. Розвиток смыслежиттєвих орієнтацій відбувається в діяльності, визначається її змістом, є і передумовою, і результатом здійснення діяльності. Смыслежиттєві орієнтації студентів-психологів формуються за умови оптимальної взаємовідповідності об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання.

Об'єктивна реальність освітнього середовища є похідною від сукупності соціальних, культуральних, дидактичних тощо обставин, що спрямовані на формування таких конструктів, як професійна емоційна спрямованість, прагнення до навчально-професійної діяльності та до досягнень, осмисленість мети, процесу, результативності, інтернальна локалізація контролю.

Смислова реальність суб'єкта навчання відтворюється у таких конструктах, як: ставлення, спрямованість, термінальні, інструментальні і життєві цінності, локус контролю, рефлексивність; життєва мета і цінності, мета, планування, само програмування тощо майбутнього психолога.

При відсутності взаємовідповідності з тих чи інших причин можливе «формувальне» тренінгове втручання для досягнення збалансованості внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (соціумних) передумов із використанням механізмів професійного цілеутворення, актуалізації смыслежиттєвих орієнтацій, рефлексії.

Основний зміст розділу відображено у наступних публікаціях:

1. Варє І. С. Категорія смислу у філософській та психологічній літературі / І. С. Варє // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. – № 7–8. – Одеса, 2014. – С. 106–112.

2. Варє І. С. Смисл як провідний суб'єктивний елемент у структурі свідомості / І. С. Варє // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. – № 9–10. – Одеса, 2014. – С. 73–81.

3. Варє І.С. Проблематика смисложиттєвих орієнтацій у діахронічному аспекті / І. С. Варє // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. – № 11–12. – Одеса, 2014. – С. 21 –28.

4. Варє І. С. Смисложиттєві орієнтації як суб'єктивна регулятивна система життєдіяльності особистості. Теоретична модель смисложиттєвих орієнтацій / І. С. Варє // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – № 1. – Одеса, 2015. – С. 105–113.

5. Варє І. С. Смисложиттєві орієнтації особистості – динамічний компонент смислової сфери / І. С. Варє: зб. матеріалів III Всеукраїнського психологічного конгресу з міжнародною участю [«Особистість у сучасному світі»], (Київ, 20-22 листопада 2014 р.). – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. – С. 48–52.

6. Варє І. С. Діалектична природа смисложиттєвих орієнтацій особистості, їх розвиток та формування / І. С. Варє // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. – № 4. – Одеса, 2015. – С. 67–73.

РОЗДІЛ II

ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

2.1. Програма емпіричного дослідження

Смисложиттєві орієнтації пов'язані з ідеєю самореалізації, яка конкретизується у життєвих планах та стратегіях, є: 1) складні психологічні утворення, які спричинені життєвими взаємовідносинами людини; 2) детермінанти спрямованості і меж самореалізації; 3) наслідком визначення життєвих цілей згідно певної системи цінностей.

Уточнення сутності феномена, що вивчається, його структура та діалектична природа вказує на спектр рис особистості, які, за даними сучасних теоретико-емпіричних досліджень, є пов'язаними зі смисложиттєвими орієнтаціями і виступають в якості їх чинників: локус контролю життя, термінальні, інструментальні і життєві цінності, емоційна спрямованість, суб'єктивний контроль, рефлексивність, мотиви, цілі, самоствалення, емпатія [55, 68, 74, 114, 128, 192, 208, 219].

Встановлено, що існує коло споріднених понять, які характеризують семантичний простір суб'єктивного аспекту проблеми. Спільними ознаками понять «смысл життя» та «смисложиттєві орієнтації» є цінності, цілі, життєві цілі. У контексті системного підходу поняття смыслу реалізується в таких родових складно організованих системах, як «багатовимірний світ людини» [111], «життєві світи» [48], «смыслова сфера особистості» [28], «смыслова реальність» [114], «смыслова модель світу» [34] та ін. У структурному підході смысл проявляється в родових поняттях «динамічної системи смыслових утворень» [28, 14], «динамічної смыслової системи» [114], «концепція смылової динаміки» [48].

Смисложиттєві орієнтації, з позиції їх психологічної суті (формування і розвиток психічних процесів, що обумовлюють систему орієнтування в

смыслах життя та його змісті), є не тільки результат взаємодії об'єктивних і суб'єктивних детермінант цього розвитку, але й водночас і суб'єктна регулятивна система життєдіяльності особистості.

Наведене дає можливість експлікувати компонентний склад показників, які презентують суб'єктивні смисложиттєві цінності студентів-психологів і, отже, визначити та обґрунтувати вибір показників, що розглядаються як об'єктивні смисложиттєві цінності середовища, тобто ті, що переважно відносяться до формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів у умовах навчання у ВНЗ.

Саме ці здобутки теоретичного аналізу визначили програму емпіричної частини роботи і систему дослідницьких процедур, які спрямовані на діагностику та емпіричне вивчення досліджуваного феномену, а саме, психологічних особливостей формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів упродовж навчання у ВНЗ при врахуванні впливу суб'єктивних смисложиттєвих цінностей студентів-психологів (індивідуально-особистісні чинники) та об'єктивних смисложиттєвих цінностей середовища (соціокультурні чинники).

З нашого погляду, процес формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів у ході професіоналізації здійснюється: з одного боку, при сформованості індивідуальних (суб'єктивних) чинників, а з іншого, при орієнтуванні на об'єктивні чинники освітнього середовища.

Згідно із гіпотетичним припущенням, смисложиттєві орієнтації студентів-психологів формуються за умови оптимальної взаємо відповідності об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання.

Метою емпіричної частини роботи є дослідження смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів та вивчення співвідношення показників смисложиттєвих чинників середовища і індивіда, що у нашому дослідженні зумовлює психологічну специфіку формування смисложиттєвих орієнтацій у процесі професійної підготовки.

Отже, завданнями емпіричного дослідження є:

1) емпіричне дослідження системи смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів (цілі в житті, результативність життя, процес, локус контролю «Я», локус контролю життя);

2) організація та проведення дослідження, спрямованого на вивчення психологічних чинників смисложиттєвих орієнтацій та вивчення співвідношення показників смисложиттєвих чинників середовища і індивіда;

3) діагностика зв'язків між показниками СЖО і показниками рис особистості, які гіпотетично пов'язані з ними і розглядаються як суб'єктивні смисложиттєві цінності студентів-психологів, зумовлюючи специфіку формування смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів у період навчання у ВНЗ (термінальні, інструментальні і життєві цінності, емоційна спрямованість, суб'єктивний контроль, рефлексивність, мотиви, цілі, самоствавлення, емпатія);

4) виявлення зв'язків між показниками СЖО і показниками об'єктивних чинників освітнього середовища, які є визначальними у формуванні цінностей студентів-психологів в процесі професійної підготовки, а також здійснення диференційно-психологічного аналізу одержаних результатів;

5) вивчення впливу та співвідношення смисложиттєвої смислової реальності студентів-психологів (індивідуально-особистісні чинники) та об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ (соціокультурні чинники) з метою визначення специфіки формування СЖО.

Мета і завдання зумовили дослідження, яке відображено у наступних етапах: 1) підготовчий; 2) діагностичний; 3) аналітико-інтерпретаційний а саме:

1) зміст першого, *підготовчого* етапу, полягав у організації програми емпіричного дослідження: розробка логіки дослідження, обґрунтування вибірки досліджуваних, створення комплексу психодіагностичних процедур, визначення часу і порядку проведення, формування репрезентативної вибірки, яка забезпечувалася якісно і кількісно;

2) на *діагностичному* етапі здійснювалася безпосередня діагностика за визначеними показниками з метою виявлення характеру співвідношення показників смисложиттєвих орієнтацій із: а) властивостями особистості, які закономірно пов'язані з ними та зумовлюють психологічну специфіку формування смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів у період навчання у ВНЗ, тобто показників суб'єктивних смисложиттєвих чинників; б) показниками об'єктивних цінностей середовища; в) процедурою диференціально-психологічного аналізу одержаних результатів.

3) на *аналітико-інтерпретаційному етапі* здійснювалася математико-статистична обробка отриманих результатів, їх інтерпретація та психологічний аналіз. Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою кількісного (кореляційного, факторного) та якісного (методів «асів», «профілів») аналізів. Для визначення достовірностей розбіжностей в межах якісного аналізу був використаний параметричний t – критерій Ст'юдента. Процедура обробки даних здійснювалася за допомогою комп'ютерної програми SPSS v13.00 for Windows.

Проведення емпіричного дослідження із застосуванням обраних психодіагностичних процедур проводилось протягом трьох років. На протязі першого року створювався психодіагностичний інструментарій, у наступні два роки проводилося власне психодіагностика обраного кола властивостей особистості. Вибірку дослідження, яке було проведене протягом 2013-2016 років, склали студенти психологічних факультетів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса), Одеського національного університету імені І. І. Мечникова та Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Загалом у дослідженні брали участь 350 осіб, вік досліджуваних 17 – 30 років.

Формуючи вибірку досліджуваних, ми враховували існування залежності смислової сфери особистості від вікових особливостей досліджуваних.

Вибір студентського віку для дослідження особливостей формування смисложиттєвих орієнтацій був обумовлений низкою факторів:

- по-перше, студентський вік, який розглядається як особлива стадія соціалізації індивіда, є особливим періодом для розвитку та стабілізації: а) професійних, громадянських, світоглядних рис; б) професійних здібностей та творчого потенціалу; в) інтелекту в цілому і рис характеру майбутнього фахівця; г) індивідуальної системи ціннісних орієнтацій.

- по-друге, в цьому віці активний процес професіоналізації стимулює розвиток і трансформацію ціннісно-сміслової сфери як значимої умови самовизначення та саморегуляції людини. Активно засвоюються і трансформуються в особистісні смисли соціальні норми, ролі, ідеали. У цьому періоді завершується формування світоглядної зрілості, яка характеризується розвитком суспільно значущих і професійних цінностей, вирішується питання про їх пріоритетності, намічаються найближчі перспективні цілі.

2.2. Критеріальні ознаки в оцінці смисложиттєвих орієнтацій як основа її емпірико-дослідницької моделі

Проведене теоретико-методологічне дослідження дозволило виділити провідні компоненти смисложиттєвих орієнтацій та відповідні діагностичні критерії, методики та техніки дослідження, згідно з якими надалі розгорталася загальна стратегія та конкретні шляхи емпіричного дослідження.

У ході формулювання закономірностей розвитку смисложиттєвих орієнтацій особистості доцільно було з'ясувати найважливіші, об'єктивні, стійкі взаємозв'язки між компонентами смисложиттєвих орієнтацій, встановити принципи побудови теоретичної моделі формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх фахівців психологічного профілю. Для встановлення закономірностей треба було застосовувати такі прийоми, які

дозволяють їх виявити на основі врахування процесуально-динамічних особливостей досліджуваного феномену, рушійних сил його розвитку, себто основних внутрішніх суперечностей, а також вибраних теоретико-методологічних підходів до його дослідження.

На основі теоретичного аналізу можна виділити два загальних блоки *системокомплексів у студентів-психологів*, які безпосередньо впливають на формування і розвиток смисложиттєвих орієнтацій:

1) перший блок — «Суб'єктивні смисложиттєві чинники майбутніх психологів»: цілі в житті; результативність життя; процес; локус контролю «Я»; локус контролю «Життя»; термінальні, інструментальні і життєві цінності; емоційна спрямованість; суб'єктивний контроль; рефлексивність; мотиви; цілі; самоствавлення; емпатія.

Для дослідження смисложиттєвих суб'єктивних чинників студентів-психологів були використані: тест «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д.О.Леонтьєв); морфологічний тест «Життєві цінності» (В. Ф. Сопов, Л.В.Карпушина); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч); анкета «Загальна емоційна спрямованість» (Б. Г. Додонов); опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) (Є. Ф. Бажин, Є. А. Галинкіна, О.М. Еткінд); «Методика визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпова); «Методика дослідження самоствавлення» (С. Р. Пантілеєв); «Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (А. Мехраб'ян, Н. Епштейн);

2) другий блок — «Об'єктивні чинники освітнього середовища». До об'єктивних чинників освітнього середовища можна віднести модель виявлення особливостей якостей психолога, заснованих на описі психолога як особистості в професії (професіограми), що містить такі критерії: врівноважена суб'єктивна локалізація контролю; висока осмисленість мети, процесу, результативності життя; мотив прагнення до навчальної, професійної діяльності, до досягнень; ступінь сформованості внутрішньої «професійно-гуманістичної» мотивації; професійна емоційна спрямованість — «людина-людина»; повнота залучення в професію.

Для дослідження об'єктивних чинників освітнього середовища були використані наступні методики: «Методика вивчення мотивації навчання у вузі» (Т. І. Ільїна); «Опитувальник професійної мотивації психологів» А.В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина); «Тест-опитувальник задоволеності навчальної діяльності» (ЗНД) (Л. В. Міщенко) (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Критеріальні ознаки, діагностичні критерії та методи дослідження в оцінці смисложиттєвих орієнтацій

1 блок системокомплексу «Суб'єктивні смисложиттєві чинники майбутніх психологів»		
Чинники формування смисложиттєвих орієнтацій	Діагностичні критерії	Методики та техніки дослідження
смисло-цінності	смисложиттєві орієнтації, ціннісні уявлення та ідеали, термінальні, інструментальні та життєві цінності, мотиваційно-ціннісна структура особистості	тест «Смисложиттєві орієнтації» (Д.О.Леонт'єв); морфологічний тест «Життєві цінності» (В. Ф. Сопов, Л.В. Карпушина); методика «Ціннісні орієнтації» (М.Рокіч)
емоції	емоційна спрямованість	анкета «Загальна емоційна спрямованість (Б.Г. Додонов)»
суб'єктивний контроль	індивідуальні особливості суб'єктивного контролю у різних життєвих ситуаціях	Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) (Є. Ф. Бажин, Є.А.Галинкіна, О. М. Еткінд)
рефлексія	рівень розвитку рефлексії в особистості	«Методика визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпов)
самоствлення	комплекс факторів	«Методика дослідження

<i>Продовження табл. 2.1</i>		
	ставлення обстежуваного до себе	самоставлення» (МДС) (С. Р. Пантілеєв)
емпатія	рівень емпатійності (або емпатичних тенденцій)	«Опитувальник для діагностики здатності до
	досліджуваного	емпатії» (А. Мехраб'ян, Н. Епштейн)
Блок 2 «Об'єктивні чинники освітнього середовища»		
вплив середовища на мотивацію	рівень сформованості мотивації студентів	Методика «Мотивація навчання у вузі» (Т. І. Ільїна)
вмотивування надання професійної психологічної допомоги	вивчення домінуючих мотивів надання професійної психологічної допомоги	«Опитувальник професій ної мотивації психологів» (А.В. Мікляєвої, П. В.Румянцевої, О.С. Тужикової, І. А.Тупіциної)
формування ставлення студентів до навчальної діяльності	дослідження емоційно- оцінного ставлення студентів до навчальної діяльності	«Тест-опитувальник Задоволеності навчальної Діяльності» (Л. В. Міщенко)

Детермінантою формування смисложиттєвих орієнтацій у цій парадигмі є смисложиттєва сфера особистості – рівень її сформованості та зрілості. Провідним процесом є формування унікальної картини світу особистості (самоактуалізація, індивідуація). Механізмом, рушійною силою формування смисложиттєвих орієнтацій виступає інтерналізація – свідоме й активне сприйняття навколишнього світу, а також активне відтворення прийнятих норм і цінностей у своїй діяльності. Метою і результатом у даному випадку має бути зріла автономна особистість, для якої характерні продуктивність діяльності, а як найбільш узагальненого показника розвитку особистості може розглядатися досягнутий рівень розвитку ціннісно-смислової сфери та її індивідуальні особливості. Найважливішою передумовою успішної

самореалізації студента в майбутньому є узгоджена, несуперечлива система смисложиттєвих орієнтацій, яка лежить в основі формування змістовно і хронологічно узгоджених життєвих цілей і планів.

Структура та зміст поняття «смисложиттєві орієнтації» сприяли визначенню критеріїв сформованості смисложиттєвих орієнтацій у студентів-психологів.

Високий рівень сформованості СЖО. У майбутніх психологів з високим рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій виявляється прагнення до реалізації смислу життя, життя сприймається ними як цікаве, насичене, наповнене позитивними емоціями. Такі студенти мають ясні цілі свого майбутнього, спрямовані на реалізацію своїх можливостей, а минулі етапи свого життя сприймають як продуктивні і осмислені.

Низький рівень сформованості СЖО. Студенти-психологи з низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій характеризується низькими показниками осмисленості минулого, теперішнього і майбутнього. Особистісні смисли індивіда в подібному випадку позбавлені спрямованості та часової перспективи, що виражається в негативній самооцінці, незадоволеності собою. Можливо, ці люди не задоволені прожитою частиною свого життя, і теперішнім часом, їм важко осмислити те, що відбувається з ними зараз, вони не вірять у власні сили, їм складно нести відповідальність за своє життя. Такі студенти не мають осмислених, стійких цілей в майбутньому

Систему професійної підготовки практичних психологів в умовах ВНЗ вивчали і запропонували авторські моделі О. Ф. Бондаренко, Ж. П. Вірна, В. Г. Панок, О. П. Саннікова, В. А. Семиченко, А. В. Фурман, С. К. Шандрюк, Н. Ф. Шевченко, Н. В. Чепелева та ін.

Н. В. Чепелева запропонувала модель особистості психолога-практика, що охоплює п'ять підструктур:

1) мотиваційно-цільову, котра передбачає сформовану спонукальну сферу, розвинену здатність до порозуміння, сприйняття себе та інших, а

також діалогізм, що об'єднує діалогічну інтенцію, безумовне сприйняття навколишніх, особистісну рефлексію, досконалу систему професійних смислів;

2) когнітивну, до якої належить сфера знань особистості (семантичне та особистісне знання себе та інших), Я-концепція (адекватність і сталість самооцінки, емпатійність, асертивність, відсутність хронічних внутрішньо особистісних конфліктів), професійно важливі якості і властивості уваги, сприймання, уяви, мислення (уважність, спостережливість, уміння помічати дрібниці у вербальній і невербальній поведінці; гнучкість, пластичність, динамічність мислення, вміння виокремлювати суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції і дії клієнта, ситуації; моделювати наслідки роботи тощо); професійні рефлексія та інтелект;

3) операційно-технологічну, що передбачає розвинену операційну компетентність особистості, у тому числі її практичний та емоційний інтелект;

4) комунікативно-рольову, котра охоплює розвинену комунікативну компетентність, соціально-когнітивні та комунікативні вміння (вміння слухати, розмовляти та умовляти, встановлювати соціальний контакт, переконувати іншого, навіювати тощо), професійну ідентифікацію і соціальний інтелект;

5) психорегулятивну, яка забезпечує толерантність до фрустрації, високу працездатність і саморегуляцію особистості, відсутність схильності до психічного збудження та швидкого виснаження, а також містить чутливість і сенситивність та згармонізовує професійну саморегуляцію [225].

Рівень сформованості всіх професійно значущих якостей і властивостей, умінь і навичок, норм і цінностей у кожній підструктурі моделі особистості практичного психолога значною мірою забезпечують продуктивність фахової діяльності, компетентність у розв'язанні повсякденних завдань, гарантують надання кваліфікованої психологічної допомоги населенню і

психотерапевтичне наповнення ситуацій його комунікативної взаємодії із клієнтом.

На основі теоретичного аналізу структуру смисложиттєвих утворень майбутніх психологів можна подати у вигляді сукупності компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-рефлексивного, поведінково-діяльнісного, які не існують ізольовано один від одного, а тісно взаємопов'язані між собою. Мотиваційно-ціннісний компонент (передбачає наявність системи цінностей особистості та ідеалів як ціннісно-смыслових орієнтирів, характеризується мотивами діяльності та емоційним ставленням до неї); когнітивно-рефлексивний (виявляється у володінні професійними вміннями та знаннями, здатністю аналізувати, а також у готовності вирішувати нестандартні професійно-комунікативні завдання); поведінково-діяльнісний (представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку і діяльність) [56, 68, 72, 74, 86, 89, 94, 99, 161, 192].

Індивідуальна сукупність смисложиттєвих орієнтацій особистості, яка структурує свідомість та інтегрує мотиваційно-ціннісну, когнітивно-рефлексивну, поведінково-діялісну складову смисложиттєвих конструктів, забезпечує відносно стійку спрямованість життєвого шляху.

Формування смисложиттєвих орієнтацій в освітньому процесі вищої школи є складний процес взаємодії студентів і освітнього середовища, позначений такими етапами: 1) усвідомлення і актуалізація цінностей (об'єктивних і суб'єктивних); 2) розвиток і стабілізація індивідуальних цінностей, 3) ідентифікація з особистісними і професійними цінностями еталонної професійної групи; 4) побудова і реалізація суб'єктом ціннісно-смысловий перспективи; 5) активність в професіоналізації та освітньої діяльності.

З урахуванням наведеного нами розроблена схема формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів, що містить такі компоненти як: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діялісний. Вона дозволяє цілісно представити критерії,

елементи, і показники сформованості смисложиттєвих орієнтацій (див. табл. 2.2, 2.3).

Таблиця 2.2

Психологічні компоненти, критерії і механізми формування смисложиттєвих орієнтацій

Мотиваційно-ціннісний компонент		
чинники	критерії	механізми
сфера професійного життя, цілі, мотиви, розвиток себе, досягнення, смисложиттєві та ціннісні орієнтації, емоціна спрямованість	стійкість позитивних професійних мотивів, провідних професійних цінностей та інтересів, спрямованість на оволодіння специфікою діяльності психолога, наявність стійкої системи цінностей та ідеалів як ціннісно-сміслових орієнтирів	мотиваційно-регулятивний механізм спонукання особистості до професійного вчинення; ціннісний механізм засвоєння значущих цінностей в образі світу (механізми ідентифікації та інтерналізації) емоційне ставлення до діяльності
Когнітивно-рефлексивний компонент		
осмисленість життя, професійні знання і знання про професію, саморефлексія потенціалу професіонала, рефлексія процесу і результату професіонального вчинення	обсяг професійних знань, характер професійної «картини світу», образу професіонала, адекватна оцінка своїх професійних здібностей, високий рівень сформованості рефлексії, визначеність цілей на даному етапі життєвого шляху.	механізм конкретизації смислообразів, смисложиттєвих перспектив, вибудовування власної смисложиттєвої ієрархії, освоєння соціо-екзистенціальних ролей, механізм співвідпорядкування Я-концептів у відповідності з регламентами, правилами, програмами, планами, розвиток рефлексивних здібностей
Поведінково-діяльнісний компонент		
зреалізування професійних умінь і	професійна цілеспрямованість, самоприняття, активна позиція в навчанні й прагнення досягти	діяльний механізм: змістове зреалізування особистістю нового

<i>Продовження табл.2.2</i>		
компетентності, удіяльнена психологічна взаємодія у ході психологічного проектування	вищого рівня професіоналізму, наявність моделі власного майбутнього	способу-шляху розв'язання проблеми смисложиттєвої стратегії.

Таблиця 2.3

**Критерії та рівневі показники сформованості
смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів**

Мотиваційно-ціннісний компонент	
показники	Рівневі характеристики
Прагнення до самопізнання і самовизначення; потреба в освоєнні цінностей і пошуку ідеалу, власний престиж, сфера професійного життя, цілі, розвиток себе, досягнення, емоційно насичене життя	Високий: стійко виражені. Низький: проявляються ситуативно або не виявляються.
Когнітивно-рефлексивний компонент	
Знання цінностей і способів їх відтворення, наявність системи світоглядних поглядів, особистісної позиції, осмисленість життя, сфера навчання і освіти, пізнавальні потреби, креативність, уявлення про природу людини	Високий: наявність глибоких, усвідомлених, аргументованих, системних знань, співвіднесених з особистісною позицією. Низький: знання уривчасті, безсистемні, неусвідомлені, відсутність глибини і міцності.
Поведінково-діяльнісний компонент	
Смислотворчий характер діяльності, проектування моделі свого майбутнього на основі рефлексії, поведінка відповідно до гуманістичних цінностей, самоповагу, здатність до активних соціальних	Високий: активний в смислотворчій діяльності; самостійно проектує модель свого майбутнього; діє відповідно до гуманістичних цінностей.

<i>Продовження табл.2.3</i>	
контактів, спонтанність, самостійність, гнучкість в поведінці, компетентність у часі, самоприняття, розуміння агресії, збереження своєї індивідуальності	Низький: в діяльність включається з примусу; модель свого майбутнього не визначена; діє відповідно до гуманістичних цінностей по ситуації, переважання особистісних цінностей.

Включення професійної діяльності в систему смисложиттєвих орієнтацій забезпечує об'єктивно високу ефективність праці, орієнтацію на досягнення та самовдосконалення, а також суб'єктивне позитивне ціннісно-сміслове, а у найвищому варіанті прояву – смисложиттєве ставлення до професії, яке виявляється у переживанні професійного покликання, задоволеності професійною самореалізацією та процесом фахової підготовки, високій мотиваційній готовності до майбутньої професійної діяльності. Для гармонізації професійного розвитку необхідно, щоб система об'єктивних професійних вимог знаходилося відповідно до суб'єктивних здібностей і можливостей людини. Повний збіг об'єктивного змісту діяльності і її особистісного смислу може служити ідеальною моделлю відповідності між особистістю і працею.

2.3. Дослідницькі методики як засіб конкретизації емпірико-дослідницької моделі смисложиттєвих орієнтацій

Для підвищення ефективності дослідження при виборі методик нами враховувалися, по-перше, їх валідність, по-друге, їх діагностична спроможність щодо отримання як кількісних показників, так і якісних характеристик.

Психодіагностичний комплекс дослідження психологічних особливостей формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів складають стандартизовані психодіагностичні методики:

а) для дослідження суб'єктивних смисложиттєвих чинників майбутніх психологів були використані: тест «Смисложиттєві орієнтації» (Д.О. Леонтьєв); морфологічний тест «Життєві цінності» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч); анкета «Загальна емоційна спрямованість (Б. Г. Додонов)»; опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) автори розробки (Є. Ф. Бажин, Є.А. Галинкіна, О. М.Еткінд); «Методика визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпов); «Методика дослідження самовідношення» (С. Р. Пантілеєв); «Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (А. Мехрабіан, Н.Епштейн);

б) з метою вивчення смисложиттєвих об'єктивних чинників освітнього середовища використовувалися: «Методика вивчення мотивації навчання у вузі» (Т. І. Ільїна); «Опитувальник професійної мотивації психологів» (А. В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина); «Тест-опитувальник задоволеності навчальної діяльності» (ЗНД) (Л. В. Мищенко).

Для вивчення смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів ми використовували «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) розроблений і адаптований Д. О. Леонтьєвим (1992) на основі тесту PİL (PİL-Purpose in Life) Дж. Крамбо і Л. Махоліка [117] (див. додаток А, табл. А.1).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і емоційною спрямованістю майбутніх психологів. З огляду на гуманістичну та деонтологічну (тобто моральну) спрямованість проблематики вивчення специфіки системи смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів необхідне для успішної самореалізації у майбутній професійній діяльності в системі «людина-людина». В даному контексті емоційність виступає як один з провідних факторів, що зумовлює специфіку загальних та професійних властивостей особистості, і в цій своїй якості вона бере участь у регуляції здійснюваної діяльності.

Емоційна спрямованість, виступаючи в якості одного з системотвірних чинників у структурі особистості, не тільки визначає зміст емоційної сфери,

але й у значній мірі впливає на розвиток смисложиттєвих орієнтацій, від яких залежить як вибір виду діяльності, професії, так і формування світовідчуття взагалі.

У низці робіт [90, 94, 144, 193, 219, 241] вказується на складну взаємодію загальнолюдських, професійних, індивідуальних, смисложиттєвих цінностей та орієнтацій з індивідуально-типологічними рисами особистості, зокрема, з емоційної спрямованістю. Емоційна спрямованість представлена, перш за все, орієнтаціями на смисложиттєві переживання. Вони є особливими комплексами емоцій, що мають ціннісний характер і виступають проявом тієї чи іншої.

Згідно з положеннями про функціональне значення емоцій, які беруть участь в процесах внутрішньої регуляції діяльності [111, 179, 187, 204], емоційність як стійка характеристика індивідуальності створює відносно стійке детермінаційне середовище, виконує функцію форми, в межах якої вибудовується зміст як всієї системи властивостей особистості (макросистема), так і окремі її рівні та психологічні властивості (мікросистема) [187].

У психології спрямованість особистості розглядають в контексті провідних мотивів (Л. І. Божович, О. В. Петровський, С. Л. Рубінштейн), установок (Д. Н. Узнадзе), цінностей (М. Е. Каневська), системи ціннісних переживань особистості (Б. Г. Додонов), системи відносин і моральних якостей особистості (Г. О. Ковальов, Б. Ф. Ломов, В. М. М'ясищев), активності (К. О. Абульханова-Славська), позиції (Г. М. Андреева, М. Ш. Магомед-Емінов, В. О. Ядов).

Спрямованість є найважливішою стороною особистості, що визначає її соціальну і моральну цінність. У спрямованості особистості вбачають стійку орієнтованість думок, почуттів, бажань, фантазій, вчинків як наслідок домінування провідних мотивацій [91, 180, 24]. Особистісна спрямованість є проєкцією на свідомість і поведінку прихованих від зовнішнього спостереження мотивів, потреб [61, с. 58].

Якщо розглядати категорію відносини як системоутворюючі підстави особистості, в яких на перший план висувається ідея про потребу, про джерело активності, то виникає можливість вказати на поняття емоційної спрямованості, [75] як деякої узагальненої системи, опосередуючої інтерактивні відносини особистості з навколишнім предметної, предметно-знаковою і соціальним середовищем [51].

Емоційна спрямованість містить в собі ознаки переживань, пов'язаних з емоціями, що мають ціннісний характер і виступають проявом тієї чи іншої потреби людини, в той час як спрямованість особистості, що характеризує її соціальну і моральну цінність, зв'язується з ознакою ціннісного ставлення до тих чи інших сторін дійсності.

Процес розвитку смислової сфери та смисложиттєвих орієнтацій є гетерохронним, тривалим процесом, що включає складну взаємодію загальнолюдських, соціальних, професійних та індивідуальних цінностей. Взаємопов'язаний з віковими особливостями суб'єкта, умовами його життєдіяльності, розвитком особистості, професійним становленням, емоційною спрямованістю, потребами, переконаннями, мотивами, ціннісними орієнтаціями, навчальною діяльністю [1, 24, 28, 111, 114, 141, 192, 208, 213, 229, 238, 241]. Зазначені складові зазнають впливу з боку психологічних особливостей студентського віку, який є особливим періодом для розвитку та стабілізації якостей: а) професійних, громадянських, світоглядних рис; б) професійних здібностей та творчого потенціалу; в) інтелекту загалом і рис характеру майбутнього фахівця; г) індивідуальної системи ціннісних орієнтацій [181, с. 88].

Проблема емоційної спрямованості знайшла відображення у дослідженнях Б. Г. Додонова. На його думку, існує особливий мотиваційний фактор поведінки і діяльності людей – їхня емоційна спрямованість, зміст якої становить система координованих і субординованих установок особистості на ті чи інші «цінні переживання». Емоційні цінності – це значущі емоційні переживання і стану, що виступають, зокрема, мотивами

поведінки і діяльності людей у різних сферах життєдіяльності людини [75, с. 20]. Такі цінності є предметом задоволення актуальних людських потреб в емоційних переживаннях. Тільки при відповідності емоційних цінностей особистості вимогам професії можна говорити про можливість самореалізації особистості. Д. Г. Додонов пише, що «емоційна спрямованість особистості є той аспект спрямованості людини, який визначається її потребою в емоційно насиченому змісті самого процесу діяльності, в переживаннях як самодостатніх цінностях» [75, с.177]. Це означає, що вибіркоче ставлення до різних видів діяльності залежить не тільки від їхнього змісту, але й від типу емоційної спрямованості людини.

Задля діагностики емоційної спрямованості майбутніх психологів застосовувалась анкета «Загальна емоційна спрямованість (Б. Г. Додонов) [75] (див. додаток А, табл. А. 2).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і особистісними цінностями майбутніх психологів. Система смисложиттєвих орієнтацій психологів має характер центрального елемента в структурі образу світу, а ціннісні орієнтації, їх зміст і ступінь сформованості є однією з найбільш важливих диспозиційних структур в особистості професіонала-психолога, складовою частиною його спеціальних компетенцій [219].

Особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді [144, 238, 219], дані про сутність професійної підготовки майбутніх психологів [26, 56, 121, 136, 153, 185, 189, 203] вказують на складну взаємодію загальнолюдських, професійних, індивідуальних цінностей, ціннісних орієнтацій з індивідуально-типологічними особливостями особистості [90, 94, 144, 241]. Цінності як такі характеризують спрямованість особистості і проявляються перш за все в мотивах діяльності [19, 75, 111, 114], в професійної спрямованості студентів [90, 144].

Особистісні цінності є специфічною формою функціонування смислових утворень в особистісних структурах. Вони формуються і проявляються в

актуальній регуляції рішень суб'єкта про його перевагах і функціонують як певний рівень розвитку смислових утворень [192].

У зв'язку з тим, що ціннісні орієнтації виражають внутрішню основу відносин людини до різних цінностей матеріального, морального, політичного і духовного порядку, а система ціннісних орієнтацій утворює змістовну сторону спрямованості особистості і виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності [61, с. 266], ми маємо всі підстави для твердження про те, що ціннісні орієнтації являють собою систему стійких спонукань індивіда до відповідної активності.

У студентському віці активний процес професіоналізації стимулює розвиток і трансформацію ціннісно-смислової сфери як значимої умовою самовизначення і саморегуляції людини, яка активно засвоюються і трансформуються в особистісні смисли соціальні норми, ролі, ідеали. В цьому періоді завершується формування світоглядної зрілості, яка характеризується розвитком суспільно значущих і професійних цінностей, вирішується питання про їх пріоритетності, намічаються найближчі перспективні цілі.

Цінності як ідеальні цілі суспільства, соціальних груп або особистості, є одночасно і соціальним, і суто індивідуальним феноменом, реалізуються в системі смисложиттєвих орієнтацій людини як найважливішого елемента в загальній структурі диспозицій особистості. Ціннісні орієнтації розглядаються як різновид стійкого переконання, що якась мета або спосіб існування краще, ніж інший, а смисложиттєві орієнтації – це стан спрямованості особистості на досягнення змістовних цінностей і смислу життя.

Особистісні цінності, ціннісні орієнтації та смислові структури свідомості у своєму нерозривному взаємозв'язку утворюють ціннісно-смислову сферу особистості. Визначаючи такий взаємозв'язок можна розглядати смисложиттєві орієнтації як індивідуальну систему ціннісно-смислових координат життєвого шляху особистості.

З метою вивчення специфіки взаємозв'язків смисложиттєвих орієнтацій та особистісних цінностей майбутніх психологів ми використовували: тест-опитувальник «Смисложиттєві орієнтації» (Д. О. Леонтьєв) та «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч) [171] (див. додаток А, табл. А. 3).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і життєвими цінностями майбутніх психологів. На основі аналізу досліджень вчених про проблему цінностей особистості (Б.Г.Ананьєв, Г. О. Балл, М.Й.Боришевський, В. О. Василенко, Г.С.Костюк, О. В. Соколова, С.Д.Максименко, В. М. М'ясищев, С. Л. Рубінштейн, А. В. О. Ядов, А. Маслоу, К. Роджерс та інших), визначено, що цінності – ідеальні цілі суспільства, соціальних груп або особистості, реалізуються в системі смисложиттєвих орієнтацій людини як найважливіший елемент у загальній структурі особистості, представляючи собою систему стійких спонукань індивіда до відповідної активності. Система цінностей утворює змістовну сторону спрямованості особистості і виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності [61, с. 266]. У цьому контексті система життєвих цінностей виступає як один з провідних факторів, що зумовлює специфіку загальних і професійних властивостей особистості, і в цій своїй якості вона бере участь у регуляції здійснюваної діяльності.

З метою уточнення та конкретизації специфіки взаємозв'язку системи смисложиттєвих орієнтацій та життєвих цінностей студентів-психологів ми використовували методики «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д.О.Леонтьєв) и «Морфологічний тест життєвих цінностей» (МТЖЦ) [98, 202] (див. додаток А, табл. А. 4).

Психологічні особливості взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і рефлексивністю майбутніх психологів. Рефлексивні компоненти самосвідомості майбутнього фахівця-психолога є невід'ємною складовою професійної готовності до діяльності в галузі психології, оскільки вони не тільки спрямовують процес мислення, але і забезпечують регулювання та саморегулювання діяльності та поведінки [161]. Професійна

рефлексія психолога спрямована на свідоме ставлення до себе як професіонала; пізнання власних дій, поведінки, іміджу та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту запиту клієнта, його змісту; розкриття змісту ситуації клієнта та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій клієнта тощо [91, 152, 161, 225 та ін.].

Рефлексія – це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. А. В. Карповим рефлексія визначається як психічне властивість, характеристика інтегративної психічної реальності пов'язаної зі сферою мислення, яке направлене на рішення суб'єктом заснування власних дій, тобто, спрямованість мислення на себе, на власні продукти. Якщо рефлексія – процес самопізнання, то рефлексивність – сама можливість існування цього процесу, вона надає іменника «пізнання» префікс «само» [152]. Рефлексивність забезпечує такі найважливіші процеси самопізнання, як самосприйняття, самоспостереження, самоаналіз і самоусвідомлення.

Рефлексія у психології вивчається в контексті проблеми формування свідомості і самосвідомості (С. Л. Рубінштейн, І. В. Чеснокова, Н. І. Чуприкова, Л. І. Божович, В. І. Слободчиков, Г. В. Акопов); особистісної рефлексії (Н. І. Гуткіна); інтелектуальної рефлексії (І. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, спільно з М. І. Найдьоновою, Р. Ф. Похмелкиной, Н. Б. Ковальнової, А. В. Советовим, В. В. Палагіної). Є підстави припускати, що рефлексія активно забезпечує і супроводжує процес формування смисложиттєвих орієнтацій.

З метою вивчення специфіки взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і рівнем рефлексивності майбутніх психологів ми застосували для вимірювання смисложиттєвих орієнтацій тест-опитувальник «Смисложиттєві орієнтації» (Д. О. Леонтьєв), для визначення рівня розвитку рефлексії особистості використовувалася «Методика визначення рівня розвитку рефлексії» (А. В. Карпов) [97] (див. додаток А, табл. А. 5).

Специфіка взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і здатністю до емпатії майбутніх психологів. Проблема емпатії як здатності до

співчуття і співпереживання стає актуальною не тільки в контексті професійної підготовки психолога, але й актуальною соціально-психологічною проблемою нашого часу. На основі теоретичних відомостей [21, 101, 133, 138, 152, 187] виявлено, що серед професійно важливих якостей особистості психолога прийнято окремо виділяти здатність до емпатії, рефлексії, професійного психологічного мислення, відповідальність, навички самоконтролю, практичне мислення, стійка, гармонійна системи смисложиттєвих орієнтацій. Прояв цих якостей направлено на надання психологічної допомоги клієнту, а, значить, і здійснення впливу на його особистість. Виявлення закономірностей розвитку здатності до емпатії студентів-психологів виступає як умова ефективної орієнтації їх на професію психолога.

Розвиток емпатії особливо важливо в період юності, в процесі професіоналізації, коли відбувається становлення цілей, життєвих перспектив, розвиток професійних цінностей і здібностей. Студентський вік, який розглядається як особлива стадія соціалізації індивіда, є особливим періодом для розвитку та стабілізації: а) професійних, громадянських, світоглядних рис; б) професійних здібностей і творчого потенціалу; в) інтелекту в цілому і рис характеру майбутнього фахівця; г) індивідуальної системи ціннісних орієнтацій. Без практичного оволодіння такою психічною реальністю як емпатія, неможливо досягнення повноцінного взаєморозуміння сторін комунікативної взаємодії, а також становлення власного психологічного простору [76].

Емпатія розглядається в психології як осягнення емоційного стану, проникнення-вчування в переживання іншої людини, тобто, розуміння стану іншого, засновану на механізмах проєкції, антиципації, співпереживання, співчуття. Термін «емпатія» введений в психологію Е.Титченером, який узагальнив ідеї, що розвивалися в філософській традиції про симпатії, теоріями вчування Е. Кліффорда і Т. Ліппса. Як особливі форми емпатії виділяють: 1) співпереживання, тобто, переживання суб'єктом тих же

емоційних станів, які переживає інша людина, через ототожнення з ним, і 2) співчуття – переживання власних емоційних станів із приводу почуттів іншого. Емпатична здатність індивідів зростає, як правило, із зростанням життєвого досвіду [цит. за 61, с. 267].

З метою вивчення специфіки взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і здатністю до емпатії майбутніх психологів ми застосували для вимірювання смисложиттєвих орієнтацій тест-опитувальник «Смисложиттєві орієнтації» (Д. О. Леонт'єв,); для визначення здатності до емпатії використовувався «Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (А.Мехрабіан, Н. Епштейн) [163]. (див. додаток А, табл. А. 6).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і суб'єктивним контролем майбутніх психологів. У теоретичних розробках, що належать до нашої проблематики [101, 133, 139, 187, 234] зазначається, що серед професійно важливих якостей особистості психолога прийнято окремо виділяти такі якості, як: гармонійна система ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, відповідальність, врівноважена суб'єктивна локалізацію контролю, здатність до емпатії, рефлексії, професійного психологічного мислення та ін.

Процес формування смисложиттєвих орієнтацій у студентів-психологів упродовж навчання у вузі здійснюється за наявності сформованих цінностей, мотивації, рефлексії, емпатії, рівня домагань, самоствалення, емоційної та професійної спрямованості, локусу контролю. Останній психологічний конструкт викликає особливий інтерес, оскільки є сполучною ланкою не тільки зазначених параметрів, але і самостійною характеристикою, яка має ресурсну основу. Під локусом контролю мається на увазі якість, що характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний, зовнішній локус контролю) або власним здібностям і зусиллям (інтернальний, внутрішній локус контролю) [61, с. 272].

Спираючись на дані положення, ми вважаємо, що між смисложиттєвими орієнтаціями і суб'єктивним контролем існує взаємозв'язок, а ступінь сформованості смисложиттєвих орієнтацій та локалізація суб'єктивного контролю є чинниками професійного становлення особистості психолога, від яких залежить активність особистості в досягненні успіхів у професійній діяльності. Діагностика смисложиттєвих орієнтацій та рівня суб'єктивного контролю проводилася за допомогою методик «Смисложиттєві орієнтації» (Д. О. Леонт'єв) і «Рівень суб'єктивного контролю» (Дж. Роттер) [171] (див. додаток А, табл. А. 7).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і самоставленням майбутніх психологів. Ставлення до себе як смислове утворення має для суб'єкта незаперечну значущість, будь-який прояв людини як соціального суб'єкта супроводжується включенням в цей процес самоставлення. У цьому зв'язку вивчення даного феномену, розкриття його місця у процесі становлення особистості є нагальною проблемою сучасної психології особистості. Збалансоване, позитивне самоставлення психолога є найважливішою психологічною умовою його ефективної взаємодії з клієнтами. Специфіка професії психолог, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим людям має на увазі те, що основним інструментом роботи психолога є сама особистість, крім теоретичних знань і спеціальних психологічних методик ця професія вимагає високого рівня розвитку суб'єктивних якостей: ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, мотивів, самооцінки, самоставлення та ін. [154, с. 281].

Проблема самоставлення у психології розглядалася багатьма авторами. Під самоставленням розуміють самооцінку [154], самоповагу [104]; самоприйняття [175]; емоційно-ціннісне ставлення [228]; систему установок, спрямованих на себе [188].

Самоставлення особистості розуміється як складне когнітивно-афективне утворення, зрілість якого визначається якістю взаємозв'язку та ступенем узгодженості його складових. Його структура складається з двох

компонентів: раціонального ставлення до себе як суб'єкту соціальної активності («образ-Я» або категоріальне «Я») і емоційно-ціннісного ставлення до себе – переживання і оцінки власної значущості як суб'єкта соціальної активності, утворюючи рефлексивне «Я». У результаті взаємодії зазначених компонентів з потребоно-мотиваційною сферою особистості ставлення до себе включається в процес діяльній та особистісної саморегуляції, стимулює розвиток пізнавальної та особистісної суб'єктності людини [171].

Ставлення до себе розглядається нами як уявлення особистості про смисл власного «Я», в ньому розкривається сутність людини, смисл її існування. Смисл життя як процес духовного та предметного освоєння людиною світу і самого себе може розкриватися тільки через осмислення свого місця в світі, тобто через смисложиттєве орієнтування. Саме такі уявлення про самоставлення дають нам підстави поширити їх на характеристики особистості майбутнього психолога та дослідити його взаємозв'язок з особливостями проявів смисложиттєвих орієнтацій.

З метою вивчення специфіки взаємозв'язку між визначеними змінними, ми використовували методики «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д.О. Леонтьєв) та «Методику дослідження самоставлення» (МДС) (С.Р. Пантілеєв) [143] (див. додаток А, табл. А. 8).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і мотивацією майбутніх психологів. Проблема мотивації розглядалися багатьма авторами в рамках як вітчизняної, так і зарубіжної психології [13, 24, 91, 111, 129, 170, 189 та ін.]. Мотив визначається як спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість. Він спонукає і визначає вибір спрямованості діяльності на предмет, заради якого вона здійснюється. Він також трактується як усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій

і вчинків особистості. Розвиток мотиву відбувається через зміну і розширення кола діяльності, перетворюючої предметну дійсність [52, с. 45].

Функцією мотиву є смислоутворення, і тим самим, напрямок і спонукання поведінки людини, а система смисложиттєвих орієнтацій зіставляє заходи значущості мотивів, індивідуальні устремління і психологічні можливості особистості. Таким чином, смисложиттєві орієнтації як предмет психологічного дослідження займають місце на перетині двох великих предметних областей: мотивації і світоглядних структур свідомості, по їх ступеню сформованості можна судити про рівень розвитку особистості.

Проблема мотивації навчання є однією з центральних у психології, оскільки і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать від залучення в навчальний процес, зацікавленості самого учня [91, с. 269].

Мотивація навчання – психічне явище, в основі якого закладено механізм співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх факторів поведінки, який визначає виникнення, напрямок, а також способи здійснення конкретних форм діяльності. Визначається: 1) освітньою системою; 2) організацією освітнього процесу; 3) суб'єктними особливостями того, хто навчається (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, ціннісні і смисложиттєві орієнтації); 4) педагогічним взаємодією; 4) специфікою навчального предмета. Виступаючи фактором професійного самовизначення студентів-психологів, формується в процесі навчально-професійної діяльності та має свої особливості на кожному етапі навчання [86].

З метою вивчення специфіки взаємозв'язку між означеними змінними, ми використовували методикау «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв) і «Методикау вивчення мотивації навчання у вузі» (Т. І. Ільїна) [91] (див. додаток А, табл. А. 9).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і професійною мотивацією майбутніх психологів. Правильний

вибір і задоволеність професією дозволяє людині досягти ефективності в обраній спеціальності, реалізувати в ній свій потенціал, рухатися до вершин професійної майстерності. У сучасній психології вивчення проблеми професійної мотивації у майбутніх психологів є актуальним, оскільки саме ставлення до майбутньої професії, мотиви її вибору, виявлення професійних інтересів і здібностей є надзвичайно важливими факторами, що обумовлюють успішність професійного навчання і становлення професіонала.

Велика кількість дослідників [56, 152, 161, 226 та ін.] відзначають, що професійне становлення психолога – складний, безперервний процес проектування особистості професіонала, що включає усвідомлення своїх цілей, оцінку внутрішніх та зовнішніх ресурсів, здатність керувати своїм життям, активізацію мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, мобілізацію сил, спрямованих на досягнення цілей і результату, інтериоризацію професійних цінностей. Важливу роль у професійному становленні грають мотиваційні фактори, які спонукають людину до здійснення професійної діяльності, професійного розвитку, визначають систему відносин людини до об'єктів професійної взаємодії і самого себе як її учаснику.

В даному дослідженні загостримо увагу на проблемі взаємозв'язку смисложиттєвих орієнтацій, що визначають життєву стратегію майбутнього психолога, націленість на досягнення цілей і результату, здатність контролювати своє життя) і професійної мотивації майбутніх психологів з метою визначення зон взаємовпливу між позначеними змінними.

Діагностика смисложиттєвих орієнтацій та професійної мотивації проводилася з допомогою методик «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв) і «Опитувальника професійної мотивації психологів» (ПМП) (А.В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина) [133] (див. додаток А, табл. А. 10).

Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і задоволеністю навчальною діяльністю майбутніх психологів.

Здійснення навчального процесу у вузі, в якому реалізуються стратегії, моделі та технології формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця, що передбачає створення умов, що сприяють підвищенню якості підготовки студентів та їх особистісному розвитку. Одним з факторів, що впливають на створення таких умов, є освітнє середовище вищого навчального закладу.

«Освітнє середовище ВНЗ» – багатовимірне соціально-педагогічне явище, діалектична єдність просторово-предметних і соціальних компонентів, пов'язане в єдине ціле різними комунікативними механізмами. Воно надає вплив на розвиток смисложиттєвих і ціннісних орієнтацій особистості, відносин, поведінки, що актуалізуються в процесах освоєння, використання і розповсюдження соціокультурних цінностей, покликана вирішувати завдання навчання і виховання студентів і цілеспрямовано впливає на формування їх професійних і загальнокультурних компетенцій [131]. Критерієм якості освітнього середовища є її здатність забезпечувати задоволення всього комплексу потреб суб'єктів освітнього процесу, в першу чергу, навчальної діяльності, створюючи тим самим відповідну мотивацію їх діяльнісної активності та актуалізацію процесу особистісного саморозвитку.

«Задоволеність навчальною діяльністю» розуміється як емоційно-оціночне ставлення студентів до навчальної діяльності та умов її протікання, включає в себе ставлення до різних аспектів навчальної діяльності студентів [137]. Визначається задоволеністю навчальним і виховним процесом, обраною професією, взаєминами з однокурсниками, викладачами і керівництвом ВНЗ, побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям. Під «задоволенням» мається на увазі емоційний стан, що виникає внаслідок реалізації мотиву досягнення мети; «задоволеність» – це ставлення до виконуваної діяльності, способу життя [137].

У даному дослідженні ми виходимо з того, що ставлення студентів-психологів до навчальної діяльності – особливий вид зв'язку суб'єкта навчання до здійснюваної діяльності, який характеризується з емоційної сторони її прийняттям чи неприйняттям, з змістовної – системою мотивів та їх спрямованістю. Під час навчання у вузі відношення до освітньої середовищі розвивається на основі системи особистісних смислів людини, цінностей і смисложиттєвих орієнтацій. Розвиток смисложиттєвих орієнтацій в освітньому процесі вищої школи – складний процес взаємодії студентів і соціально-освітнього середовища, здійснюється в діяльності, визначається її змістом, є і передумовою, і результатом здійснення діяльності. Виходячи з цього, ми вважаємо, що на смисложиттєві орієнтації студентів-психологів може впливати якість умов навчально-професійної діяльності у ВНЗ (предметне, предметно-знакове, соціальне середовище).

З метою вивчення специфіки взаємозв'язку між визначеними змінними ми використовували методики «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв) і «Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (ЗНД) (Л. В. Міщенко) [137] (див. додаток А, табл. А. 11).

Висновки до розділу II

1. Підготовчий етап потребує організації програми емпіричного дослідження: розробка логіки дослідження, обґрунтування вибірки досліджуваних, створення комплексу психодіагностичних та математично-статистичних методів, визначення часу і порядку проведення, формування репрезентативної вибірки, яка забезпечувалася якісно і кількісно.

2. Зміст діагностичного етапу полягав у емпіричному дослідженні характеру співвідношення показників смисложиттєвих орієнтацій: а) з показниками, які закономірно пов'язані з ними та зумовлюють психологічну специфіку формування смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів у період навчання у ВНЗ, тобто суб'єктивних смисложиттєвих чинників

(термінальні, інструментальні і життєві цінності, емоційна спрямованість, суб'єктивний контроль, рефлексивність, мотиви, цілі, самоствалення, емпатія); б) з показниками об'єктивних чинників освітнього середовища, які є визначальними у формуванні смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів в процесі професійної підготовки. Здійснення диференціально-психологічного аналізу одержаних результатів.

3. Аналітико-інтерпретаційний етап містить математико-статистичну обробку результатів, їх інтерпретацію та теоретичний аналіз. Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою кількісного (кореляційного) та якісного (методів «асів», «профілів») аналізів. Для визначення достовірностей розбіжностей в межах якісного аналізу був використаний параметричний t – критерій Ст'юдента. Процедура обробки даних здійснювалася за допомогою комп'ютерної програми SPSS v13.00 for Windows.

Основний зміст розділу відображено у наступних публікаціях:

1. Варє И. С. Формирование смысложизненных ориентаций у студентов-психологов в процессе их профессионализации в условиях высшего учебного заведения / И. С. Варє // Science and education a new dimension. – 2016. – Pedagogy and Psychology. – IV (40). – Issue 81. – С. 103–106.

2. Варє И. С. Профессиональная мотивация студентов-психологов с разной степенью сформированности смысложизненных ориентаций / И. С. Варє: зб. матеріалів наук.-практ. конф. «Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі». – К.: Го «Київська наукова організація педагогіки та психології». – 2016.– С. 84-88.

РОЗДІЛ III

ФОРМУВАННЯ ТА ОСОБЛИВІ ОЗНАКИ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Групування ознакового простору психодіагностичних показників

Вивчення співвідношення психологічних особливостей смисложиттєвих орієнтацій з показниками, які закономірно пов'язані з ними та зумовлюють психологічну специфіку формування смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів, розпочинається із аналізу кореляційних зв'язків між показниками смисложиттєвих орієнтацій, та значень показників, що діагностуються різними методиками (див. розділ II).

Зазвичай аналіз емпіричних даних здійснюється у такій послідовності: спочатку наводяться результати кількісного аналізу даних (кореляційного), а потім наводяться результати якісного аналізу (методи «асів», «профілів» тощо).

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій та типів емоційної спрямованості. Метою кореляційного аналізу емпіричних даних було з'ясування співвідношення показників смисложиттєвих орієнтацій і типів емоційної спрямованості, використовуючи методику «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв) та анкету «Загальна емоційна спрямованість (Б. Г. Додонов). Аналіз кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами емоційної спрямованості (див. табл. 3.1) свідчить про наявність значущих зв'язків між означеними показниками. Так, смисложиттєвий компонент «цілі в житті» на рівні ($p \leq 0,05$) корелює з емоційним показником «альтруїстичні емоції»; а також від'ємно на рівні 0,05 з показником «пугнічні емоції». «Пугнічні емоції» від'ємно на рівні 0,05 демонструють зв'язок с показниками «локус контролю «Я»; «локус контролю життя» та «загальний показник».

Таблиця 3.1

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій і типів емоційної спрямованості (N=328)

Показники				
емоційна спрямованість	Смисложиттєві орієнтації			
	Ц	Л-Я	Л-Ж	ЗП
Ал	121*			
Пг	-107*	-115*	-109*	-109*

Примітка: тут і далі в усіх таблицях по тексту: 1) нулі та коми опущені; 2) ** - $\rho \leq 0,01$, * - $\rho \leq 0,05$; 3) Ц- цілі і житті; Р- результативність життя; П- процес; Л-Я – локус контролю «Я»; Л-Ж – локус контролю життя; ЗП – загальний показник; умовні позначення показників емоційної спрямованості: Ал-альтруїстичні емоції; Пг-пугнічні емоції.

Ці факти свідчать про те, що прагнення до цілей в майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу невід'ємно пов'язані з вираженою потребою віддавати, ділитися, сприяти, співпрацювати, піклуватися про інших людей, але також пов'язане зі зниженням значущості потреби в ризику, подоланні небезпеки, боротьбі. Остання тенденція також проявляється і у відношенні до показника «локусу контролю «Я» (побудова свого життя відповідно до своїх цілей і завдань і уявленнями про його смисл) та к «локусу контролю життя» (здатність контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя).

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами особистісних цінностей. Метою кореляційного аналізу емпіричних даних було з'ясування співвідношення показників смисложиттєвих орієнтацій з типами особистісних цінностей за допомогою методик «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д.О. Леонтьєв) і «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч) (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами особистісних цінностей

Особистісні цінності	Показники				
	Смисложиттєві орієнтації				
	Ц	П	Р	Л-Я	Л-Ж
T3		118*			
T4	129*				
T5	-114*			-147*	
T12			118*		
I3		-109*			
I4	118*	125*		-125*	
I8				106*	
I15					140*

Примітка: умовні позначення показників особистісних цінностей: термінальні цінності: T3 – Здоров'я; T4 – Цікава робота; T5 – Краса природи і мистецтва; T12 – Розвиток; інструментальні: I3 – Високі запити; I4 – Життєрадісність; I8 – Освіченість; I15 – Широта поглядів.

Аналіз кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій з показниками особистісних цінностей свідчить про наявність значущих зв'язків між означеними показниками: 1) смисложиттєвий компонент «цілі в житті» на рівні ($p \leq 0,05$) корелює з показниками особистісних термінальних цінностей «цікава робота» і інструментальних «життєрадісність», а також від'ємно на рівні 0,05 з показником термінальних цінностей «краса природи і мистецтва»; 2) «процес» на рівні ($p \leq 0,05$) корелює з показниками особистісних термінальних цінностей «здоров'я» та інструментальних «життєрадісність», а також від'ємно на рівні 0,05 з показником термінальних цінностей «високі запити»; 3) «результат» на рівні ($p \leq 0,05$) корелює з показником інструментальних цінностей «розвиток»; 4) «локус контролю Я» від'ємно на рівні 0,05 корелює з показниками термінальних цінностей «краса природи і мистецтва» та інструментальним

«життєрадісність», а також корелює з на рівні ($\rho \leq 0,05$) з показником інструментальних цінностей «освіченість»; 5) смисложиттєвий компонент «локус контролю життя» на рівні ($\rho \leq 0,05$) корелює з показником інструментальних цінностей «широта поглядів» (див. табл. 3.2).

Наведене свідчить про те, що: 1) прагнення до цілей в майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу залежать від наявності цікавої роботи та життєрадісності, але також пов'язані зі зниженням значущості в житті ролі красоти природі і мистецтва; 2) цікавий, емоційно насичений процес життя сучасного студента-психолога може бути таким при наявності міцного здоров'я і життєрадісності, але високі запити можуть стати перешкодою цьому процесу; 3) для того, щоб життя студента була насиченим, продуктивним і цікавим необхідно розвиватися як особистість і як професіонал; 4) освіта допомагає студентам-психологам здійснити вибір, необхідний для побудови свого життя відповідно до своїх цілей, але трудомістка навчання в інституті не залишає часу насолодитися красою природи і мистецтва, що може стати причиною зниження життєрадісності; 5) здатність контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя можливо при наявності широти поглядів.

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами особистісних цінностей. З метою уточнення та конкретизації специфіки взаємозв'язку системи смисложиттєвих орієнтацій та життєвих цінностей студентів-психологів, ми провели дослідження, використовуючи методику «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д.О. Леонтєв) і «Морфологічний тест життєвих цінностей (МТЖЦ) (В.Ф. Сопов, Л. В. Карпушина).

Аналіз кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій та життєвими цінностями виявляє значну кількість значимих кореляцій між досліджуваними змінними (табл. 3. 3).

Таблиця 3.3

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками смисложиттєвих орієнтацій з життєвими цінностями

Показники					
Особистісні цінності	Смисложиттєві орієнтації				
	Ц	П	Р	Л-Я	Л-Ж
РС				107*	
ДЗ				114*	
К				113*	
АСК	119*		139**	122**	
Д	159**	125*	168**	163**	139**
СПЖ				132*	
СО	122*			113*	
ССЖ			112*		
СФА			156**	111*	106*

Примітки: умовні скорочення показників життєвих цінностей: РС – розвиток себе; ДЗ – духовне задоволення; К – креативність; АСК – активні соціальні контакти; Д – досягнення; СПЖ – сфера професійного життя; СО – сфера освіти; ССЖ – сфера сімейного життя; СФА – сфера фізичної активності.

Так, смисложиттєвий компонент «цілі в житті» додатно корелює на рівні ($p \leq 0,05$) з життєвими цінностями «активні соціальні контакти» і з термінальними цінностями «сфера освіти»; на значущому рівні ($p \leq 0,01$) с «досягнення»; «процес» додатно корелює на рівні ($p \leq 0,05$) з життєвими цінностями «досягнення»; «результат» додатно корелює на значущому рівні ($p \leq 0,01$) з життєвими цінностями: «активні соціальні контакти», «досягнення»; з термінальними цінностями — «сфера фізичної активності»; на рівні ($p \leq 0,05$) з термінальними цінностями «сфера сімейного життя»; «локус контролю «Я» додатно корелює на рівні ($p \leq 0,05$) з такими життєвими цінностями: «розвиток себе», «духовне задоволення», «креативність», «активні соціальні контакти» і значимо, на рівні ($p \leq 0,01$) с

— «досягнення»; з термінальними цінностями на рівні ($p \leq 0,05$): «сфера професійного життя», «сфера освіти», «сфера фізичної активності». «Локус контролю «Життя» додатно корелює на значущому рівні ($p \leq 0,01$) з життєвими цінностями «досягнення»; на рівні ($p \leq 0,05$) з термінальними цінностями «сфера фізичної активності» (табл. 3.3).

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій з рівнями розвитку рефлексивності. Метою кореляційного аналізу емпіричних даних було з'ясування співвідношення показників смисложиттєвих орієнтацій з рівнями розвитку рефлексивності, використовуючи методику «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонтьєв) та «Методику визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпов) (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій і рефлексивності

Показники			
Рефлексивність	Смисложиттєві орієнтації		
	Ц	П	Л-Я
	133*	147*	127*

Аналіз кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій і рефлексивністю свідчить про наявність значущих зв'язків між означеними показниками. Такі смисложиттєві компоненти як: «цілі в житті», «процес», «локус контролю «Я» на рівні ($p \leq 0,05$) корелює з рефлексивністю.

Ці факти свідчать про те, що студенти-психологи усвідомлюють свою особисту відповідальність за реалізацію життєвих цілей, це проявляється в умінні вирішувати рефлексивні завдання, аналізувати хід і результати їх вирішення, вносити доцільні коригування в свою діяльність.

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій і рівнями здатності до емпатії. Метою кореляційного аналізу емпіричних даних було вивчення співвідношення показників смисложиттєвих орієнтацій з рівнями здатності до емпатії, використовуючи

методику «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонтєв) та «Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (А. Мехрабїан, Н. Епштейн) (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій і рівнями здатності до емпатії

Показники				
Емпатія	Смисложиттєві орієнтації			
	П	Р	Л-Я	Л-Ж
	158**	137*	106*	132*

Аналіз кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій та емпатії свідчить про наявність значущих зв'язків між ними. Такі смисложиттєві компоненти, як: «результат», «локус контролю «Я», «локус контролю «Життя» на рівні ($p \leq 0,05$), а «процес» значимо на рівні ($p \leq 0,01$) корелюють з показником рівня здатності до емпатії. Ці факти свідчать про те, що студентам-психологам властиво обмірковувати свою діяльність, аналізувати процес життя, вони виявляють здатність до емпатії, їм притаманні співчуття, співпереживання, емоційна чуйність, розуміння психологічних станів інших людей, потреби в спілкуванні, допомоги і покровительства іншим людям. Такі майбутні психологи більшою мірою схильні звертатися до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей, з'ясувати причини і наслідки своїх дій у минулому, сьогодні і майбутньому, мають достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями й уявленнями про сенс існування.

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій і рівнями суб'єктивного контролю. З метою уточнення та конкретизації специфіки взаємозв'язку системи смисложиттєвих орієнтацій і рівнями суб'єктивного контролю студентів-психологів, ми провели дослідження, використовуючи методику «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонтєв) та опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК).

Кореляційний аналіз між показниками смисложиттєвих орієнтацій і суб'єктивного контролю виявляє ряд значущих взаємозв'язків між досліджуваними змінними. Виявлено додатні кореляції: 1) смисложиттєвий компонент «цілі в житті» на рівні ($p \leq 0,05$) корелює з показниками суб'єктивного контролю за шкалою «інтернальність в сфері виробничих відносин»; 2) «результат», «локус контролю «Я» і «локус контролю «Життя» на рівні ($p \leq 0,05$) зі шкалою загальної інтернальності; 3) «локус контролю «Життя» на рівні ($p \leq 0,05$) зі шкалою «інтернальність у сфері досягнень» (таблиця 3. 6).

Таблиця 3.6

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій і рівнями суб'єктивного контролю

Показники					
Суб'єктивний контроль	Смисложиттєві орієнтації				
	Ц	Р	Л-Я	Л-Ж	ЗП
Із		108*	138*	140*	125*
Ід				106*	
Ів	110*				

Примітки: умовні скорочення показників суб'єктивного контролю: Із—шкала загальної інтернальності; Ід – шкала інтернальності в області досягнень; Ів—шкала інтернальності в області виробничих відносин.

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій і самоставленням майбутніх психологів. Використовувалась методика «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонтьєв) та «Методика дослідження самоставлення» (МДС) (С. Р. Пантілеєв)

Коефіцієнти кореляції між показниками смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) і самоставлення (МДС) представлені в таблиці 3.7.

З таблиці видно, що між показниками методики МДС і СЖО існують значущі, додатні та від'ємні взаємозв'язки. Додатні кореляції:

1. На рівні 1% «самовпевненість», «самокерівництво», «відображене самоствавлення», «самоцінність» взаємопов'язані зі всіма шкалами методики СЖО. Вони вказують на те, що реалізація життєвих цілей студентів-психологів, результативність, процес, регуляція життя залежать від вираженості таких якостей, як самовпевненість, самоцінність, самокерівництво, самоствавлення;

Таблиця 3.7

Значимі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій та самоствавлення

Самоствавлення	Показники				
	Смисложиттєві орієнтації				
	Ц	П	Р	Л-Я	Л-Ж
I					123
II	218**	254**	192**	242**	238**
III	162**	208**	189**	182**	240**
IV	170**	279**	210**	218**	213**
V	123*	188**	189**	154**	195**
VI		174**	156**		168**
VII			117*	128*	115*
VIII	-200**	-225**	-210**	-197**	-185**
IX	-153**	-220**	-218**	-170**	-189**

Примітки: умовні скорочення показників самоствавлення: I – закритість; II – самовпевненість; III – самокерівництво; IV – відображене самоствавлення; V – самоцінність; VI – самоприйняття; VII – самоприв'язаність; VIII – внутрішня конфліктність; IX –самозвинувачення.

2. «Самоприйняття» значимо корелює зі шкалами: «процес», «результат», «локус контролю «Життя». Це означає, що ступінь прийняття людиною самої себе, задоволеність нинішнім рівнем індивідуального розвитку, особистісних властивостей впливає на здатність формувати образ бажаного майбутнього, брати відповідальність і отримувати задоволення від процесу життя;

3. «Самоприв'язаність» ($p \leq 0,05$) корелює зі шкалами «результат», «локус контролю «Я», «локус контролю «Життя». Можна сказати, що можливість приймати рішення і втілювати їх у життя у відповідності зі своїми цілями та завданнями і уявленнями про його смисл безпосередньо пов'язане з бажанням змінюватись по відношенню до вихідного стану.

Від'ємні значущі кореляції:

1. «Внутрішня конфліктність» та «самозвинувачення» на рівні 1% пов'язані з усіма показниками СЖО, що свідчить про негативний вплив внутрішньої напруженості і негативних емоцій стосовно свого «Я» на реалізацію життєвих цілей, на процес і результат життя, здатності контролювати своє життя.

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій і мотивацією навчання у ВНЗ. З метою вивчення специфіки взаємозв'язку між визначеними змінними, ми використовували методику «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонтьєв) та «Методику вивчення мотивації навчання у вузі» (ВМНВ) (Т. В. Ільїна).

Кореляційний аналіз показав, що між показниками вивчення мотивації навчання у вузі і СЖО існують значущі додатні взаємозв'язки. Додатні кореляції на ($p \leq 0,05$) рівні: 1) «придбання знань» – з «цілі», «процес», «локус контролю «Життя»; 2) «оволодіння професією» – з усіма шкалами СЖО; 3) «отримання диплома» – з «локус контролю «Життя» (таблиця 3.8).

На підставі отриманих даних можна припустити: 1) студенти, які прагнуть у процесі навчання у вузі отримати знання, задоволені процесом навчання, мають життєві цілі, здатні контролювати своє життя; 2) молоді люди, спрямовані на оволодіння професією, залучені в освітній процес, орієнтовані на результат навчання, їм подобається вибрана спеціальність, вони керують своїм життям, згідно своїм цілям, сприймають життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений смислом; 3) майбутні психологи, націлені на отримання диплома, вільно приймають рішення і втілюють їх у життя, вірять у свої плани і їх здійснення.

Таблиця 3.8

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій і мотивацією навчання у ВНЗ

Мотивація навчання у ВНЗ	Показники				
	Смисложиттєві орієнтації				
	Ц	П	Р	Л-Я	Л-Ж
ПЗ	126*	182*			144*
ОП	231*	241*	185*	219*	242*
ОД					145*

Примітки: умовні позначення показників мотивації навчання у вузі: ПЗ – Придбання знань; ОП – Оволодіння професією; ОД – Отримання диплома;

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій і професійною мотивацією психологів. Використовувалась методика «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонтьєв) та «Опитувальник професійної мотивації психологів» (А. В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина).

Кореляційний аналіз між показниками смисложиттєвих орієнтацій та професійної мотивації психологів виявляє ряд значущих додатніх взаємозв'язків між досліджуваними змінними. Виявлено 1% додатні кореляції: 1) «мотивація професійної допомоги з орієнтацією на саморозвиток» з «життєвими цілями», «локусом контролю «Життя»; 2) «зовнішня мотивація професійної діяльності» з «процесом життя»; 3) «мотивація спілкування» з «локусом контролю «Я» (таблиця 3. 9).

Представлені результати показують: 1) майбутні психологи характеризується внутрішньою потребою до здійснення діяльності, спрямованої на надання професійної психологічної допомоги людям, беручи модель успішного професіонала як цілі і орієнтира власного розвитку; 2) пов'язуючи своє життя з обраною професією, молоді люди планують за

допомогою професійної діяльності задовольнити матеріальні потреби; 3) студентам-психологам властива потреба у спілкуванні, прагнення до партнерства, у процесі професійної взаємодії вони позиціонують себе як сильні особистості, вільно управляють своїм життям у відповідності зі своїми цілями та завданнями і уявленнями про його смисл.

Таблиця 3.9

Значущі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій і професійною мотивацією

Професійна мотивація психологів	Показники				
	Смисложиттєві орієнтації				
	Ц	П	Р	Л-Я	Л-Ж
МПДС	224*				191*
МВВП		146*			
МС				109*	

Примітки: умовні скорочення показників професійної мотивації психологів: МПДС – мотивація професійної допомоги з орієнтацією на саморозвиток; МВВП – мотивація вирішення власних проблем; МС – мотивація спілкування.

Результати кореляційного аналізу між показниками смисложиттєвих орієнтацій і задоволеністю навчальною діяльністю. Використовувалась методика «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв) та «Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю» (ЗНД) (Л. В. Міщенко).

Коефіцієнти кореляції між показниками смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) і задоволеністю навчальною діяльністю (ЗНД) представлені в таблиці 3.10.

Додатні кореляції на рівні 1%: 1) «задоволеність обраною професією» взаємопов'язані з «цілями», «локусом контролю-Я»; 2) «задоволеність взаєминами з однокурсниками» з «цілями»; 3) «задоволеність взаємодіями з

викладачами і керівництвом факультету» з «цілями», «процесом», «результатом», «локусом контролю-Я»; 4) «задоволеність навчальною діяльністю» зі всіма шкалами методики СЖО.

Таблиця 3.10

Значимі коефіцієнти кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій та задоволеності навчальною діяльністю

Задоволеність навчальною діяльністю	Показники				
	Смисложиттєві орієнтації				
	Ц	П	Р	Л-Я	Л-Ж
ЗН	137*	119*		133*	128*
ЗВ			109*	127*	
ЗП	164*	117*	133*	166**	
ЗО	148**			131*	136*
ЗК	194**	182**	191**	155**	
ЗЗ					242**
ЗНД	232**	217**	218**	220**	226**

Примітки: умовні скорочення показників задоволеності навчальною діяльністю: ЗН – задоволеність навчальним процесом; ЗВ – задоволеність виховним процесом; ЗП – задоволеність обраною професією; ЗО – задоволеність взаєминами з однокурсниками; ЗК – задоволеність взаємодіями з викладачами і керівництвом факультету; ЗЗ – задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям; ЗНД – задоволеність навчальною діяльністю, сумарний показник.

На рівні ($p \leq 0,05$): 1) «задоволеність навчальним процесом» корелює зі всіма шкалами методики СЖО крім «результат»; 2) «задоволеність виховним процесом» з «результатом», «локусом контролю-Я»; 3) «задоволеність обраною професією» з «процесом», «результатом»; 4) «задоволеність взаєминами з однокурсниками» з «локусом контролю-Я», «локусом

контролю «Життя»; 5) «задоволеність побутом, бюджетом, дозволями, здоров'ям» з «локусом контролю «Життя».

Ці факти вказують на те, що реалізація життєвих цілей студентів-психологів, результативність, процес, регуляція їхнього життя залежать від вираженості таких проявів, як: задоволеність навчальним і виховним процесом, відносинами з однокурсниками, викладачами і керівництвом ВНЗ, побутом, бюджетом, дозволями, здоров'ям і обраною професією.

3.2. Диференціально-психологічний аналіз смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів

У попередньому підрозділі було встановлено взаємозалежності між показниками смисложиттєвих орієнтацій і показниками суб'єктивних та об'єктивних цінностей, закономірно з ними пов'язаних. Для дослідження особливостей формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів необхідно здійснити диференціально-психологічний аналіз, який полягає, по-перше, у групуванні досліджуваних за певною ознакою (у нашому випадку – за ступенем сформованості), по-друге, у вивченні у представників виділених груп властивих їм рис особистості (складанні й опису психологічних характеристик осіб які є представниками виділених типів смисложиттєвих орієнтацій). Центральною методикою, за результатами якої ми обирали представників з різними проявами смисложиттєвих орієнтацій є «Смисложиттєві орієнтації» (Д. О. Леонтьєва). Отже, для пошуку груп осіб з різними проявами смисложиттєвих орієнтацій був застосований метод «асів» та «профілів».

У пошуку індивідуально-психологічних особливостей формування смисложиттєвих орієнтацій ми застосували традиційний у диференціальній психології підхід: групування обстежених за певною ознакою, у нашому випадку – за рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (значення надано у процентілях). Потім із основної вибірки обстежених (328

осіб) обиралися групи осіб з високим (четвертий квартиль розподілу – від 75 до 100 процентіля) і низьким (перший квартиль розподілу – від 0 до 25 процентіля) рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій. У цьому підрозділі та далі по тексту групу осіб з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій умовно будемо називати «СЖО+», а з низьким рівнем «СЖО-».

Отже, до першої групи (СЖО+) увійшли досліджувані з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (1 курс 21 особа, 2 курс 19 осіб, 3 курс 20 осіб, 4 та 5 курси 23 особи. Другу групу (СЖО-) склали досліджувані з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій, кількість осіб: 1 курс n-22; 2 курс n-20; 3 курс n- 18; 4, 5 n – 25.

Профілі формально-динамічних показників смисложиттєвих орієнтацій осіб, які розрізняються рівнем загального показника.

Спочатку проаналізуємо кожний профіль окремо, задля пошуку специфіки, що властива представникам із максимальним і мінімальним значеннями сформованості смисложиттєвих орієнтацій. Потім здійснимо їх порівняння між собою задля пошуку схожості та відмінностей між ними.

Емоційна спрямованість груп осіб з високим і низьким рівнем значенням загального показника смисложиттєвих орієнтацій. Дані кореляційного аналізу дозволяють приступити до якісного аналізу, а саме до аналізу профілів емоційної спрямованості досліджуваних груп. За допомогою методу асів були виділені групи осіб з високим і низьким рівнем значенням загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

До першої групи (СЖО⁺) увійшли досліджувані з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (4-й квартиль розподілу від 75 до 100 процентіля). (1 курс 21 особа, 2 курс 19 осіб, 3 курс 20 осіб, 4 та 5 курси 23 особи. Другу групу (СЖО⁻) склали досліджувані з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (1-й квартиль розподілу від 0 до 25 процентіля). Середня лінія ряду проходить через 50 процентіль. Кількість осіб: 1 курс n-22; 2 курс n-20; 3 курс n- 18; 4,5 n – 25.

На рис. 3.1 та 3. 2 представлені профілі показників емоційної спрямованості двох груп досліджуваних: рис. 3.1 відповідно з високими (СЖО⁺) і рис. 3.2 низькими (СЖО⁻) значеннями (рівнями) загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

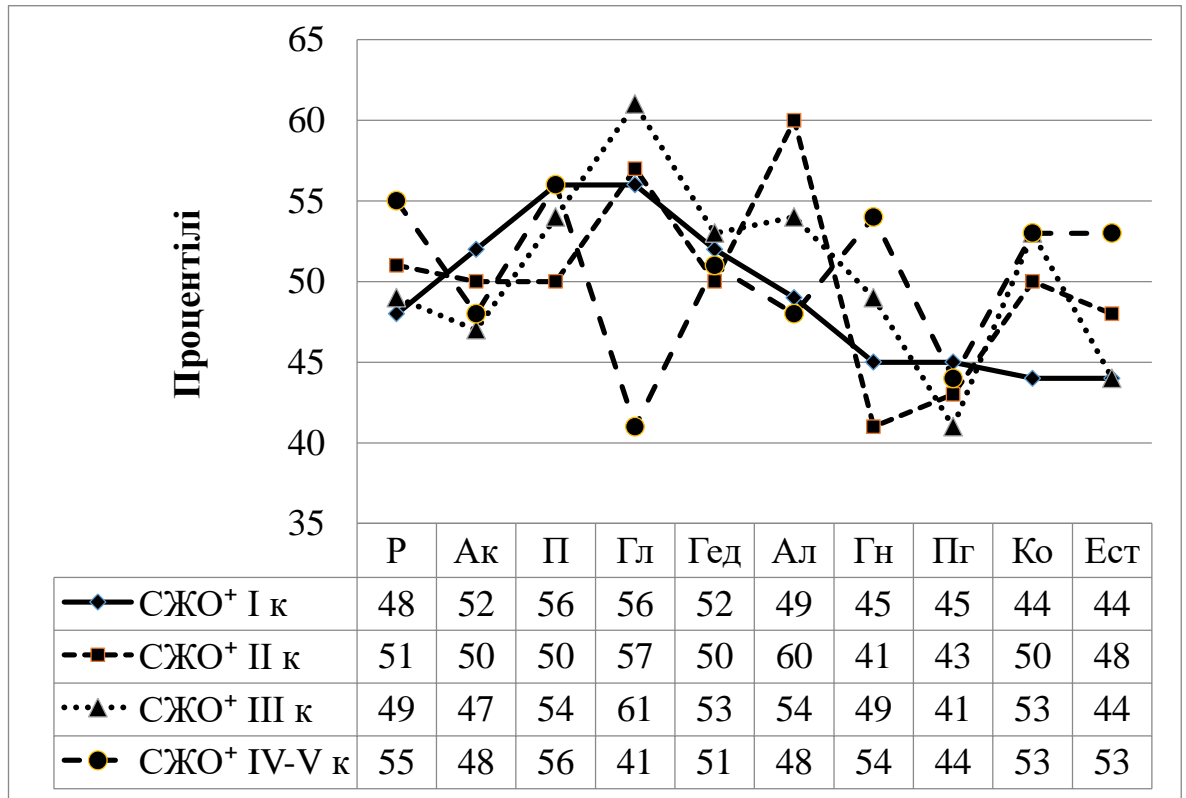


Рис. 3.1. Профілі емоційної спрямованості груп осіб з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій.

Примітка: умовні позначення шкал методики ЕСО тут і далі: Р – романтичні емоції; Ак– акізитивні емоції; П – праксичні емоції; Гл – глоричні емоції; Гед– гедоністичні емоції; Ал– альтруїстичні емоції; Гн – гностичні емоції; Пг – пугнічні емоції; Ко – комунікативні емоції; Ест– естетичні емоції.

На осі Х розташовані показники емоційної спрямованості, на осі Y – їх значення, які виражені в процентілях. Внизу графіка наведені числові значення кожного показника. Значення кожного показника у профілях представляють собою середню оцінку відповідного показника усіх представників груп, які розглядаються. Кожний профіль представляє собою

криву, що відображає значення усіх параметрів емоційної спрямованості.

При аналізі профілів нас насамперед цікавили значущі відмінності в однойменних показниках. Візуальний аналіз профілів виявив суттєву різницю між ними.

1. Профіль 1 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (далі СЖО +) в нашій вибірці розташований в основному близько середньої лінії. Вище середньої лінії виділяються піки акізитивних, праксичних та глоричних емоцій. Показники нижче середньої лінії – гностичні, комунікативні та естетичні емоції.

2. Профіль (СЖО +) 2 курсу має зигзагоподібний характер, що свідчить про неоднорідність прояву емоційної спрямованості. Мають максимальні значення – альтруїстичні, глоричні та романтичні емоції; мінімальні показники – гностичні, пугнічні емоції.

3. Профіль (СЖО+) 3 курсу теж має зигзагоподібну форму, максимальні піки вище середньої лінії – глоричні, праксичні, альтруїстичні та комунікативні емоції; найнижчі – пугнічні, естетичні та акізитивні емоції.

4. Профіль 4,5 курсів з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО +) має зигзагоподібний характер. Вище середньої лінії виділяються піки – праксичні, романтичні, гностичні емоції; піки нижче середньої лінії – глоричні та пугнічні емоції.

На рис. 3.2 представлені профілі емоційної спрямованості груп осіб з низьким рівнем значенням загального показника смисложиттєвих орієнтацій

1. Профіль 1 курсу з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (далі СЖО-) в нашій вибірці має зигзагоподібний характер, що свідчить про неоднорідність прояву емоційної спрямованості. Піки вище середньої лінії – акізитивні та комунікативні емоції. Показники нижче середньої лінії – праксичні, глоричні та романтичні емоції;

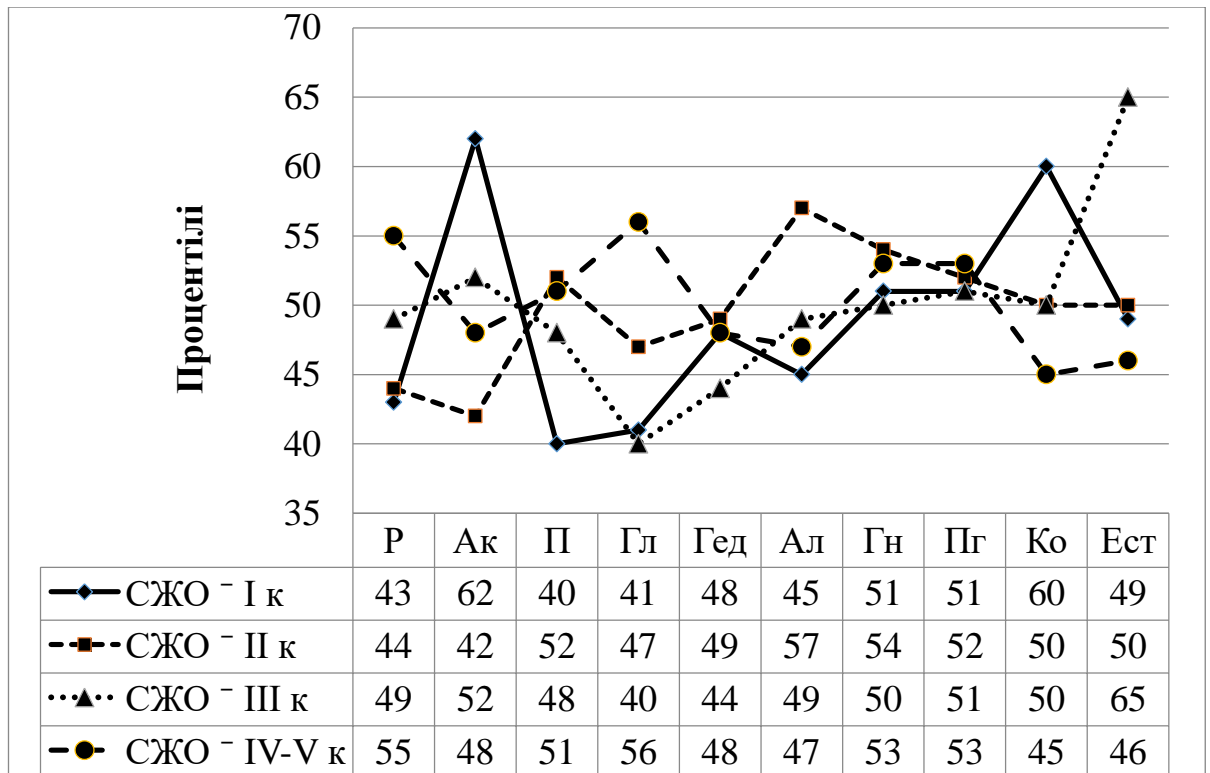


Рис. 3.2. Профілі емоційної спрямованості груп осіб з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій.

2. Профіль (СЖО-) 2 курсу в нашій вибірці розташований в основному близько середньої лінії. Піки вище середньої лінії – альтруїстичні та праксичні емоції; найнижчі – акізитивні та романтичні емоції;

3. Профіль (СЖО -) 3 курсу має максимальні піки вище середньої лінії – естетичні та акізитивні емоції; найнижчі піки – гедоністичні та праксичні емоції;

4. Профіль 4,5 курсів з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) у вибірці має зигзагоподібний характер з максимальними піками вище середньої лінії – глоричні та романтичні емоції; найнижчі піки – комунікативні, естетичні та альтруїстичні емоції.

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних, підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 1).

Порівняння профілів осіб емоційної спрямованості з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій та профілів осіб емоційної спрямованості з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій показує, що у досліджуваних студентів 1 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (далі СЖО+) найбільший показник емоційної спрямованості є праксичні та глоричні емоції; з низьким рівнем (СЖО-) – акізитивні емоції. Найнижчі показники у групі (СЖО+) є комунікативні емоції, у групі (СЖО-) – праксичні емоції.

Тобто для першокурсників з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерно переживання емоцій, спричинених діяльністю, змінами в ході роботи. А для першокурсників з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій – переживання емоцій, зв'язаних з інтересом до накопичення та володіння.

У досліджуваних студентів 2 курсу (СЖО+) найбільший показник емоційної спрямованості відноситься до альтруїстичних емоцій. Другокурсники групи (СЖО) демонструють найбільші показники стосовно гностичних емоцій. Найнижчі показники у групі (СЖО +) встановлено відносно гностичних емоцій, а у групі (СЖО-) – відносно акізитивних емоцій.

Це означає, що для студентів-психологів 2 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерні емоції, які виникають на основі потреби в допомозі, підтримці іншим людям, а з низьким – такі, що пов'язані з потребою у пізнавальній гармонії.

Серед досліджуваних студентів 3 курсу у групі (СЖО+) найбільшим показником емоційної спрямованості є показник глоричних емоцій, а у групі (СЖО-) – показник гедоністичних емоцій. Найнижчі показники у групі (СЖО +) належать пугнічнм емоціям, а у групі (СЖО-) – емоціям гедоністичним.

Наведені результати вказують на те, що для студентів-психологів 3 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерні емоції, які пов'язані з потребою у самоповазі та славі, а з низьким

– такі, що пов'язані із задоволенням потреб у тілесному та душевному комфорті.

У студентів 4 та 5 курсів з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) найбільший показник емоційної спрямованості мають праксичні емоції, а у студентів з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) такий показник становлено відносно глоричних емоцій. Найнижчі показники у групі (СЖО +) належать глоричним, а у групі (СЖО -) – комунікативним емоціям.

Це свідчить про те, що для студентів-випускників з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій характерні емоції, викликані діяльністю, бажанням досягти успіху в роботі, задоволення тим, що робота зроблена. У випадку з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій вони пов'язані з потребою у самоповазі та славі.

Отже, на підставі вищесказаного, можна зробити висновок, що чим вище рівень загального показника смисложиттєвих орієнтацій у студента-психолога, тим він ближче до відповідності емоційних цінностей особистості вимогам професії.

Особистісні цінності осіб з високим і низьким рівнем значенням загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

Діагностика проводилась за допомогою тесту «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д.О.Леонтьєв) та методики «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч).

У таблиці 3.11 представлені результати ранжування показників значущості термінальних цінностей у групах студентів 1-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-).

Таблиця 3.11

Рангові показники значущості термінальних цінностей у групах студентів 1-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

Термін. цінності	СЖО+ (1 к.) ранги	СЖО- (1 к.) ранги	СЖО+ (2к.) ранги	СЖО- (2 к.) ранги	СЖО+ (3к.) ранги	СЖО- (3к.) ранги	СЖО+ (4-5 курси) ранги	СЖО- (4-5к.) ранги
T1	1	11	5	1	3	4	14	4
T2	7	3	6	3	4	6	2	2
T3	6	1	13	5	5	1	10	1
T4	10	5	1	9	2	3	1	16
T5	16	18	3	6	16	15	11	17
T6	2	2	12	12	1	2	9	3
T7	11	8	4	8	6	9	17	11
T8	3	13	11	4	8	5	8	7
T9	18	17	18	10	10	16	15	13
T10	12	7	7	7	15	12	4	9
T11	9	14	15	11	13	11	3	10
T12	4	4	2	2	7	7	5	6
T13	14	15	17	13	18	17	18	14
T14	13	9	16	14	14	14	16	8
T15	15	16	9	15	11	13	6	15
T16	8	12	14	16	12	10	7	12
T17	17	10	8	17	17	18	13	18
T18	5	6	10	18	9	8	12	5

Примітка тут і далі: T1 – активне діяльне життя, T2 – життєва мудрість, T3 – здоров'я, T4 – цікава робота, T5 – краса природи та мистецтва, T6 – любов, T7 – матеріально забезпечене життя, T8 – друзі, T9 – суспільне визнання, T10 – пізнання, T11 – продуктивне життя, T12 – розвиток, T13 – розваги, T14 – свобода, T15 – щасливе сімейне життя, T16 – щастя інших, T17 – творчість, T18 – упевненість у собі.

У таблиці 3.12 представлені результати ранжування показників значущості інструментальних цінностей у групах студентів 1-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-).

Таблиця 3.12

Рангові показники значущості інструментальних цінностей у групах студентів 1-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

Інструм. цінності	СЖО+ (1 курси) ранги	СЖО- (1 к.) ранги	СЖО+ (2курси) ранги	СЖО- (2.) ранги	СЖО+ (3курси) ранги	СЖО- (3к.) ранги	СЖО+ (4-5 курси) ранги	СЖО- (4-5 к.) ранги
І1	16	14	2	3	10	10	13	15
І2	5	8	3	16	5	9	14	1
І3	15	17	18	14	17	16	17	16
І4	1	1	7	6	1	1	4	2
І5	17	15	15	18	11	11	15	8
І6	4	16	8	12	2	18	8	12
І7	18	18	12	13	18	17	18	17
І8	6	10	1	2	4	2	1	4
І9	7	4	11	5	12	3	10	9
І10	9	11	10	11	16	7	9	10
І11	13	2	4	4	13	4	11	7
І12	14	13	14	7	14	14	12	11
І13	12	3	9	10	15	6	16	13
І14	3	5	13	15	3	13	3	18
І15	11	7	6	1	6	5	5	3
І16	8	6	17	8	9	15	6	14
І17	10	12	5	17	8	12	7	5
І18	2	9	16	9	7	8	2	6

Примітки тут і далі: І1 – акуратність, І2 – вихованість, І3 – високі запити, І4 – життєрадісність, І5 – ретельність, І6 – незалежність, І7 – непримиренність до недоліків у собі та інших, І8 – освіченість, І9 –

відповідальність, I10 – раціоналізм, I11 – самоконтроль, I12 – сміливість у відстоюванні своєї думки, I13 – тверда воля, I14 – терпимість, I15 – широта поглядів, I16 – чесність, I17 – ефективність у справах, I18 – чуйність.

Згідно з методикою, найвищий пріоритет (ранг «1») присвоюється цінності, яка, на думку респондента, є найбільш значущою. Найнижчий пріоритет (ранг «18») присвоюється найменш значущій цінності. Всім іншим пропозиціями присвоюються ранги від 2 до 17 в порядку убутання їх значущості.

Таблиця 3.13

Відсоткові показники значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 1 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

ранг		Термінальні цінності	СЖО+ (1курс)		Термінальні цінності	СЖО- (1курс)
1	T1	Активне діяльне життя	18%	T3	Здоров'я	27,2%
2	T6	Любов	13,6%	T6	Любов	13,6%
3	T8	Наявність хороших друзів	13,6%	T2	Життєва мудрість	13,6%
16	T5	Краса природи і мистецтва	13,6%	T15	Щасливе подружнє життя	13,6%
17	T17	Творчість	13,6%	T13	Розваги	13,6%
18	T9	Впевненість у собі	13,6%	T9	Суспільне визнання	13,6%

Данні, наведені у таблицях 3.11 і 3.12 свідчать про наявність певної динаміки особистісних цінностей у майбутніх психологів від 1 по 5 курси. У таблиці 3.13 та 3.14 ми конкретизуємо відмінності у показниках значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 1 курсів з високим

ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-) у відсотках.

Порівняння місць, отриманих при ранжуванні значущості показників термінальних цінностей у групах студентів-психологів 1 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-), показує, що при високому ступені сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) пріоритетними термінальними цінностями є: активне діяльне життя, любов, наявність хороших друзів; інструментальними: життєрадісність, чуйність, терпимість. При низькому (СЖО-) термінальні – здоров'я, любов, життєва мудрість; інструментальні цінності: життєрадісність, терпимість, тверда воля.

Таблиця 3.14

Відсоткові показники значущості ранжированих інструментальних цінностей у групах студентів 1 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

ранг		Інструментальні цінності	СЖО+ (1курс)		Інструментальні цінності	СЖО- (1курс)
1	I4	Життєрадісність	18%	I4	Життєрадісність	18%
2	II8	Чуйність	13,6%	II1	Терпимість	13,6%
3	II4	Терпимість	18%	II3	Тверда воля	13,6%
16	II	Акуратність	13,6%	I6	Незалежність	13,6%
17	I5	Ретельність	18%	I3	Високі запити,	13,6%
18	I7	Непримиренність до недоліків у собі та інших	22,7%	I7	Непримиренність до недоліків у собі та інших	31,8%

Найменш значущі термінальні цінності у (СЖО+): краса природи і мистецтва, творчість, впевненість у собі; інструментальні: акуратність, ретельність, непримиренність до недоліків у собі та інших. У (СЖО-) термінальні найнижчі цінності: щасливе подружнє життя, розваги, суспільне визнання; інструментальні: незалежність, високі запити, непримиренність до

недоліків у собі та інших. У таблиці 3.15 та 3.16 ми конкретизуємо відмінності у показниках значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 2 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-) у відсотках.

Таблиця 3.15

Відсоткові показники значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 2 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

Ранг		Термінальні цінності	СЖО+ (2курси)		Термінальні цінності	СЖО- (2курси)
1	T4	Цікава робота	20%	T1	Активне діяльне життя	20%
2	T12	Розвиток	15%	T12	Розвиток	15%
3	T5	Краса природи і мистецтва	15%	T2	Життєва мудрість	15%
16	T14	Свобода	15%	T16	Щастя інших	20%
17	T13	Розваги	15%	T17	Творчість	15%
18	T9	Суспільне визнання	15%	T18	Впевненість в собі	15%

Наведені данні свідчать про те, що у групі досліджуваних 2 курсів з високим рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) пріоритетними термінальними цінностями є: цікава робота, розвиток, краса природи і мистецтва; інструментальні: освіченість, акуратність, вихованість; з низьким (СЖО-) термінальні: активне діяльне життя, розвиток, життєва мудрість; інструментальні: широта поглядів, освіченість, акуратність. Найменш значущі термінальні цінності у (СЖО+): свобода, розваги, суспільне визнання; інструментальні: чуйність, чесність, високі запити. У (СЖО-) термінальні: щастя інших, творчість, впевненість в собі; інструментальні: вихованість, ефективність у справах, ретельність.

Таблиця 3.16

Відсоткові показники значущості ранжированих інструментальних цінностей у групах студентів 2 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

ранг		Інструментальні цінності	СЖО+ (1курси)		Інструментальні цінності	СЖО- (1курси)
1	I8	Освіченість	20%	I15	Широта поглядів	20%
2	I1	Акуратність	15%	I8	Освіченість	15%
3	I2	Вихованість	15%	I1	Акуратність	15%
16	I18	Чуйність	15%	I2	Вихованість	15%
17	I16	Чесність	15%	I17	Ефективність у справах	20%
18	I3	Високі запити	15%	I5	Ретельність	15%

Таблиця 3.17

Відсоткові показники значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 3 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

ранг		Термінальні цінності	СЖО+ (3курси)		Термінальні цінності	СЖО- (3курси)
1	T6	Любов	19%	T3	Здоров'я	19%
2	T4	Цікава робота	14,2%	T6	Любов	14,2%
3	T1	Активне діяльне життя	14,2%	T4	Цікава робота	14,2%
16	T5	Краса природи і мистецтва	14,2%	T9	Суспільне визнання	19%
17	T17	Творчість	14,2%	T13	Розваги	14,2%
18	T13	Розваги	14,2%	T17	Творчість	14,2%

У таблиці 3.17 та 3.18 ми конкретизуємо відмінності у показниках значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 3

курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-) у відсотках.

Наведені данні свідчать про те, що у групі досліджуваних 3 курсів з високим рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) пріоритетними термінальними цінностями є: любов, цікава робота, активне діяльне життя; інструментальними: життєрадісність, незалежність, терпимість; з низьким (СЖО-) термінальні: здоров'я, любов, цікава робота; інструментальні: життєрадісність, освіченість, життєва мудрість. Найменш значущі термінальні цінності у (СЖО+): свобода, розваги, суспільне визнання; інструментальні: раціоналізм, високі запити, непримиренність до недоліків у собі та інших; у (СЖО-) термінальні: щастя інших, творчість, впевненість в собі; інструментальні: відповідальність, непримиренність до недоліків у собі та інших, незалежність.

Таблиця 3.18

Відсоткові показники значущості ранжированих інструментальних цінностей у групах студентів 3 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО-)

ранг		Інструментальні цінності	СЖО+ (1 курси)		Інструментальні цінності	СЖО- (1 курси)
1	I4	Життєрадісність	23,8%	I4	Життєрадісність	23,8%
2	I6	Незалежність	19%	I8	Освіченість	23,8%
3	II4	Терпимість	19%	I9	Життєва мудрість	14,2%
16	II0	Раціоналізм	14,2%	I6	Відповідальність	14,2%
17	I3	Високі запити	14,2%	I7	Непримиренність до недоліків	23,8%
18	I7	Непримиренність до недоліків	23,8%	I6	Незалежність	14,2%

Порівняння місць, отриманих при ранжуванні значущості показників термінальних цінностей у групах студентів-психологів 4-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) показує, що

пріоритетними термінальними цінностями є: цікава робота, життєва мудрість, продуктивне життя; інструментальними: освіченість, чуйність, терпимість; з низьким (СЖО-) термінальні: здоров'я, життєва мудрість, любов; інструментальні: вихованість, життєрадісність, широта поглядів. Найменш значущі термінальні цінності у (СЖО+): свобода, матеріально забезпечене життя, розваги; інструментальні: тверда воля, високі запити, непримиренність до недоліків у собі та інших; у (СЖО-) термінальні: цікава робота, краса природи і мистецтва, творчість; інструментальні: високі запити, непримиренність до недоліків у собі та інших, терпимість.

Таблиця 3.19

Відсоткові показники значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 4-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО)

ранг		Термінальні цінності	СЖО+ (4-5к)		Термінальні цінності	СЖО- (4-5к)
1	T4	Цікава робота	13%	T3	Здоров'я	28%
2	T2	Життєва мудрість	17,3%	T2	Життєва мудрість	24%
3	T11	Продуктивне життя	13%	T6	Любов	12%
16	T14	Свобода	13%	T4	Цікава робота	12%
17	T7	Матеріально забезпечене життя	13%	T5	Краса природи і мистецтва	12%
18	T13	Розваги	13%	T17	Творчість	12%

У таблиці 3.19 та 3.20 ми конкретизуємо відмінності у показниках значущості ранжированих термінальних цінностей у групах студентів 4-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьких (СЖО-) у відсотках.

Таблиця 3.20

Відсоткові показники значущості ранжированих інструментальних цінностей у групах студентів 4-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) та з низьким (СЖО)

ранг		Інструментальні цінності	СЖО+ (1 курси)		Інструментальні цінності	СЖО- (1 курси)
1	I8	Освіченість	27,2%	I2	Вихованість	27,2%
2	I18	Чуйність	27,2%	I4	Життєрадісність	36,3%
3	I14	Терпимість	13,6%	I15	Широта поглядів	13,6%
16	I13	Тверда воля	13,6%	I3	Високі запити	13,6%
17	I3	Високі запити	13,6%	I7	Непримиренність до недоліків	27,2%
18	I7	Непримиренність до недоліків	27,2%	I14	Терпимість	13,6%

Отримані данні дали право визначити наступні особливості респондентів. Аналіз змістовного наповнення вартісних настановлень студентів 1-5 курсів відповідно рівня сформованості смисложиттєвих орієнтацій дає змогу зробити наступний висновок: у першокурсників провідними термінальними цінностями є більш індивідуальні: активне діяльне життя, любов, наявність хороших друзів, здоров'я, життєва мудрість; провідними інструментальними цінностями є: життєрадісність, чуйність, терпимість, тверда воля. Для випускників з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій найбільш значущими є термінальні цінності професійної самореалізації (цікава робота, життєва мудрість, продуктивне життя), а також інструментальні цінності, які необхідні у професії психолог: освіченість, чуйність, терпимість, що свідчить о формуванні професійно орієнтованої системи цінностей. У студентів-психологів 5 курсів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій – в пріоритеті термінальні цінності (здоров'я, життєва мудрість,

любов) та інструментальні (вихованість, життєрадісність, широта поглядів). Ці категорії цінностей можна віднести скоріше до індивідуальних, тобто ці респонденти більш «орієнтовані на себе».

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 11, Б. 12).

Можна зробити висновок, що чим вище рівень сформованості смисложиттєвих орієнтацій, тим ближче термінальні та інструментальні цінності особистості до відповідності вимогам професії.

Життєві цінності груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій.

Розглянемо систему життєвих цінностей студентів 1 курсів психологічних факультетів ВНЗ (див. рис. 3.3, 3.4).

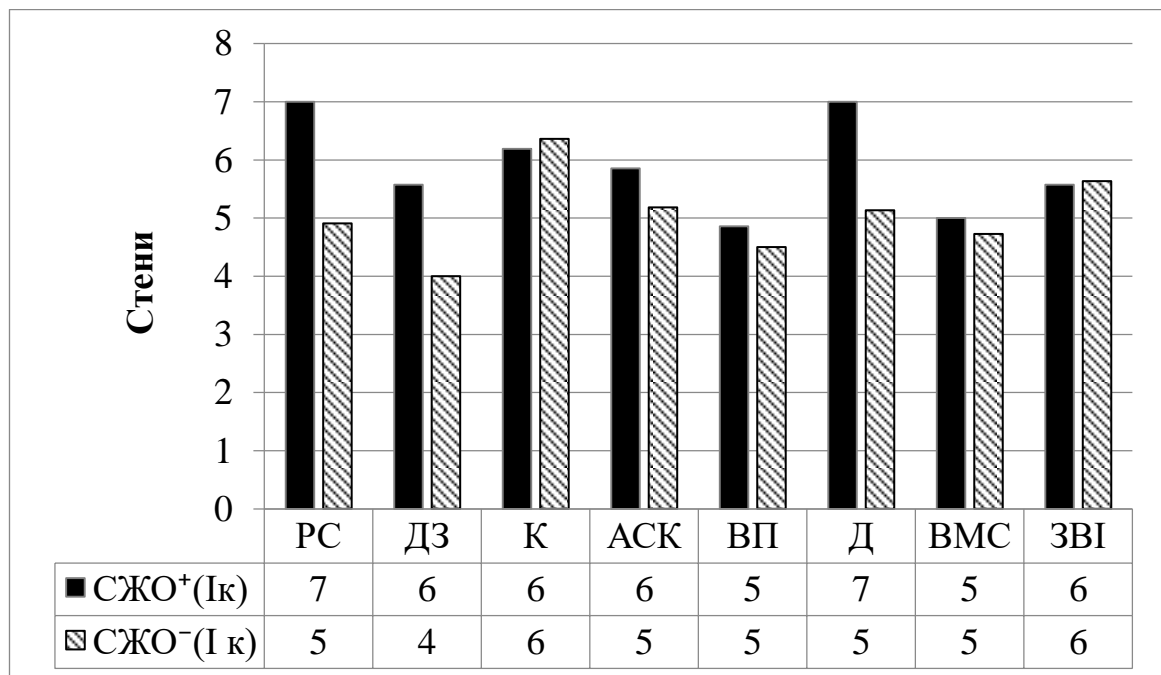


Рис. 3.3. Гістограма життєвих цінностей груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (I курс) за методикою «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина).

Примітки тут та надалі: РС – розвиток себе; ДЗ – духовне задоволення; К–креативність; АСК – активні соціальні контакти; ВП – власний престиж; Д

– досягнення; ВМС – високе матеріальне становище; ЗВІ – збереження власної індивідуальності.

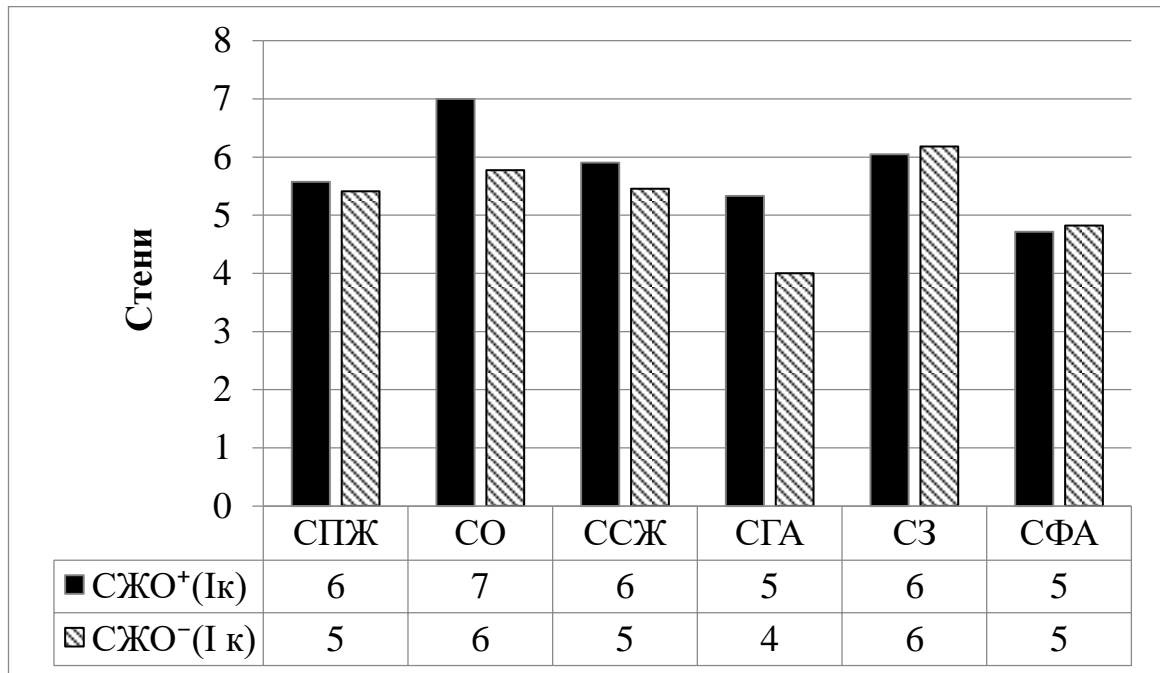


Рис. 3.4. Гістограма термінальних цінностей груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (І курс)

Примітки тут та надалі: СПЖ – сфера професійного життя; СО – Сфера освіти; ССЖ– Сфера сімейного життя; СГА – Сфера громадської активності; СЗ – Сфера захоплень; СФА – Сфера фізичної активності; ШВ – шкала вірогідності.

У респондентів І курсу з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) пріоритетними життєвими цінностями виявилися: «розвиток себе» і «досягнення» (7 стень); значення показників «духовне задоволення», «креативність», «активні соціальні контакти», «збереження власної індивідуальності» нижче порівняно з вищесказаними показниками, але все ж вони знаходяться у межах середньої вираженості (6 стін). Найменш вираженими показниками у представників даної групи є цінності «власний престиж» і «високе матеріальне становище» (5 стень), але і вони знаходяться в межах норми. Пріоритети життєвих сфер респондентів даної групи представлені наступними показниками: найвищий показник –

«сфера освіти» (7 стін); нижче – «сфера професійного життя», «сфера сімейного життя» і «сфера захоплень» (6 стін); «сфера громадської активності» і «сфера фізичної активності» (5 стін) (рис. 3.4).

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 2, Б. 3).

У студентів-психологів 1 курсів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) найбільш виражені показники наступних життєвих цінностей: «креативність» і «збереження власної індивідуальності» (6 стін), менш виражені: «розвиток себе», «активні соціальні контакти», «власний престиж», «досягнення», «високе матеріальне становище». Найнижчий показник – «духовне задоволення» (4 стіна). Показники життєвих сфер респондентів даної групи представлені наступними значеннями: найвищі показники — «сфера освіти», «сфера захоплень» (6 стін); «сфера професійного життя», «сфера сімейного життя» «сфера фізичної активності» (5 стін); найнижчий — «сфера громадської активності» (4 стіна).

Наведені емпіричні дані показують, що першокурсники психологічних вузів характеризуються гуманістичною спрямованістю особистості. У групи респондентів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій більш виражене прагнення до підвищення рівня своєї освіченості. Для них головне в житті вчитися і отримувати нові знання, пізнавати свої індивідуальні особливості, постійно розвивати свої здібності та інші особистісні характеристики. Постановка і вирішення певних життєвих завдань для них – один з головних життєвих чинників. Студентам з недостатньо сформованими смисложиттєвими орієнтаціями життєво важливо розширювати кругозір, накопичувати знання, реалізувати творчі можливості, зберігаючи при цьому свою індивідуальність і незалежність.

Система життєвих цінностей студентів 2 курсів психологічних факультетів ВНЗ виглядає наступним чином. У респондентів з високим

ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) виявилися пріоритетні показники за значенням: «креативність», «збереження власної індивідуальності» (6 стень), менш виражені: «розвиток себе», «духовне задоволення», «активні соціальні контакти», «власний престиж» (5 стень); найменш пріоритетними цінностями виявились «високе матеріальне становище» (4 стень). Показники життєвих сфер респондентів даної групи представлені наступними значеннями: найвищий показник – «сфера освіти» (7 стень); нижче – «сфера захоплень» (6 стень); «сфера професійного життя», «сфера сімейного життя» «сфера фізичної активності» (5 стень); найнижчий – «сфера громадської активності» (4 стень) (див. рис. 3.5. та рис. 3.6.).

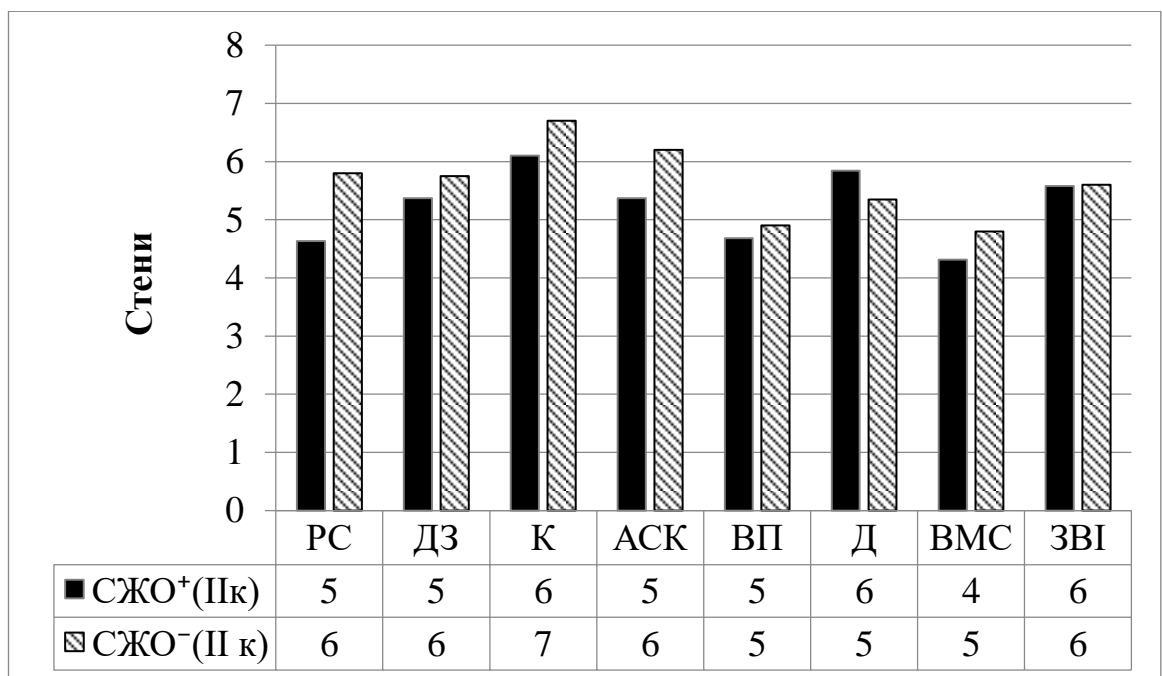


Рис. 3.5. Гістограма життєвих цінностей груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (II курс)

Студентам-психологам 2 курсів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) характерна «креативність» (7 стень); «розвиток себе», «духовне задоволення», «активні соціальні контакти», «збереження власної індивідуальності» (6 стень); «власний престиж» і «досягнення» (5 стень). У респондентів даної групи в рівній мірі значущими виявились «сфера професійного життя», «сфера освіти», «сфера сімейного

життя» і «сфера захоплень». Менш виражені показники «сфера громадської активності». Найнижчий показник в означеній групі респондентів (3 стена) – «сфера фізичної активності».

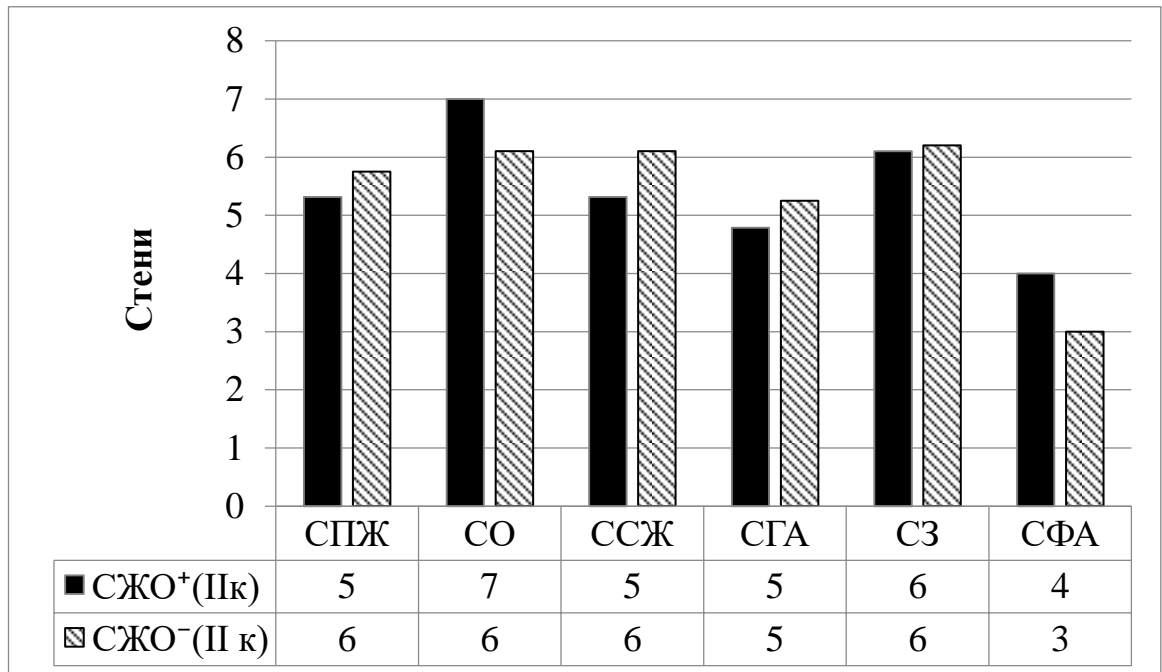


Рис. 3.6. Гістограма термінальних цінностей груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (II курс).

Можна зробити висновок, що у студентів-психологів 2 курсів виражено прагнення вносити різні зміни у всі сфери свого життя, уникати стереотипів та урізноманітнити своє життя, їм властива винахідливість і захопленість в самих повсякденних ситуаціях, вони втомлюються від розмірного ходу свого життя і завжди намагаються внести в неї щось нове. Для них важливо отримувати нові знання, розвиватися, але при цьому такі студенти не проявляють ініціативу в сферах суспільного і фізичної активності.

Діагностика системи життєвих цінностей студентів-психологів 3 курсів показала, що у респондентів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО⁺) максимально виражені життєві цінності: «розвиток себе», «духовне задоволення» (7 стен); «креативність», «активні

соціальні контакти», «досягнення» і «збереження власної індивідуальності» (6 стень); найменш виражені «власний престиж» та «високе матеріальне становище» (5 стень). Пріоритетними у них виявилися показники таких життєвих сфер, як: «сфера професійного життя», «сфера захоплень» (7 стень); «сфера освіти» (6 стень); «сфера громадської активності» і «сфера фізичної активності» (5 стень); менш пріоритетна сфера сімейного життя» (4 стень) (рис. 3.7, 3.8).

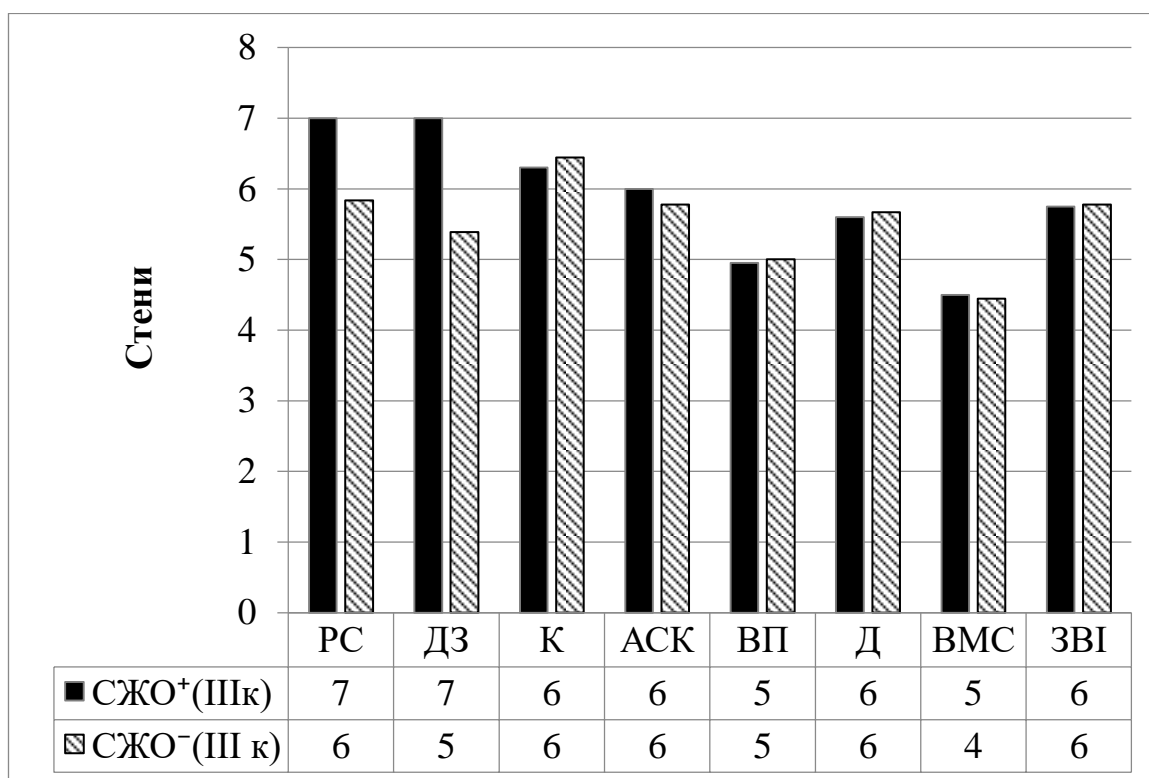


Рис. 3.7. Гістограма життєвих цінностей груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (III курс).

Студентам-психологам 3 курсів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) характерні такі життєві цінності: «розвиток себе», «креативність», «активні соціальні контакти», «досягнення» і «збереження власної індивідуальності» (6 стень); «духовне задоволення», «власний престиж» (5 стень). Другорядного значення набувають «високе матеріальне становище» (4 стень). Показники життєвих сфер респондентів

даної групи: в пріоритеті – «сфера захоплень» (7 стен); «сфера професійного життя», «сфера освіти», «сфера сімейного життя» і «сфера громадської активності» (6 стен); другорядне значення відводиться «сфері фізичної активності» (4 стена).

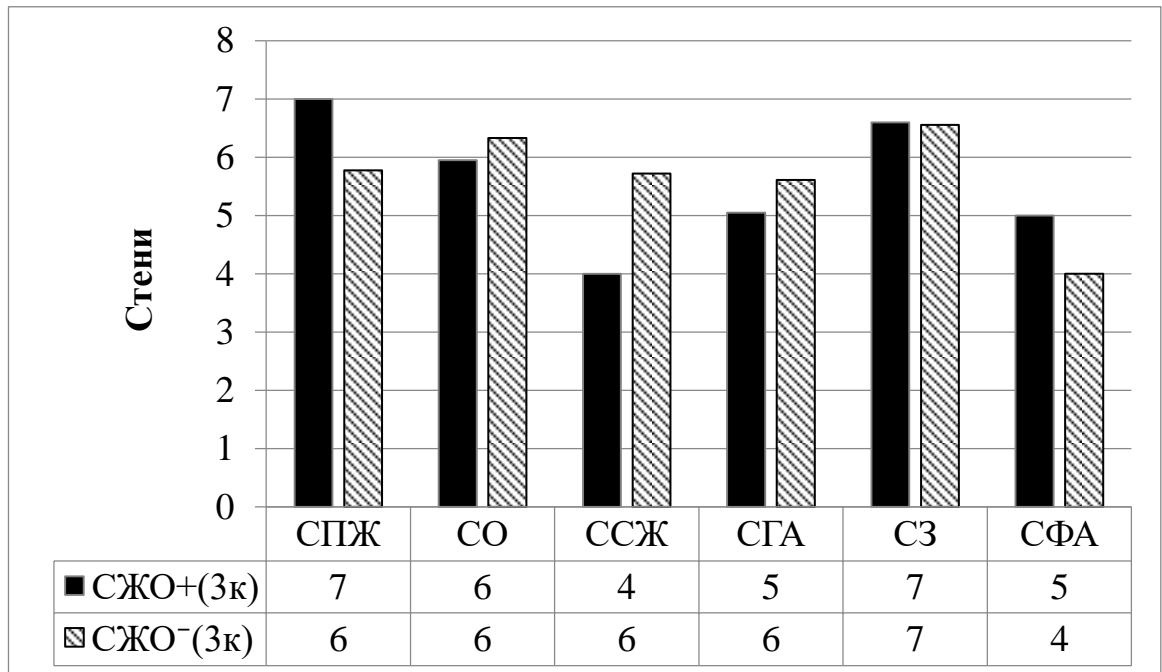


Рис. 3.8. Гистограма термінальних цінностей груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (ІІІ курс).

У групи респондентів ІІІ курсу з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій більш виражена значущість сфери професійної діяльності, сфери професійних захоплень. Вони віддають багато часу своїй роботі, що позначається на звуження простору сфери сімейного життя. Студентам з недостатньо сформованими смисложиттєвими орієнтаціями максимально важливі сімейне життя і захоплення. На їхню думку, без захоплення життя людини багато в чому неповноцінна.

У студентів-психологів 4-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) максимальні значення життєвих цінностей: «розвиток себе», «духовне задоволення», «активні соціальні контакти» (7 стін). Значення показників «креативність», «досягнення» і «збереження власної індивідуальності» нижче порівняно з вищесказаними

показниками, але все ж вони знаходяться у межах середньої вираженості (6 стін). Найменш вираженими показниками у представників даної групи є цінності «власний престиж» і «високе матеріальне становище (5 стін). Показники життєвих сфер респондентів даної групи: «сфера професійного життя» і «сфера захоплень» (7 стін); «сфера освіти» (6 стін); другорядне значення відводиться: «сфері сімейного життя», «сфері громадської активності» і «сфері фізичної активності» (5 стін) (рис. 3.9, 3.10).

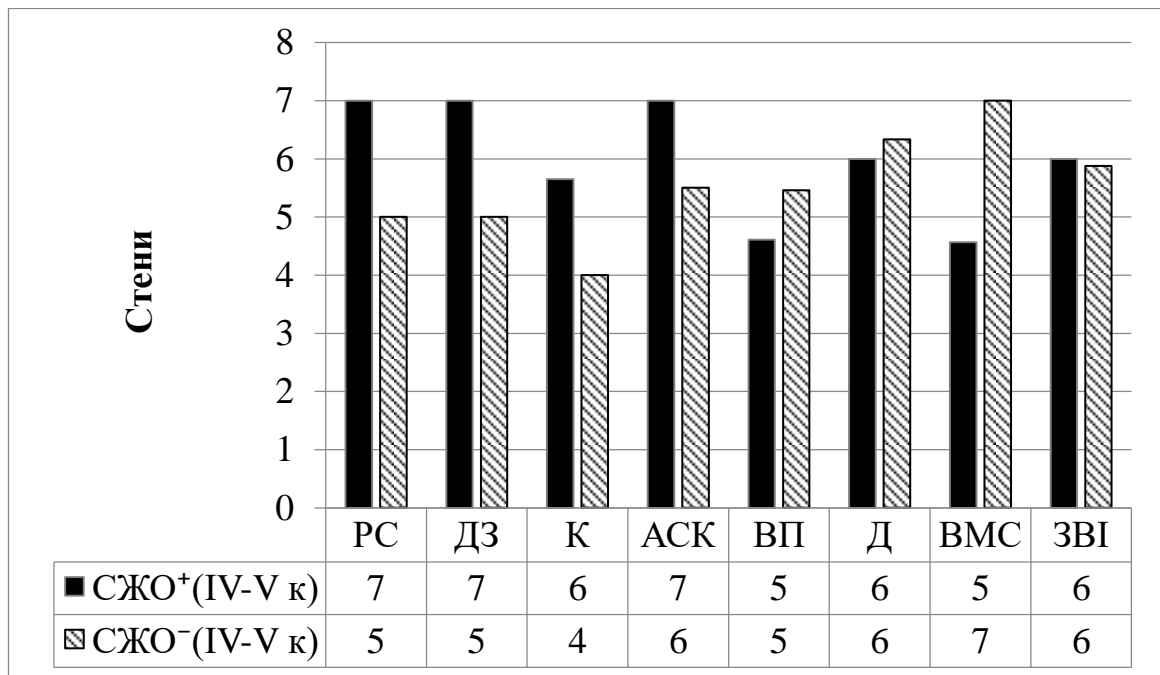


Рис. 3.9. Гістограма життєвих цінностей груп осіб з різним рівнем сенсожиттєвих орієнтацій (IV-V курс).

У студентів-психологів 4-5 курсів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) виявилися пріоритетними такі життєві цінності: «високе матеріальне становище» (7 стін); «активні соціальні контакти», «досягнення» і «збереження власної індивідуальності»; найменш виражені: «власний престиж» і «креативність». Показники життєвих сфер респондентів даної групи представлені наступними значеннями: найвищі показники — «сфера сімейного життя»; нижче — «сфера професійного

життя», «сфера освіти»; найнижчі показники (5 стень) – «сфера громадської активності» і «сфера фізичної активності».

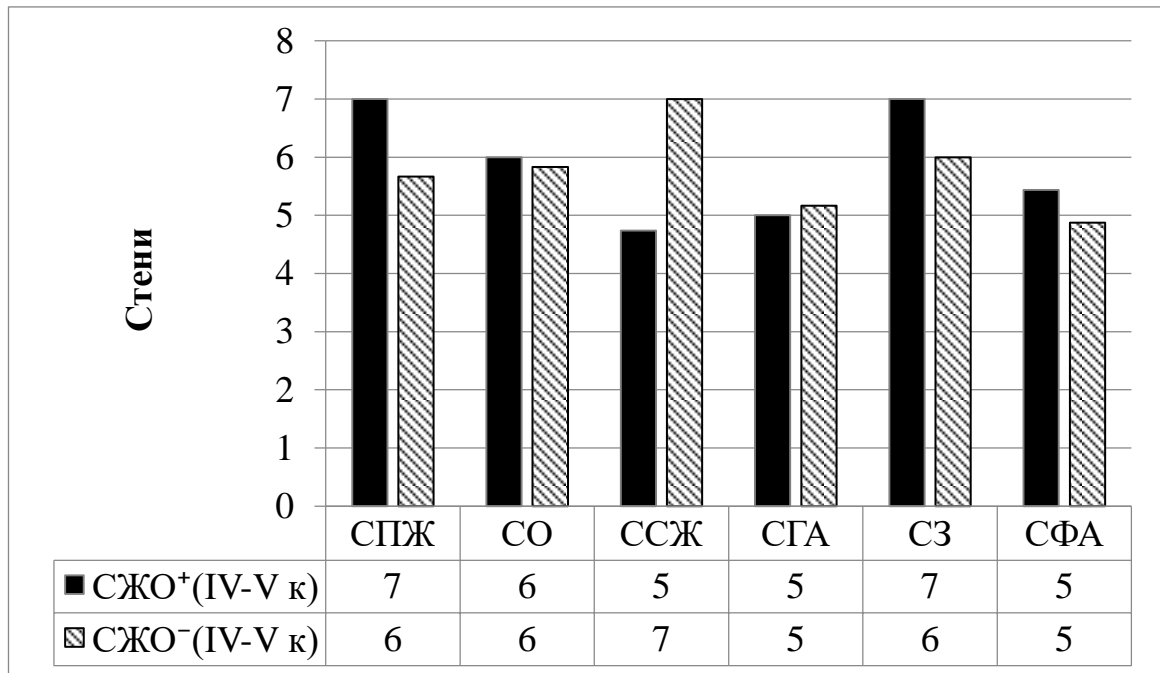


Рис. 3.10. Гісторама термінальних цінностей груп осіб з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (IV-V курс).

Випускникам-психологів (4-5 курс) з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій характерна гуманістична спрямованість особистості, що відноситься до необхідних професійно-важливих якостей. Такі студенти прагнуть реалізувати свої здібності у цікавій, змістовній професії, підвищувати свою кваліфікацію, проникати в предмет праці, схильні до встановлення сприятливих взаємовідносин з колегами по роботі, легко знаходять однодумців і взаємодіють з ними. У таких молодих людей різноманітні інтереси і захоплення, вони пробують свої сили у різних сферах, хоча виявляють нейтральне ставлення до сфер суспільного і фізичної активності. Студенти 4-5 курсів з недостатньо сформованими смисложиттєвими орієнтаціями виявляють прагматичну спрямованість особистості. Вони віддають сили і час проблем сім'ї та особистому житті. Прагнуть до матеріального благополуччя, досить пасивні в сферах

суспільного і фізичної активності, зберігають консервативні погляди на сімейне життя.

Взагалі, у процесі навчання у ВНЗ у студентів-психологів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій виявлена гуманістична спрямованість особистості, зорієнтована на професійну самоактуалізацію. У майбутніх психологів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій проявляється прагматична спрямованість особистості, прагнення до матеріального та сімейного благополуччя.

Розвиток рефлексивності груп осіб з високим та за низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій. На рис. 3.11 представлені гістограми показників рівнів розвитку рефлексивності двох груп досліджуваних: відповідно з високими (СЖО⁺) і з низькими (СЖО⁻) значеннями (рівнями) загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

На осі Х розташовані показники рівнів розвитку рефлексивності, на осі Y – їх значення, які виражені в стенах. Значення кожного показника представляють собою середню оцінку відповідного показника усіх представників груп, які розглядаються.

Профілі рівнів розвитку рефлексивності 1 і 2 курсу в нашій вибірці з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО⁺), а також з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО⁻) практично збігаються і відповідають, згідно з методикою, середньому рівню сформованості рефлексивності (3-4 стена). Це свідчить про те, що студентам 1-2 курсів психологічних факультетів меншою мірою властиво замислюватися над власною діяльністю та вчинками інших людей, з'ясувати причини і наслідки своїх дій як в минулому, теперішньому так і в майбутньому. Можливо, вони рідко обмірковують свою діяльність, ставлячи себе на місце іншого, їм складно передбачити його поведінку.

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних

підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 4).

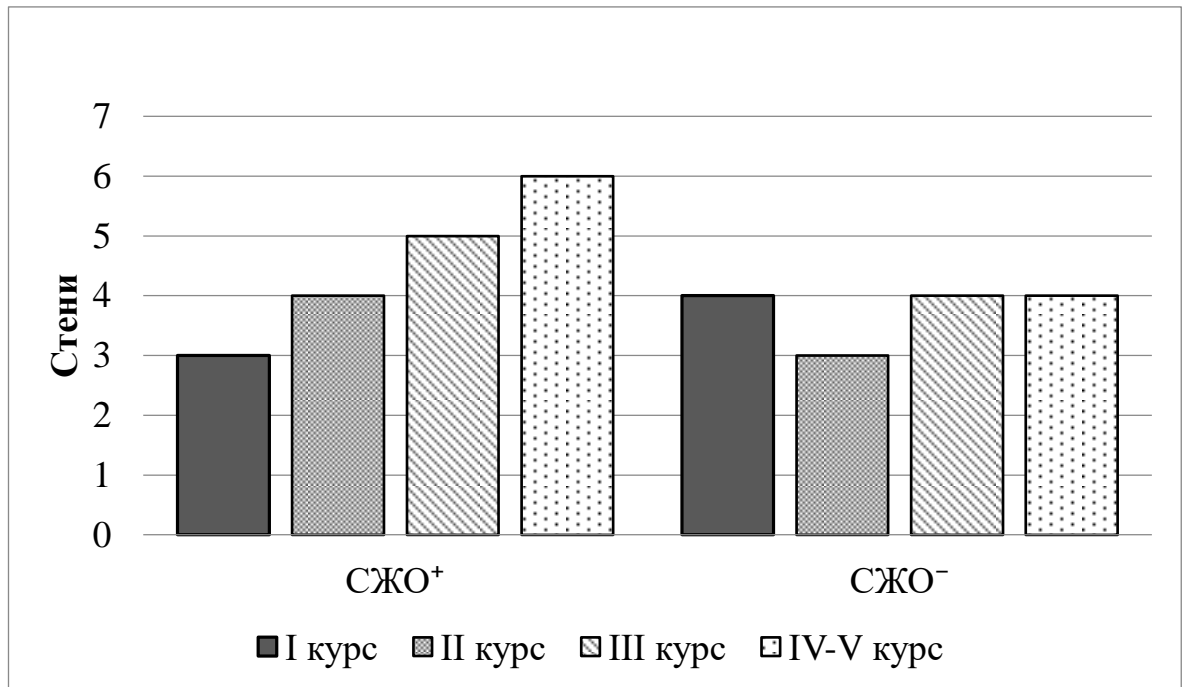


Рис. 3.11. Гістограма розвитку рефлексивності груп осіб з високим та з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій.

Профіль рівня розвитку рефлексивності студентів-психологів 3 курсу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) в нашій вибірці характеризується наявністю тенденції до розвитку рефлексивності (5 стени); у студентів з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) зберігається середній рівень рефлексивності (4 стени). Можна припустити, що студенти 3 курсу з високим рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій, для яких характерне прагнення до реалізації смислу життя, в процесі професіоналізації в умовах ВНЗ розвивають свої професійно-важливі якості, зокрема, рефлексивність.

Це припущення підтверджується в ході аналізу рівнів розвитку рефлексивності 4-5 курсу. Студенти з високим рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+), які мають ясними цілями свого майбутнього, спрямованих на реалізацію своїх можливостей, на 4-5 курсі

досягають доволі високого (6 степенів) рівня розвитку рефлексивності. Такі майбутні психологи більшою мірою схильні звертатися до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей, з'ясовувати причини і наслідки своїх дій у минулому, сьогодні і майбутньому, мають достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями й уявленнями про смисл існування. Їм властиво обмірковувати свою діяльність, аналізувати процес життя, вони виявляють здатність і готовність до рефлексивної діяльності.

У студентів-випускників з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-), зберігається середній рівень розвитку рефлексивності (4 степенів), вони характеризуються низькими показниками осмисленості минулого, теперішнього і майбутнього. Можливо, ці молоді люди не задоволені прожитою частиною свого життя, а так само і справжнім, їм важко осмислити те, що відбувається з ними зараз, прогнозувати майбутнє, вони не вірять у власні сили, їм складно нести відповідальність за своє життя. Такі студенти, як правило, не мають осмислених, стійких цілей в майбутньому.

Відповідно до вищесказаного, можна зробити висновок про те, що чим вище рівень сформованості смисложиттєвих орієнтацій, тим ближче до відповідності вимогам професії рівень розвитку рефлексивності.

Рівень емпатії груп осіб з високим та за низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій. На рис. 3.12 представлені гістограми показників рівнів емпатії двох груп досліджуваних: відповідно з високими (СЖО⁺) і з низькими (СЖО-) значеннями (рівнями) загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 5).

Рівні емпатії 1, 2, 3 курсу в нашій вибірці з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+), а також з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) відповідають середньому, нормальному рівню здатності до емпатії (48-55 перцентилів). Це свідчить про те, що студентам психологічних факультетів властиво замислюватися над власною діяльністю та вчинками інших людей, а так само доступно розуміння психологічних станів інших людей, їм властиві співчуття, співпереживання, але все ж, не завжди вдається емпатично відчутти іншого.

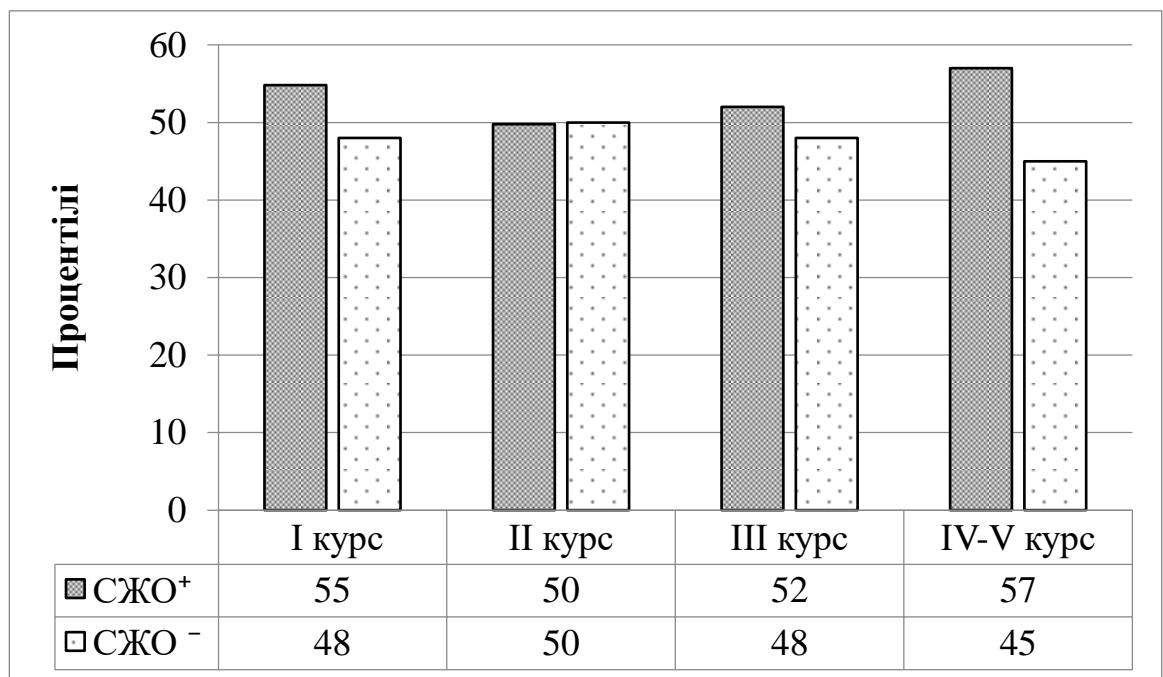


Рис. 3.12. Гістограма рівню емпатії груп осіб з високим та з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій.

У студентів 4-5 курсів з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) зберігається середній рівень здатності до емпатії (45 перцентиль). Студенти-випускники з високим рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+), які мають ясні цілі свого майбутнього, спрямованих на професійну самореалізацію, на 4-5 курсі володіють більш вираженою тенденцією (57 перцентилей) здатності до емпатії.

На підставі цих фактів можна зробити висновок про те, що майбутні психологи з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій у процесі професіоналізації в умовах ВНЗ розвивають свої професійно-важливі якості, зокрема, здатність до емпатії.

Локус контролю груп осіб з високим та за низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій. На рис. 3.13 і 3.14 представлені гістограми показників локусу контролю груп студентів 1-5 курсів психологічних факультетів з високим (СЖО+) і низьким (СЖО-) ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

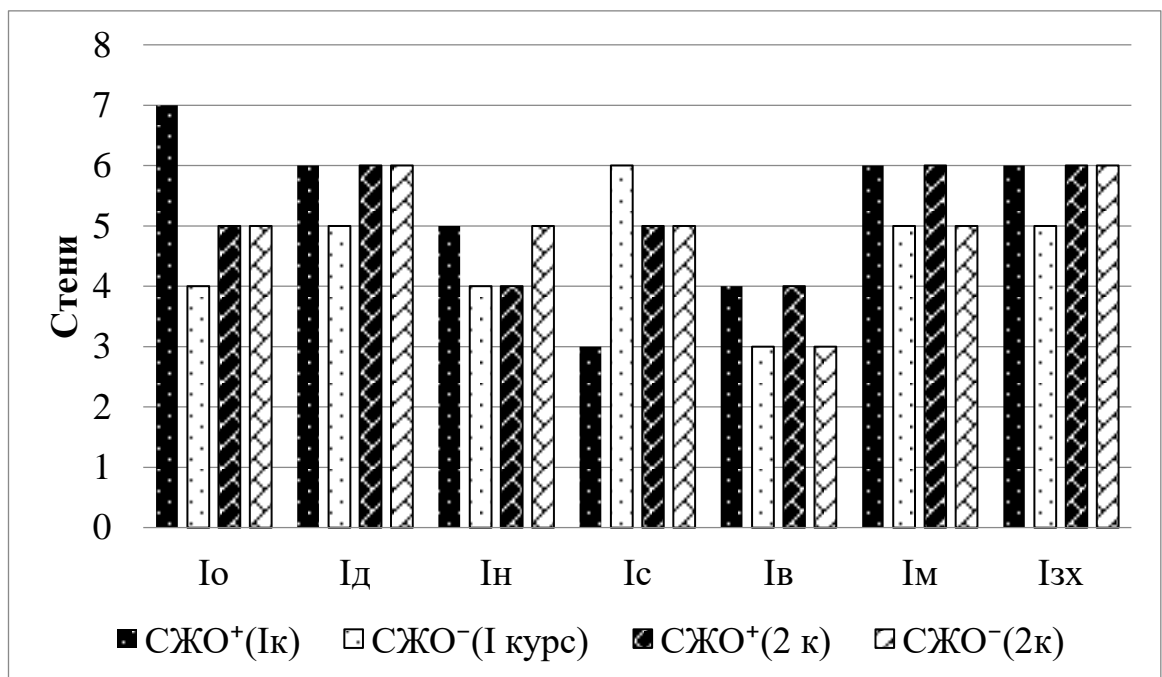


Рис. 3.13. Особливості локусу контролю в досліджуваних групах 1 та 2 курсів з високим і з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

Примітки тут та далі: 1) Із-шкала загальної інтернальності; 2) Ід – шкала інтернальності в галузі досягнень; 3) Ін-шкала інтернальності в області невдач; 4) Іс–шкала інтернальності в сімейних відносинах; 5) Іп–шкала інтернальності у сфері виробничих відносин; 6) Ім–шкала інтернальності у сфері міжособистісних відносин; 7) Ізх–шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби.

Дані, представлені на рисунках, показують, що у студентів-психологів 1 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (далі в тексті СЖО+) виявлено високий рівень суб'єктивного контролю загальної інтернальності та низький рівень за шкалою «інтернальність у сімейних відносинах». У першокурсників з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (далі в тексті СЖО-) виражений рівень суб'єктивного контролю (далі РСК) в сімейних відносинах. Відзначені низькі значення за шкалою «виробничі відносини».

У студентів-психологів 2 курсів групи (СЖО+) високі показники за шкалою «інтернальність у сфері виробничих відносин», а низькі – за шкалою «інтернальність у сфері невдач». У представників групи (СЖО-) високий рівень суб'єктивного контролю стосовно здоров'я і хвороби. Дуже низькі значення за шкалою «виробничі відносини».

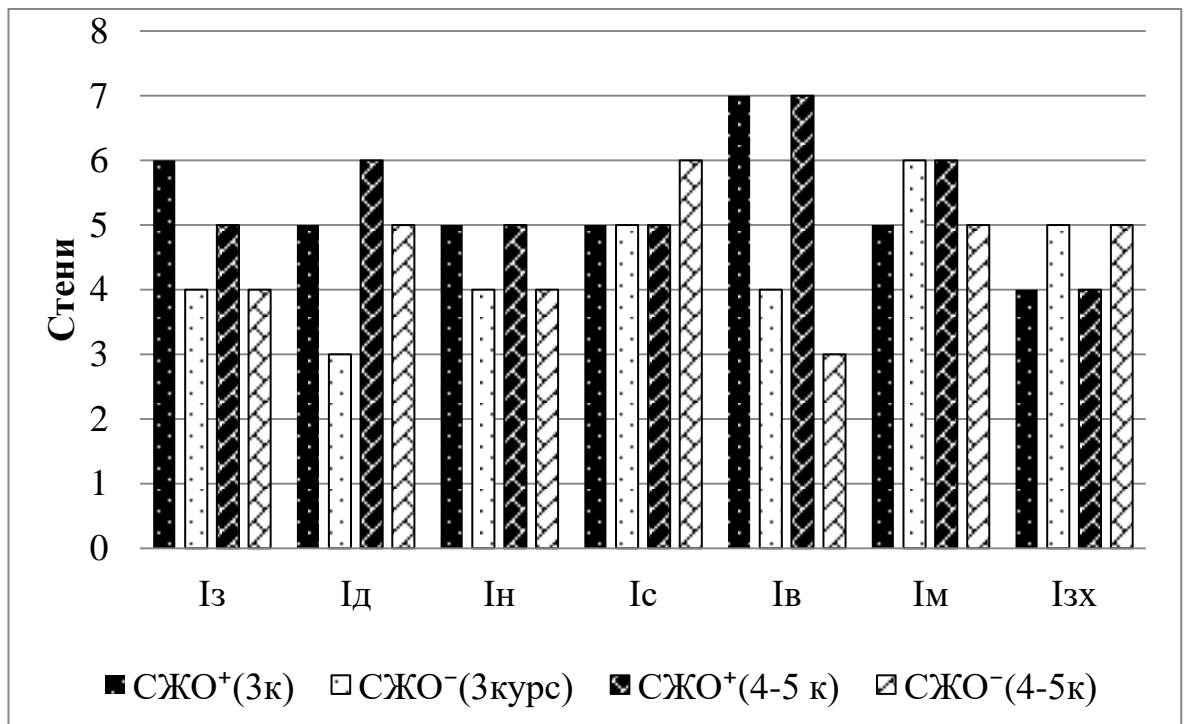


Рис. 3.14. Особливості локусу контролю в досліджуваних групах 3 і 4-5 курсів з високим і з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

Майбутні психологи 3 курсів групи (СЖО+) відрізняються високим рівнем інтернальності в області виробничих відносин і низьким РСК стосовно здоров'я і хвороби. У студентів групи (СЖО-) максимально виражений УСК за шкалою міжособистісних відносин, мінімально – за шкалою «інтернальність у сфері досягнень».

Випускники психологічних факультетів групи (СЖО+) характеризуються досить високим УСК за шкалою «виробничі відносини» і низьким стосовно здоров'я і хвороби. У групи (СЖО-) виявлено високий рівень інтернальності в сімейних відносинах і низький – в області виробничих відносин».

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 6).

Ми проранжували показники кожного профілю за спаданням значення їх відхилення від середньої лінії ряду. (див. табл. 3.21). Емпіричне дослідження суб'єктивного контролю майбутніх психологів з високим і низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій дозволив виявити специфіку РСК у представників кожної групи.

За результатами ранжування студенти-психологи 1-5 курсів групи (СЖО+) відрізняються високим (інтернальним) рівнем суб'єктивного контролю за шкалою «виробничі відносини» і «загальна інтернальність». Цим особам притаманний низький (екстернальний) РСК, що виражається у ставленні до здоров'я, сімейної сфері і невдач. У групи майбутніх психологів (СЖО-) значно виражений інтернальний РСК в сімейних і міжособистісних відносинах, у сфері охорони здоров'я. Низький (екстернальний) рівень РСК виявлений за шкалами «виробничі відносини» і «область досягнення».

Таблиця 3.21

Ранжування показників локусу контролю у студентів 1-5 курсів психологічних факультетів з високим (СЖО+) і низьким (СЖО-) ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій

СЖО+				
Ранг	Курси			
	1 курс	2 курс	3 курс	4-5 курси
1	Іо	Ів	Ів	Ів
2	Ід, Ім, Ізх	Ід, Ім, Ізх	Іо	Ід, Ім
3	Іс	Ін	Ізх	Ізх
СЖО-				
Ранг	Курси			
	1 курс	2 курс	3 курс	4-5 курси
1	Іс	Ізх	Ім	Іс
2	Ід, Ім, Ізх	Іо, Ін, Іс, Ім	Іс, Ізх	Ід, Ім, Ізх
3	Ів	Ів	Ід	Ів

Виявлені факти показують, що наявність певного рівня сформованості смисложиттєвих орієнтації визначає специфіку суб'єктивного контролю.

Так, студенти 1-5 курсів з високим рівнем СЖО усвідомлюють смисл і мету життя. Вони схильні інтерпретувати значущі події як результат своєї власної діяльності. Вони більш активні і відповідальні в професійній сфері, не вважають себе здатними контролювати своє здоров'я та події, що відбуваються в сімейному житті.

Майбутні психологи 1-5 курсів з низьким ступенем СЖО несуть відповідальність за побудову міжособистісних відносин, за події, що відбуваються в їх сімейному житті, але в області виробничих відносин схильні надавати важливе значення зовнішнім обставинам.

Слід зазначити, що у студентів-психологів 1 курсів з високим ступенем сформованості СЖО виявлений рівень суб'єктивного контролю за шкалою загальної інтернальності вище середнього, характерними показниками якої є

відповідальність за своє життя. Майбутні психологи 4-5 курсів групи (СЖО+) зорієнтовані на розвиток і просування в професійній сфері. Це відрізняє їх від груп першокурсників і випускників з низьким ступенем сформованості СЖО, для яких в першу чергу важливі сімейні відносини. Ці студенти не вважають свої дії важливим фактором організації власної виробничої діяльності.

Таким чином, на підставі цих фактів можна зробити висновок про те, що ступінь сформованості смисложиттєвих орієнтацій та локалізація суб'єктивного контролю є чинниками професійного становлення особистості майбутнього психолога.

Виявлено, що чим вище рівень сформованості смисложиттєвих орієнтацій, тим більше виражений суб'єктивний контроль, зорієнтований на професійну самоактуалізацію.

Самоставлення студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

На рис. 3.15, 3.16, 3.17, 3.18 відображені гістограми самоставлення студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості СЖО. Отже, розглянемо специфіку самоставлення у кожній з досліджуваних груп.

Спочатку охарактеризуємо самоставлення в групах студентів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

У студентів-психологів 1 курсів групи (СЖО+) домінує показник «самоцінність», що означає, що ці студенти високо оцінюють себе, свою індивідуальність, раціонально сприймають критику.

Низькі значення профілю «внутрішня конфліктність» свідчать про позитивне ставлення до себе в цілому, але в критичних ситуаціях такі люди схильні до знецінення своїх досягнень (див. рис. 3.15).

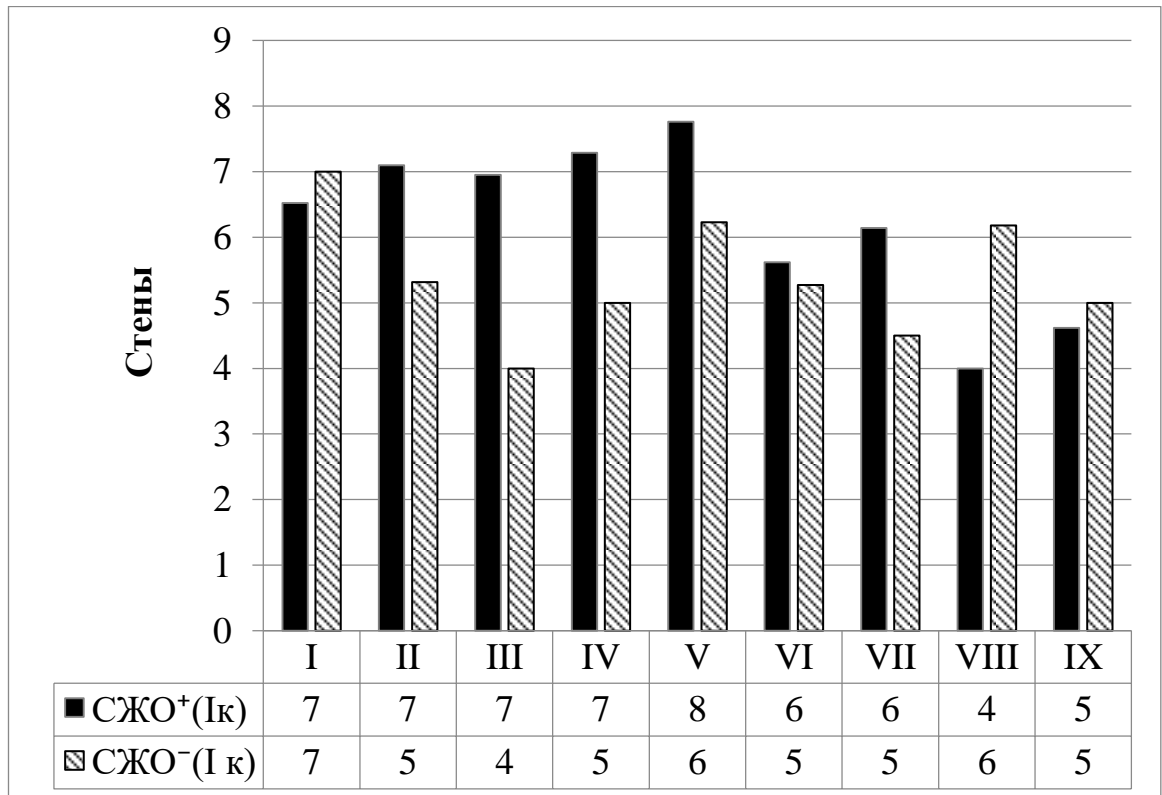


Рис. 3.15. Гістограми самоствавлення груп студентів-психологів з різним рівнем СЖО (1 курси).

Примітки тут та далі: Умовні позначення шкал: I – замкнутість; II – самовпевненість; III – самокерівництво; IV - відображене самоствавлення; V – самоцінність; VI – самоприйняття; VII – самоприв'язанність; VIII – внутрішня конфліктність; IX – самозвинувачення.

Згідно з даними, представленим на рис. 3.16, майбутні студенти 2 курсів групи (СЖО+) характеризуються високими показниками за шкалою «самоцінність» і низькими за шкалою «самоприв'язанність». Це вказує на вибірковість ставлення до своїх особистісних властивостей, прагнення до зміни лише деяких своїх якостей при збереженні інших. Впевненість у собі і в своїх силах допомагає цим особам протистояти середовищним впливам.

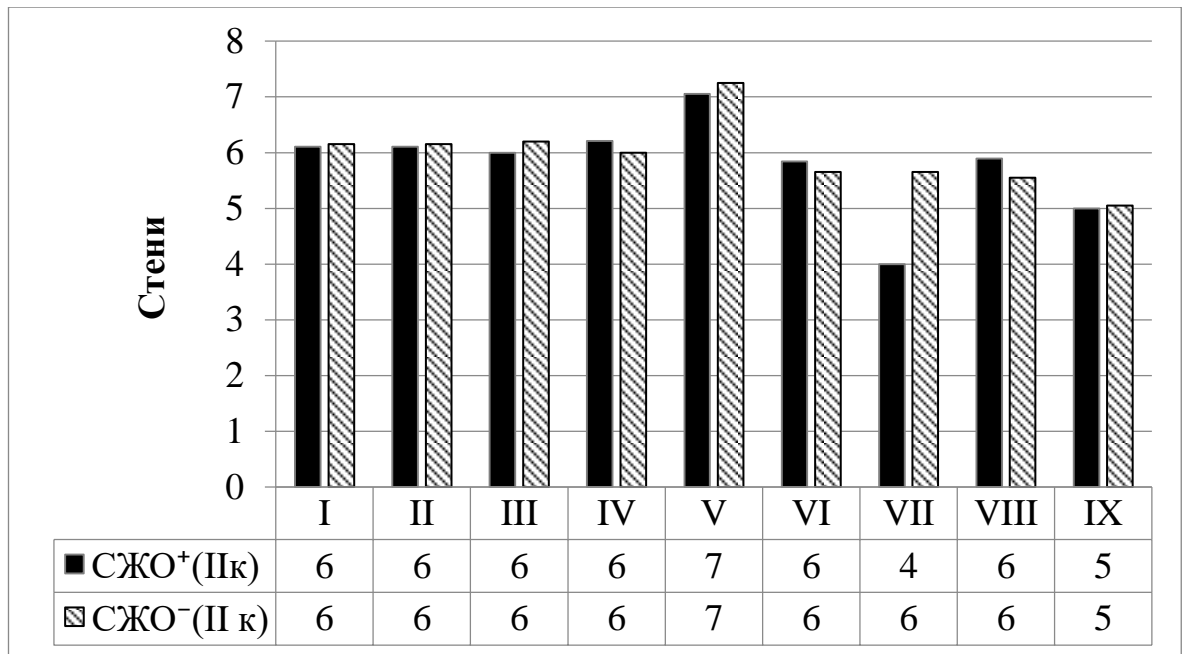


Рис. 3.16. Гістограми самоствалення груп студентів-психологів з різним рівнем СЖО (2 курси).

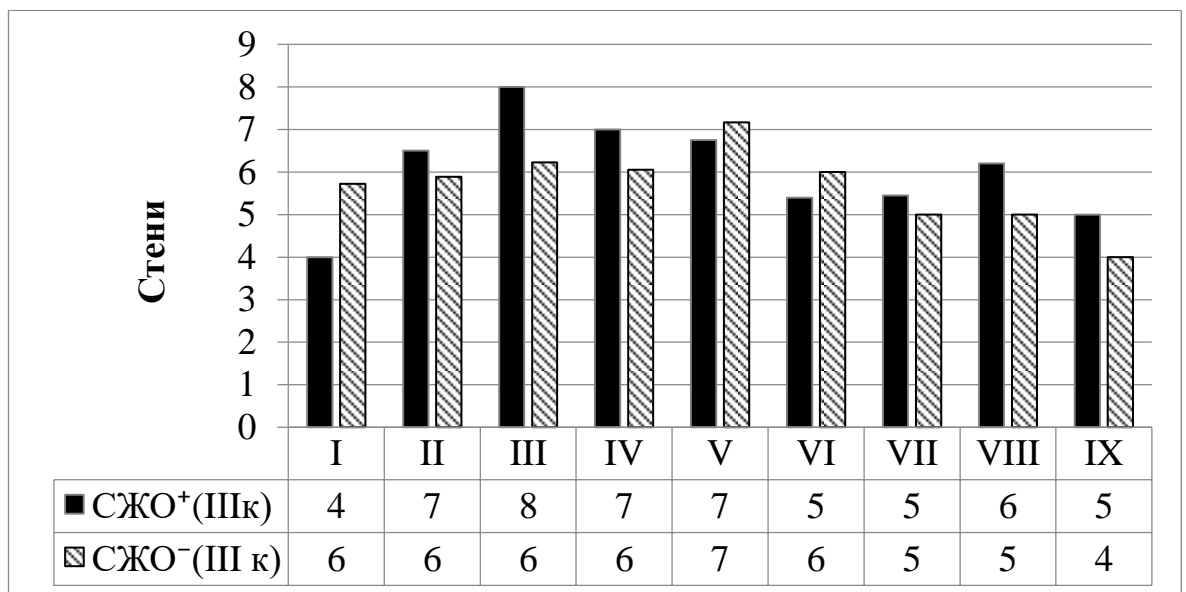


Рис. 3.17. Гістограми самоствалення груп студентів-психологів з різним рівнем СЖО (3 курси). Примітка: умовні скорочення методики МДС див. табл. 3.15.

В групі досліджуваних (СЖО+) 3 і 4-5 курсів домінує показник «самокерівництво», найменш виражене значення показника – «закритість».

Таким студентам властиво сприймати себе координаторами свого розвитку. Вони відверті, відповідальні, вміють контролювати емоційні реакції і переживання з приводу себе, діючи на основі власних переконань і цінностей (рис. 3.17).

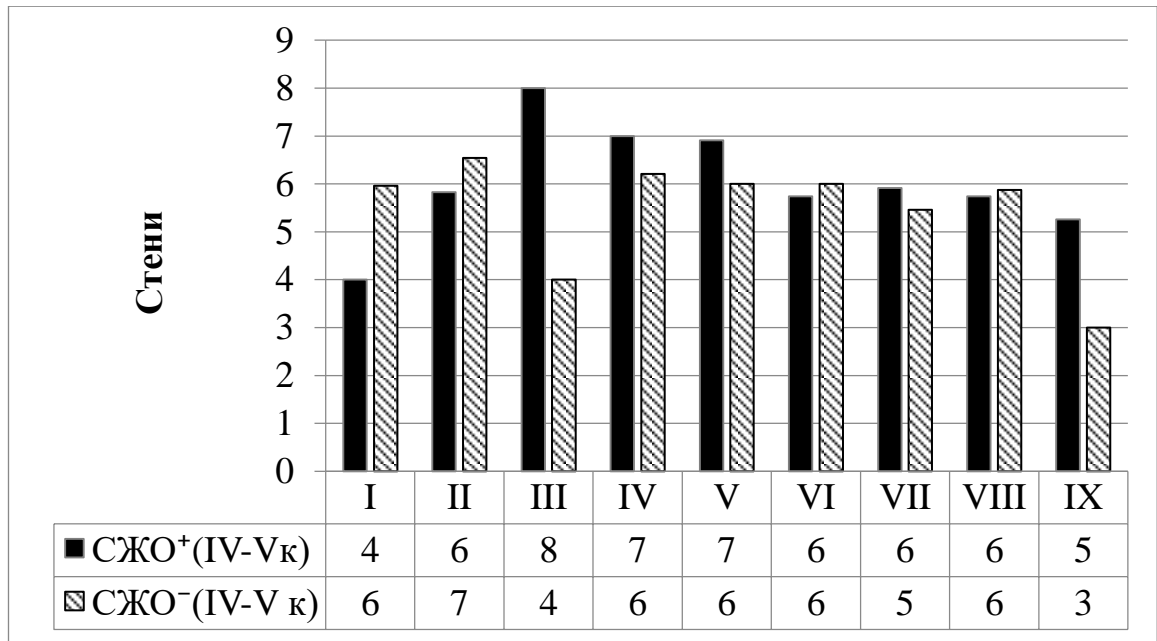


Рис. 3.18. Гістограми самоствалення груп студентів-психологів з різним рівнем СЖО (IV-V курси). Примітка: умовні скорочення методики СЖО і МДС див. таб. 3.15.

Тепер охарактеризуємо респондентів груп з низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій. У першокурсників групи (СЖО-) найбільш виражений компонент «закритість», найменш – «самокерівництво». Такі студенти розкривають особливості ставлення до свого «Я» залежно від ступеня адаптованості до ситуації. У них виражена захисна поведінка особистості. Основним джерелом того, що відбувається з людиною, визнаються зовнішні обставини. У студентів 2 і 3 курсів з низьким ступенем сформованості СЖО виявлені високі значення показника «самоцінність» і низькі значення – «самозвинування». Таким особистостям властива декларація впевненості в собі у поєднанні з осудом інших, пошуками в них

джерел усіх неприємностей та бід. Що стосується студентів 4-5 курсів (СЖО-), то в них найбільші значення за показником «самовпевненість», а найменші – «самозвинувачення». Це характеризує таких молодих людей, як таких, що високо оцінюють свій потенціал, багатство свого внутрішнього світу, але в той же час, в їхній поведінці виявляється тенденція до заперечення власної провини у конфліктних ситуаціях, перенесення відповідальності на оточуючих за усунення бар'єрів на шляху до досягнення мети, заперечення власних проблем. З цього випливає, що завищена самооцінка знижує критичність по відношенню до себе. А такі характеристики не відповідають професійно важливим якостям професії психолог. Самозакоханість, неопрацьовані внутрішні конфлікти і нездатність керувати своїми емоційними станами можуть стати серйозною перешкодою на шляху вирішення життєвих труднощів клієнта. Тим самим порушується баланс між процесом і результатом психологічної допомоги, дотримання якого є одним з найважливіших факторів її ефективності.

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних, підтвердили наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б.7).

Для того, щоб виявити домінуючі тенденції даних показників і описати специфіку самоствавлення представників даних груп, необхідно проранжувати значення цих показників в кожному профілі щодо їх відхилень від середньої лінії ряду (у порядку зменшення) (див. табл. 3.22).

Підсумовуючи відзначимо, що робота психолога відноситься до таких видів діяльності, в яких професійні та особистісні прояви («Я»-функціональне і «Я»-екзистенційне) перетинаються особливо тісно, а професійний ріст неможливий без особистісного. Протиріччя між особистісною і професійною самосвідомістю призводять до порушень професійної ідентичності психолога [3, с. 268].

Таблиця 3.22

**Ранжування показників самоствалення студентів 1-5 курсів
психологічних факультетів з різним рівнем СЖО**

СЖО+				
Ранг	Курси			
	1 курс	2 курс	3 курс	4-5 курси
1	V	V	III	III
2	I, II, III	I, II, III, IV	II, IV, V	IV, V
3	VIII	VII	I	I
СЖО-				
Ранг	Курси			
	1 курс	2 курс	3 курс	4-5 курси
1	I	V	V	II
2	V, VIII	I, II, III, IV, V	I, II, III, IV, VII	I, IV, V, VI
3	III	IX	IX	IX

Примітка: умовні скорочення методики СЖО і МДС див. таб. 3.15.

Самоствалення є важливим фактором у пізнанні людиною не тільки себе, але і своїх відносин з іншими людьми і з навколишньої дійсності. Така складна рефлексивна діяльність, тобто постійне переживання і пізнання себе сприяє розвитку самокритичності і пластичності особистості майбутнього психолога і забезпечує можливість займатися в першу чергу запитами клієнта, а не самостверджуватися за рахунок нього, не відволікатися під час роботи на свої психічні стани та переживання.

Особливості самоствалення у групах студентів 1-5 курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій полягають у наступному: а) 1 курси: студенти високо оцінюють себе, свою індивідуальність, раціонально сприймають критику, позитивно ставляться до себе в цілому, але в критичних ситуаціях такі люди схильні до знецінення своїх досягнень; б) 2 курси: таким людям характерно вибіркоче ставлення до власних особистісних властивостей, впевненість в собі і в своїх силах

допомагає їм протистояти труднощам; в) 3, 4, 5 курси: цим студентам властиво сприймати себе координаторами свого розвитку, вони відкриті, відверті, вміють контролювати емоційні реакції і переживання з приводу себе.

Майбутні психологи з низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій: а) 1 курсу: ці студенти розкривають особливості ставлення до свого "Я" залежно від ступеня адаптованості до ситуації, у них виражене захисне поведінка особистості, основним джерелом того, що відбувається з людиною визнаються зовнішні обставини; б) 2, 3 курси: таким особистостям властива декларація впевненості в собі у поєднанні із засудженням інших, пошуками в них джерел усіх неприємностей та бід; в) 4-5 курси: високо оцінюють себе, але в їх поведінці проявляється тенденція до заперечення власної провини в конфліктних ситуаціях і власних проблем.

Висновок: адекватне, збалансоване самоствавлення в поєднанні з високим рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (прагнення до реалізації життєвих цілей, задоволеність процесом життя, результативність, відповідальність за своє життя) забезпечує професійну активність студентів-психологів, їх оптимізм і віру в свої можливості.

Мотивація навчання студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій. На рис. 3.19, 3.20 і відображені профілі мотивації навчання студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості СЖО.

Спочатку розглянемо специфіку мотивів навчання у групах студентів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) (див. рис. 3.19). На перших і других курсах психологічних факультетів спостерігаються розташування всіх показників нижче середньої лінії ряду. Можна сказати, що у таких студентів не яскраво виражене прагнення до реалізації своїх цілей (отримання диплома і оволодіння професією). Домінуючим мотивом є «отримання знань». На другому курсі ця тенденція зберігається, але досягає більшої виразності, про що свідчить збільшення

значень показників. У майбутніх психологів 3 курсів домінує мотив «оволодіння професією», далі йде «отримання знань», значення розташовуються вище середньої лінії ряду. Це може вказувати на те, що таким особам цікава майбутня професія, їм важливо мати спеціалізованою інформацією, хорошими знаннями. У випускників 4-5 курсів домінуючі мотиви – «оволодіння професією» та «отримання знань» досягають максимальних значень у групі. Можна припустити, що в процесі навчання у вузі такі студенти накопичили знання і готові до реалізації професійних цілей, що свідчить про адекватний вибір професії та задоволеності нею.

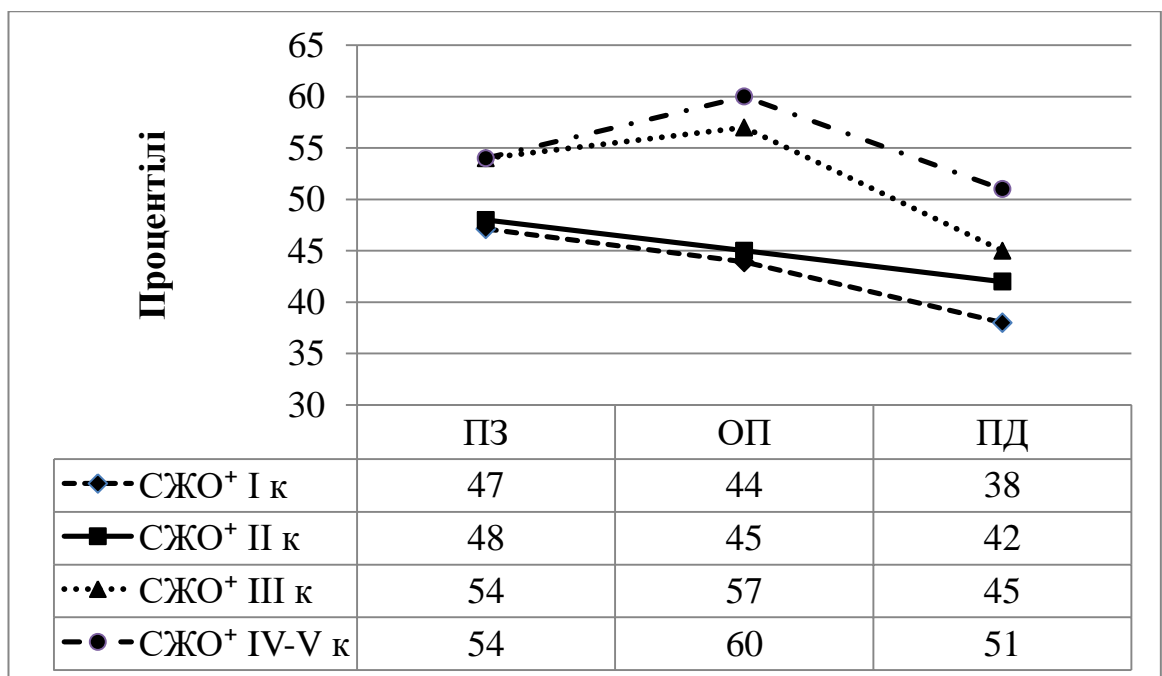


Рис. 3.19. Профілі мотивації навчання груп студентів-психологів з високим рівнем СЖО (1-5 курси).

Примітки тут та далі: Умовні скорочення шкал методики СЖО: 1) Ц — мети; 2) П — процес; 3) Р — результат; 4) Л-Я - локус контролю «Я»; 5) Л-Ж - локус контролю «Життя». Умовні скорочення шкал методики ВМНВ: 1) ПЗ — «придбання знань»; 2) ОП — «оволодіння професією»; 3) ПД — «отримання диплома».

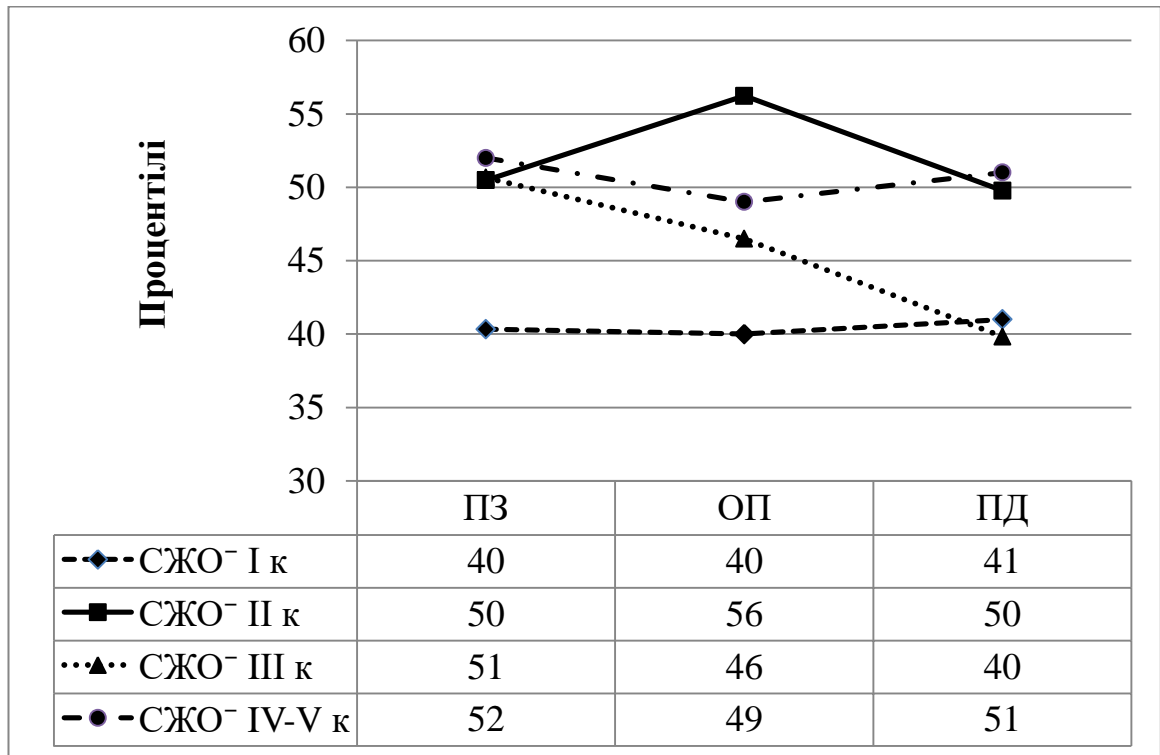


Рис. 3.20. Профілі мотивації навчання груп студентів-психологів з низьким рівнем СЖО (1-5 курси).

Тепер охарактеризуємо респондентів груп з низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО-) (див. рис. 3. 20).

На першому курсі спостерігаються практично однакові показники мотивів навчання, розташовані нижче середнього ряду. Ці дані можна інтерпретувати як зацікавленість першокурсників здобути освіту, стати фахівцем. Але на цьому етапі навчально-пізнавальна діяльність не приносить задоволення. У студентів 2 курсу показники вище середнього, найбільш виражений мотив «оволодіння професією». Можливо, це пов'язано з більшою усвідомленістю студентами себе як особистості, як майбутніх професіоналів. Однак, у міру збільшення тривалості навчання, інтерес до майбутньої професії знижується, про що свідчать показники 3 курсів. Ймовірно, інформація, що отримується в процесі навчання, цікава і корисна, але таким людям складно прогнозувати своє майбутнє, і вони не планують застосовувати свої знання у професійній діяльності.

Провідними мотивами навчання у вузі у майбутніх психологів 4-5 курсів з низьким ступенем сформованості СЖО виявилися «отримання знань» та «отримання диплома», що говорить про те, що вони проявляють інтерес до психологічних знань, але прагнуть отримати диплом з допомогою обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків. Можна припустити, що низькі значення за шкалою «оволодіння професією» означають, що таким людям дана спеціальність не приносить задоволення. Відсутність чітких цілей і життєвої стратегії не сприяють розвитку професійної діяльності. Можливо, такі студенти вибирали ВНЗ, виходячи не зі своїх здібностей та інтересів, а з інших, часто зовнішніх причин.

Для того, щоб виявити домінуючі тенденції даних показників і описати специфіку мотивів навчання представників даних груп, необхідно проранжувати значення цих показників в кожному профілі щодо їх відхилень від середньої лінії ряду (у порядку зменшення) (див. табл. 3.23).

Таблиця 3.23

Ранжування показників мотивів навчання студентів 1-5 курсів психологічних факультетів з різним рівнем СЖО

СЖО+				
Ранг	курси			
	1 курси	2 курси	3 курси	4-5курси
1	ПЗ	ПЗ	ПЗ	ОП
2	ОП	ОП	ОП	ПД
3	ПД	ПД	ПД	ПЗ
СЖО-				
1	ПЗ	ОП	ПЗ	ПЗ
2	ОП	ПЗ	ОП	ПД
3	ПД	ПД	ПД	ОП

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 8).

В ході проведеного дослідження виявилось, що від ступеня сформованості смисложиттєвих орієнтацій і від тривалості навчання у вузі залежить формування мотивів навчання у вузі студентів-психологів. Так, у студентів з високим рівнем СЖО в процесі навчання модель успішного професіонала приймається в якості цілі і орієнтира власного розвитку, вони висловлюють прагнення до спеціалізованих знань. Їм цікава майбутня професія, що свідчить про адекватний вибір спеціальності і задоволеності нею. Несформована система смисложиттєвих орієнтацій негативно впливає на процес розвитку конструктивної професійної мотивації і професійного становлення особистості майбутнього психолога. По мірі збільшення тривалості навчання у студентів-психологів з низьким рівнем СЖО виявлена домінуюча мотивація – отримати психологічні знання і диплом, але сама професія для них не приваблива. Відзначається зниження стереотипності осмислення елементів професійної діяльності психолога та власного місця в її системі.

Професійна мотивація студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості СЖО. На рис. 3. 21 відображені профілі професійної мотивації студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості СЖО. На осі X розташовані показники методики ПМП, на осі Y – їхні значення, виражені в процентилях. Середня лінія проходить через точку в 50 процентилях.

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних, підтвердив наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б. 9).

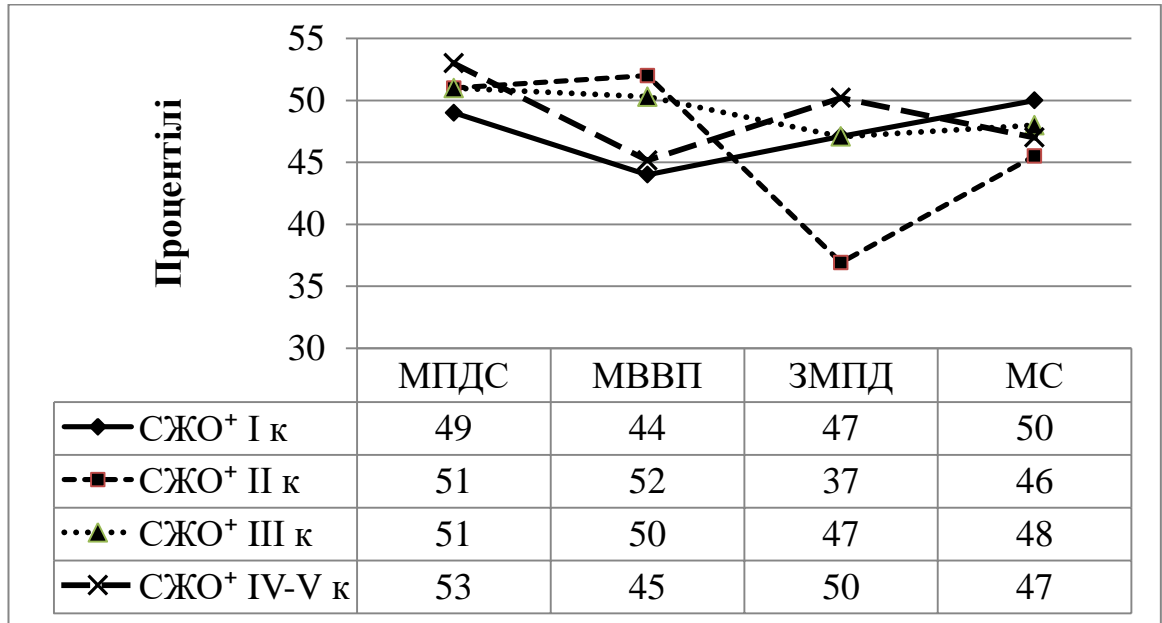


Рис. 3.21. Профілі професійної мотивації психологів групи осіб з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

Примітки тут та далі: умовні скорочення шкал методики ПМП: 1) МПДС – мотивація професійної допомоги з орієнтацією на саморозвиток; 2) МВВП – мотивація вирішення власних проблем; 3) ЗМПД – зовнішня мотивація професійної діяльності; 4) МС – мотивація спілкування.

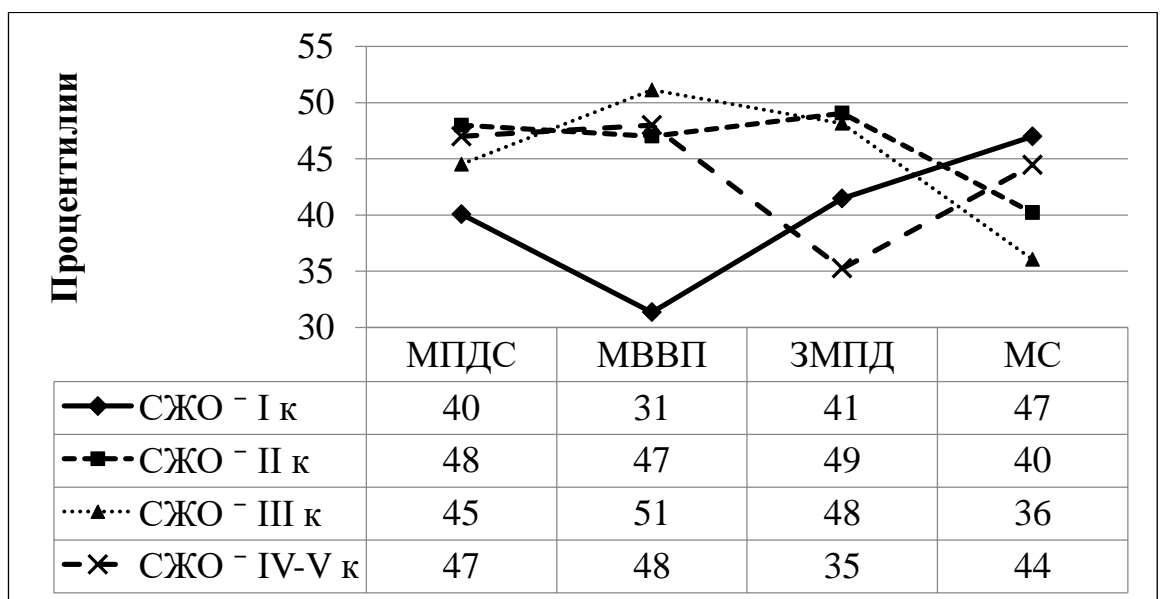


Рис.3.22. Профілі професійної мотивації психологів групи осіб з низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

Для наочності значення показників професійної мотивації студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості СЖО були проранжовані щодо їх відхилень від середньої лінії ряду (в порядку зменшення). Результати представлені в табл. 3.24.

Таблиця 3.24

Домінуючі показники професійної мотивації студентів 1-5 курсів психологічних факультетів з різним рівнем СЖО

СЖО+				
Ранг	Курси			
	1 курси	2 курси	3 курси	4-5 курси
1	МС	МВВП	МПДС	МПДС
2	МПДС	МПДС	МВВП	ЗМПД
3	МВВП	ЗМПД	ЗМПД	МВВП
СЖО-				
1	МС	ЗМПД	МВВП	МВВП
2	ЗМПД	МПДС	ЗМПД	МПДС
3	МВВП	МС	МС	ЗМПД

Характеризуючи специфіку професійної мотивації студентів-психологів різних курсів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій, ми можемо зазначити наступне: у студентів 1 курсів психологічних факультетів домінуючий мотив – «спілкування». Найменш виражені показники за шкалою «мотивація вирішення власних проблем». Можна сказати, що таким респондентам властива висока потреба в афіліації, заснованої на взаєморозумінні, взаємодопомозі і виникненню обопільного психічного контакту. Відсутність невирішених внутрішньоособистісних конфліктів позитивно позначається на взаємодії з іншими людьми. Студенти 2 курсів характеризуються значеннями вище середнього по шкалі «мотивація вирішення власних проблем» і нижче середньої лінії ряду – «зовнішня

мотивація професійної діяльності». Це може вказувати на те, що по мірі накопичення психологічних знань, такі люди прагнуть застосувати їх в першу чергу щодо вирішення своїх проблем. При цьому вони вмотивовані на професійну діяльність. Їх приваблює майбутня спеціальність. У майбутніх психологів 3, 4, 5 курсів виявлений провідний професійний мотив «професійна допомога з орієнтацією на саморозвиток». Такі суб'єкти основним чином спрямовані на надання професійної психологічної допомоги людям, до розвитку професійної діяльності, при цьому не чекаючи винагороди, і не намагаючись самоствердитися за рахунок клієнта. Подібні характеристики розглядаються як конструктивна професійна мотивація.

Що стосується специфіки професійної мотивації студентів-психологів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій, то слід зазначити, що показники ПМП значно нижче, ніж в осіб у попередньої групи. Всі профілі розташовані в основному нижче середньої лінії ряду. Так, у студентів 1 курсів домінує показник – «мотиви спілкування», і зафіксовані найнижчі значення в даній вибірці за шкалою – «мотивація вирішення власних проблем». Це може означати, що у першокурсників присутня потреба у спілкуванні, але не завжди їм вдається досягти взаєморозуміння. Власні проблеми вони заперечують. У студентів 2 курсів виражений мотив «зовнішня мотивація професійної діяльності» і низькі значення – «мотив спілкування». Можна сказати, що таких осіб не надихає перспектива спілкування та надання психологічної підтримки без матеріальної винагороди. На 3 курсах домінуючим професійним мотивом виступає «вирішення власних проблем» (максимальні значення показників у цій групі) низькі значення – «мотивація спілкування». Можливо, внутрішня конфліктність, відсутність чітких життєвих цілей і незадоволення процесом життя негативно позначаються на взаєминах з оточуючими, виникнення обопільного психічного контакту. Такі студенти в процесі психологічної освіти бажають насамперед, розібратися в собі, вирішити внутрішні свої власні протиріччя. Профіль студентів-психологів 4-5 курсів розташований

нижче середньої лінії ряду. Домінує мотивація вирішення власних проблем. Низькі значення «зовнішня мотивація професійної діяльності». Це може означати, що студенти, в цілому, мають мотивацію для вирішення професійних завдань, але вони більше спрямовані на прагнення вирішити свої життєві складності, внутрішні конфлікти, а не на надання професійної допомоги, що полягає, в першу чергу, у вирішенні проблем клієнта. З цього випливає висновок, що діагностика професійної мотивації студентів-психологів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій, виявила у них неконструктивну професійну мотивацію.

Розглядаючи питання професійної компетентності та підготовку майбутнього психолога, багато дослідників [161, 184, 226, 234] вказують на те, що під час навчання студент-психолог повинен проходити терапевтичні сесії в якості клієнта. Тоді він добре знає свої захисні реакції, форми прояву переживань і актів поведінки в ситуаціях. Актуалізуючи власні проблеми, він буде здатний відстежувати свої проєкції, усвідомлювати їх і самостійно регулювати взаємодію з іншими [153, с. 281]. Психолог повинен повною мірою реалізувати психологічну підготовку щодо самого себе для того, щоб потім успішно працювати з іншими людьми.

Отримані дані дозволяють розглядати професійні мотиви як індивідуально-типологічні чинники формування смисложиттєвих орієнтацій. Виявлено, що студенти-психологи з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій характеризуються конструктивною професійною мотивацією, а з низьким рівнем – неконструктивною професійною мотивацією.

Задоволеність навчальною діяльністю студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості СЖО. На рис. 3.23, 3.24 відображені профілі задоволеність навчальною діяльністю студентів-психологів різних курсів з високим і низьким ступенем сформованості СЖО.

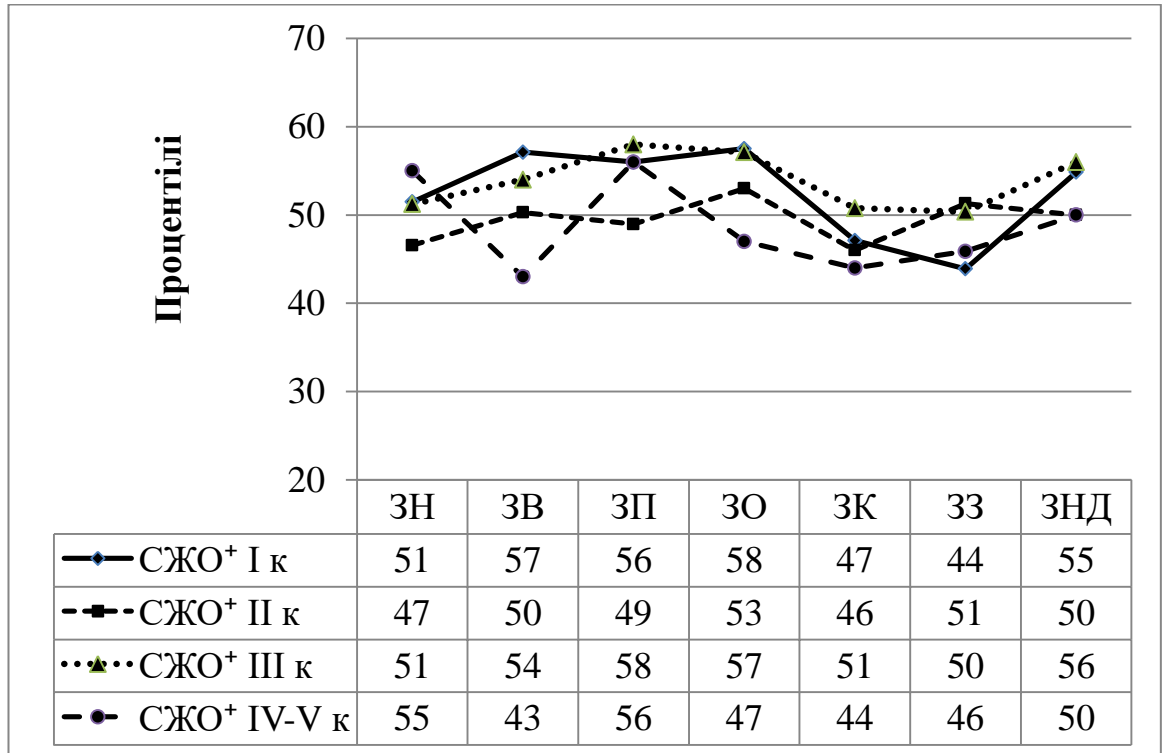


Рис. 3.23. Профілі задоволеності навчальною діяльністю груп студентів-психологів з високим рівнем СЖО (1-5 курси).

Примітки тут та далі: умовні скорочення шкал методики (ЗНД): 1) ЗН – задоволеність навчальним процесом; 2) ЗВ – задоволеність виховним процесом; 3) ЗП- задоволеність обраною професією; 4) ЗО – задоволеність взаєминами з однокурсниками; 5) ЗК – задоволеність взаємодіями з викладачами і керівництвом факультету; 6) ЗЗ – задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям; 7) ЗНД – задоволеність навчальною діяльністю, сумарний показник.

Значення t-критерію Ст'юдента, що відображають ступінь значущості розбіжностей між однойменними показниками профілів груп досліджуваних, підтвердили наявність певних відмінностей між означеними групами (див. додаток Б, таблиця Б.10).

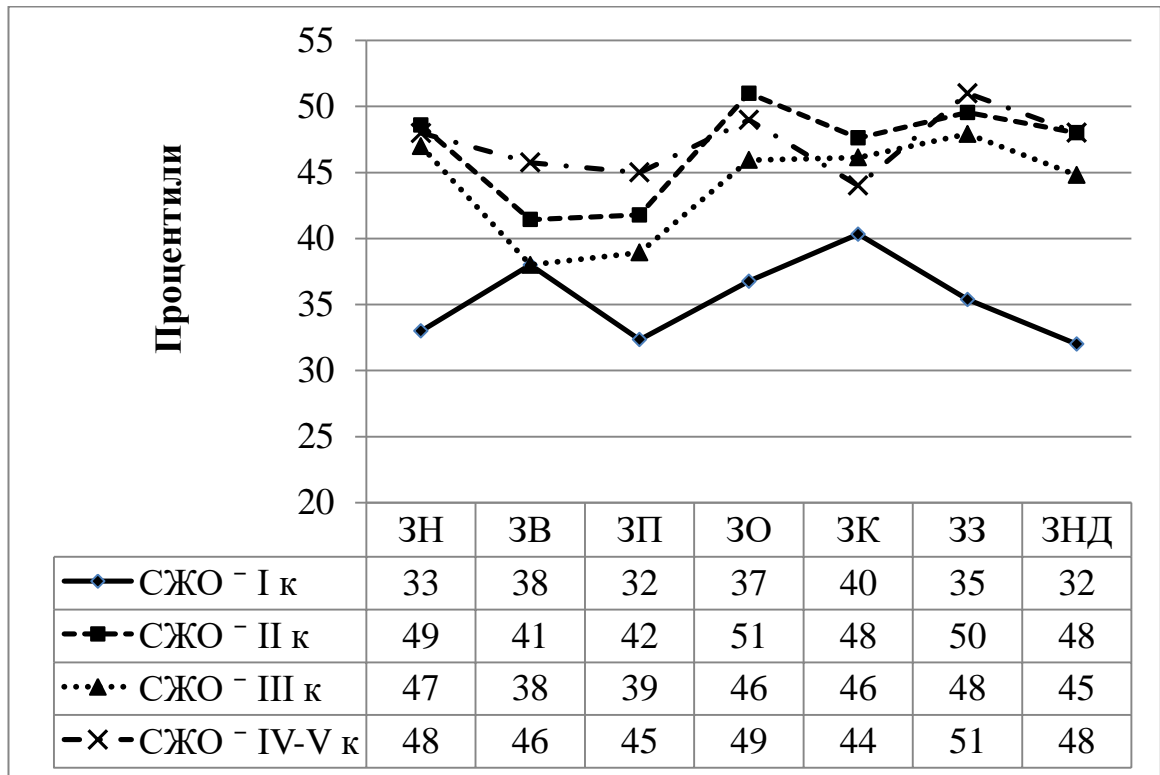


Рис. 3.24. Профілі задоволеність навчальною діяльністю груп студентів-психологів з низьким рівнем СЖО (1-5 курси).

Для того, щоб виявити домінуючі тенденції даних показників і описати специфіку мотивів навчання представників даних груп, необхідно проранжувати значення цих показників в кожному профілі щодо їх відхилень від середньої лінії ряду (в порядку зменшення) (див. табл. 3.24).

Спочатку розглянемо специфіку задоволеності навчальною діяльністю в групах студентів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (СЖО+) (див. рис. 3.23). Профілі цієї групи розташовані, в основному, вище середньої лінії ряду, що свідчить про те, що задоволеність навчальною діяльністю даної групи, включаючи всі її компоненти, перебуває в межах норми і вище. На перших курсах психологічних факультетів переважає «задоволеність взаєминами з однокурсниками» і «задоволеність виховним процесом», низькі значення показника «задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям». На других курсах домінують

«задоволеність взаєминами з однокурсниками» і «задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям», низькі – «задоволеність взаємодіями з викладачами і керівництвом факультету». На 3 курсах високі значення – «задоволеність обраною професією» і «задоволеність взаєминами з однокурсниками», низькі – «задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям»; 4-5 курси характеризуються максимально вираженими показниками «задоволеність обраною професією» і «задоволеність навчальним процесом», низькі значення – «задоволеність виховним процесом».

Таблиця 3.25

Ранжування показників задоволеності навчальною діяльністю студентів 1-5 курсів психологічних факультетів з різним рівнем СЖО

СЖО+				
Ранг	курси			
	1 курси	2 курси	3 курси	4-5 курси
1	ЗО	ЗО	ЗП	ЗП
2	ЗВ	ЗЗ	ЗО	ЗН
3	ЗЗ	ЗК	ЗЗ	ЗВ
СЖО-				
1	ЗК	ЗО	ЗЗ	ЗЗ
2	ЗВ	ЗЗ	ЗН	ЗО
3	ЗП	ЗВ	ЗВ	ЗК

Виходячи з отриманих даних, можна сказати наступне. Студенти-психологи з високим рівнем СЖО, вступивши до вузу, легко налагоджують контакти з однокурсниками, включаються в освітній процес, адаптуються під нові умови даного суспільства. По мірі навчання у вузі таких студентів задовольняють перспективи майбутньої професії. Вони зацікавлені в отриманні знань. Майбутня спеціальність оцінюється ними як така, що сприяє саморозкриттю, самоактуалізації, що дає можливість в повному обсязі реалізувати свої здібності. Навчальний процес забезпечує освітні потреби

студентів у відповідності з їх інтересами і можливостями, дозволяє сформувати необхідні професійні якості.

Що стосується ЗНД студентів-психологів з низьким ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій (див. рис. 3. 24), то слід зазначити, що показники ЗНД значно нижче, ніж в осіб у попередньої групи. Всі профілі розташовані, в основному, нижче середньої лінії ряду. Так, у студентів-першокурсників виявилися максимальні показники «задоволеність взаємодіями з викладачами і керівництвом факультету» і «задоволеність виховним процесом», мінімальні – «задоволеність обраною професією». На других курсах домінують «задоволеність взаєминами з однокурсниками», «задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям», низькі значення – «задоволеність виховним процесом». Студенти-психологи 3 курсів задоволені побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям, навчанням, не влаштовує їх виховний процес у вузі; випускники 4-5 курсів з низькою сформованістю СЖО так само задоволені своїм побутом, дозвіллям, здоров'ям, взаєминами з однокурсниками, але їм складно налагодити взаємодію з викладачами і керівництвом.

Можна сказати, що студенти з низькою сформованістю СЖО на перших курсах перебувають у стані «ейфорії» від вступу до вузу. Відрізняються живим інтересом до всього, що відбувається. Мотиви спілкування переважають над мотивами навчання. По мірі продовження навчання такі молоді люди більше уваги приділяють не стільки навчально-професійній діяльності, скільки сфері особистого життя – побуту, здоров'ю, дозвіллю, дружньому спілкуванню з однокурсниками. Думки про обрану професію не приносять задоволення. Вони не мають чітких цілей професійних стратегій. Поступово втрачається інтерес до діалогу з викладачами. Студенти-психологи цієї групи, в цілому, не достатньо задоволені навчальною діяльністю. Освітній процес не дає можливості реалізувати всі свої здібності. Можливо, їх не приваблює майбутня спеціальність.

Отримані дані дозволяють розглядати задоволеність навчальною діяльністю як чинник формування смисложиттєвих орієнтацій. Виявлено, що у студентів-психологів з високим ступенем смисложиттєвих орієнтацій навчальний процес забезпечує задоволення всього комплексу потреб, в першу чергу, навчальної діяльності, створюючи тим самим відповідну мотивацію їх діяльнісної активності та актуалізацію процесу особистісного саморозвитку. Майбутнім психологам з низьким ступенем смисложиттєвих орієнтацій не вдається реалізувати всі свої здібності в освітньому процесі, можливо, їх не приваблює майбутня спеціальність. Суб'єктивна незадоволеність таких студентів навчанням перешкоджає залученості в навчальну діяльність та більш ефективному їх особистісно-професійного розвитку.

3.2.2. Емпірико-змістовна характеристика смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів

Кореляційний аналіз показав наявність значущих зв'язків між формально-динамічними та якісними показниками смисложиттєвих орієнтацій що підтверджує цілісність усіх її проявів.

Аналіз кореляцій між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами емоційної спрямованості свідчить про наявність значущих зв'язків між означеними показниками. Так, смисложиттєвий компонент «цілі в житті» на рівні $\leq 0,05$ корелює з емоційним показником «альтруїстичні емоції»; а також від'ємно на рівні $\leq 0,05$ з показником «пугнічні емоції». «Пугнічні емоції» від'ємно на рівні $\leq 0,05$ демонструють зв'язок с показниками «локус контролю «Я»; «локус контролю життя» та «загальний показник».

Встановлено специфіку співвідношення між показниками смисложиттєвих орієнтацій з типами особистісних цінностей: 1) смисложиттєвий компонент «цілі в житті» на рівні $\leq 0,05$ корелює з показниками особистісних термінальних цінностей «цікава робота» і інструментальних «життєрадісність», а також від'ємно на рівні $\leq 0,05$ з показником термінальних цінностей «краса природи і мистецтва»; 2)

«процес» на рівні $\leq 0,05$ корелює з показниками особистісних термінальних цінностей «здоров'я» та інструментальних «життєрадісність», а також від'ємно на рівні $\leq 0,05$ з показником термінальних цінностей «високі запити»; 3) «результат» на рівні $\leq 0,05$ корелює з показником інструментальних цінностей «розвиток»; 4) «локус контролю Я» від'ємно на рівні $\leq 0,05$ корелює з показниками термінальних цінностей «краса природи і мистецтва» та інструментальним «життєрадісність», а також корелює з на рівні $\leq 0,05$ з показником інструментальних цінностей «освіченість»; 5) смисложиттєвий компонент «локус контролю життя» на рівні $\leq 0,05$ корелює з показником інструментальних цінностей «широта поглядів».

Встановлено значущі додатні зв'язки між показниками смисложиттєвих орієнтацій та життєвими цінностями. Так, смисложиттєвий компонент «цілі в житті» позитивно корелює на рівні $\leq 0,05$ з життєвими цінностями «активні соціальні контакти» і з термінальними цінностями «сфера освіти»; на значущому рівні $\leq 0,01$ з «досягнення»; «процес» позитивно корелює на рівні $\leq 0,05$ з життєвими цінностями «досягнення»; «результат» позитивно корелює на значущому рівні $\leq 0,01$ з життєвими цінностями: «активні соціальні контакти», «досягнення»; з термінальними цінностями — «сфера фізичної активності»; на рівні $\leq 0,05$ з термінальними цінностями «сфера сімейного життя»; «локус контролю «Я» позитивно корелює на рівні $\leq 0,05$ з такими життєвими цінностями: «розвиток себе», «духовне задоволення», «креативність», «активні соціальні контакти» і значимо, на рівні $\leq 0,01$ з «досягнення»; з термінальними цінностями на рівні $\leq 0,05$: «сфера професійного життя», «сфера освіти», «сфера фізичної активності». «Локус контролю «Життя» позитивно корелює на значущому рівні $\leq 0,01$ з життєвими цінностями «досягнення»; на рівні $\leq 0,05$ з термінальними цінностями «сфера фізичної активності».

Виявлені значущі кореляційні зв'язки між показниками смисложиттєвих орієнтацій і рефлексивністю. Такі смисложиттєвий компоненти як: «цілі в

житті», «процес», «локус контролю «Я» на рівні $\leq 0,05$ корелює з рефлексивністю.

Кореляційний аналіз показав наявність значущих зв'язків між показниками смисложиттєвих орієнтацій та емпатії. Такі смисложиттєві компоненти як: «результат», «локус контролю «Я», «локус контролю «Життя» на рівні $\leq 0,05$, а «процес», значимо, на рівні $\leq 0,01$ корелюють з показником рівня здатності до емпатії.

Показники смисложиттєвих орієнтацій мають значущі додатні зв'язки з показниками суб'єктивного контролю. Виявлено позитивні кореляції: 1) смисложиттєвий компонент «цілі в житті» на рівні $\leq 0,05$ корелює з показниками суб'єктивного контролю за шкалою «інтернальність в області виробничих відносин»; 2) «результат», «локус контролю «Я» і «локус контролю «Життя» на рівні $\leq 0,05$ зі шкалою загальної інтернальності; 3) «локус контролю «Життя» на рівні $\leq 0,05$ зі шкалою «інтернальність у сфері досягнень».

Між показниками методики смисложиттєвих орієнтацій і самоствавлення існують значущі, додаткові, позитивні і негативні взаємозв'язки. Позитивні кореляції: на рівні 1% «самовпевненість», «самокерівництво», «відображене самоствавлення», «самоцінність» взаємопов'язані зі всіма шкалами методики СЖО; «самоприйняття» значимо корелює зі шкалами: «процес», «результат», «локус контролю «Життя»; «самоприв'язаність» ($\leq 0,05$) корелює зі шкалами «результат», «локус контролю «Я», «локус контролю «Життя». Негативні значущі кореляції: «внутрішня конфліктність» та «самозвинувачення» на рівні 1% пов'язані з усіма показниками СЖО.

Кореляційний аналіз показав, що між показниками методики вивчення мотивації навчання у вузі і СЖО існують значущі позитивні взаємозв'язки. Позитивні кореляції ($\leq 0,05$) рівні: 1) «придбання знань» – з «цілі», «процес», «локус контролю «Життя»; 2) «оволодіння професією» – з усіма шкалами СЖО; 3) «отримання диплома» – з «локус контролю «Життя».

Встановлено значущі додатні зв'язки між показниками смисложиттєвих орієнтацій та професійної мотивації психологів. Виявлено 1% позитивні кореляції: 1) «мотивація професійної допомоги з орієнтацією на саморозвиток» з «життєвими цілями», «локусом контролю «Життя»; 2) «зовнішня мотивація професійної діяльності» з «процесом життя»; 3) «мотивація спілкування» з «локусом контролю «Я».

Між показниками методики СЖО і задоволеності навчальною діяльністю існують значущі позитивні і додаткові взаємозв'язки. Позитивні кореляції на рівні 1%: 1) «задоволеність обраною професією» взаємопов'язані з «цілями», «локусом контролю-Я»; 2) «задоволеність взаєминами з однокурсниками» з «цілями»; 3) «задоволеність взаємодіями з викладачами і керівництвом факультету» з «цілями», «процесом», «результатом», «локусом контролю-Я»; 4) «задоволеність навчальною діяльністю» зі всіма шкалами методики СЖО. На рівні ($\leq 0,05$): 1) «задоволеність навчальним процесом» корелює зі всіма шкалами методики СЖО, крім «результат»; 2) «задоволеність виховним процесом» з «результатом», «локусом контролю-Я»; 3) «задоволеність обраною професією» з «процесом», «результатом»; 4) «задоволеність взаєминами з однокурсниками» з «локусом контролю-Я», «локусом контролю «Життя»; 5) «задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям» з «локусом контролю «Життя».

У результаті якісного аналізу виявлено типи смисложиттєвих орієнтацій за ступенем вираження її показників: з високими (СЖО+) та низькими (СЖО –) значеннями загального показника смисложиттєвих орієнтацій.

Визначено психологічні характеристики студентів-психологів групи (СЖО+). Встановлено, що особам з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій притаманна схильність до проявів праксичних емоцій (анкета «Загальна емоційна спрямованість» (Б. Г. Додонов). Це свідчить про те, що для таких студентів-психологів характерні емоції, викликані діяльністю, бажанням досягти успіху в роботі, задоволення тим, що робота зроблена; Найбільш значущими для них є термінальні цінності професійної

самореалізації (цікава робота, життєва мудрість, продуктивне життя), а також інструментальні цінності, які необхідні у професії психолог: (освіченість, чуйність, терпимість), що свідчить про формування професійно орієнтованої системи цінностей (методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча).

У процесі навчання у вищому навчальному закладі у майбутніх психологів з високим ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій виражена гуманістична спрямованість, особистості (що відноситься до необхідних професійно-важливих якостей), зорієнтована на професійну самоактуалізацію. Максимальні значення життєвих цінностей (по морфологічному тесту «Життєві цінності» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина): «розвиток себе», «духовне задоволення», «активні соціальні контакти». Показники життєвих сфер: «сфера професійного життя», «сфера захоплення», «сфера освіти». Такі студенти прагнуть реалізувати свої здібності в цікавою, змістовною професії, підвищувати свою кваліфікацію, проникати в предмет праці, схильні до встановлення сприятливих взаємовідносин з однокурсниками, легко знаходять однодумців і взаємодіють з ними. У них різноманітні інтереси та захоплення, вони пробують свої сили в різних сферах, хоча проявляють нейтральне ставлення до сфер громадського та фізичної активності.

Студенти групи (СЖО +) досягають досить високого рівня розвитку рефлексивності (згідно з даними діагностики по «Методики визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпова). Такі майбутні психологи більшою мірою схильні звертатися до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей, з'ясувати причини і наслідки своїх дій у минулому, сьогодні і майбутньому, маю достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і уявленнями про смисл існування. Їм властиво обдумувати свою діяльність, аналізувати процес життя, вони виявляють здатність і готовність до рефлексивної діяльності.

Майбутні фахівці демонструють виражену здатність до емпатії, («Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (А. Мехраб'ян,

Н. Епштейн), тобто їм властиво замислюватися над власною діяльністю і вчинками інших людей, також вони розуміють психологічних станів інших людей, їм притаманні співчуття, співпереживання. Можна сказати, що в процесі професіоналізації в умовах вузу такі молоді люди розвивають свої професійно-важливі якості, зокрема, здатність до емпатії.

Також ці студенти характеризується досить високим рівнем суб'єктивного контролю за шкалою «виробничі відносини» і низьким у випадку охорони здоров'я і хвороби (опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (Є.Ф.Бажин, Є. А. Галинкіна, О. М. Еткінд), тобто вони є зорієнтовані на свій розвиток і просування в професійній сфері. Вони схильні інтерпретувати значимі події як результат своєї власної діяльності, проявляють активність і відповідальність у професійній сфері, але не вважають себе здатними контролювати своє здоров'я і події, що відбуваються в сімейному житті. Це можна пояснити тим, що приділяючи багато часу на освіту, їм не залишається часу і сил на сфері особистого життя і здоров'я.

У даній групі студентів домінує показник «самокерівництво», найменш виражено значення показника – «закритість» («Методика дослідження самоствавлення (МДС)» (С. Р. Пантілеєв). Таким студентам властиво сприймати себе координаторами свого розвитку, вони відверті, відповідальні, вміють контролювати емоційні реакції і переживання з приводу себе, діючи на основі власних переконань і цінностей. Що стосується мотивів навчання, то в групі домінують мотиви «оволодіння професією» і «отримання знань» (методика «Вивчення мотивації навчання у ВУЗі» (Т. І. Ільїна). Можна припустити, що в процесі навчання у вузі студенті накопичили знання, і є готові до реалізації професійних цілей, це свідчить про адекватний вибір професії та задоволеності нею.

Доведено, що осіб з високим рівнем СЖО характеризує провідний професійний мотив «професійна допомога з орієнтацією на саморозвиток» («Опитувальник професійної мотивації психологів» (А. В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина). Такі студенти в

першу чергу спрямовані на надання професійної психологічної допомоги людям, до розвитку професійної діяльності, при цьому не чекаючи винагороди і не прагнучи самоствердитися за рахунок клієнта. Подібні характеристики розглядаються як конструктивна професійна мотивація.

Майбутні психологи цієї групи характеризуються максимально вираженими показниками «задоволеність обраною професією» і «задоволеність навчальним процесом», низькі значення – «задоволеність виховним процесом» («Тест-опитувальник задоволеності навчальної діяльністю» (Л. В. Міщенко). Виходячи з цих даних можна сказати, що студентів задовольняють перспективи майбутньої професії. Вони зацікавлені в отриманні знань. Майбутня спеціальність оцінюється ними як така, що сприяє саморозкриттю, самоактуалізації, дає можливість в повному обсязі реалізувати свої здібності. Навчальний процес забезпечує освітні потреби студентів відповідно до їх інтересів і можливостей, дозволяє сформуванню необхідних професійних якостей.

Визначено психологічні характеристики студентів-психологів групи (СЖО-). Доведено, що у студентів даної групи СЖО- найбільший показник емоційної спрямованості мають глоричні емоції, найнижчі – комунікативні (анкета «Загальна емоційна спрямованість» (Б. Г. Додонов). У цьому випадку це пов'язано з потребою у самоповазі та славі. При цьому слабо виражена комунікативна потреба. В пріоритеті термінальні цінності (здоров'я, життєва мудрість, любов) та інструментальні (вихованість, життєрадісність, широта поглядів) (найвищі показники за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча). Ці категорії цінностей можна віднести скоріше до індивідуальних. Тобто ці респонденти більш «орієнтовані на себе».

За результатами діагностики (морфологічний тест «Життєві цінності» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина), майбутні психологи (СЖО-) виявляють прагматичну спрямованість особистості. Виявлено пріоритетні життєві цінності: «високе матеріальне становище», «активні соціальні контакти», «досягнення», «збереження власної індивідуальності», показники життєвих

сфер представлені такими значеннями: найвищі показники – «сфера сімейного життя». Можна сказати, вони віддають сили і час проблем сім'ї та особистому життю. Прагнуть до матеріального благополуччя, досить пасивні в сферах суспільної і фізичної активності, зберігають консервативні погляди на сімейне життя.

У даній групі виявлено середній рівень розвитку рефлексивності («Методика визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпова). Можливо, ці молоді люди не задоволені прожитою частиною свого життя, а так само і сьогоднішнім. Їм важко осмислити те, що відбувається з ними зараз, прогнозувати майбутнє, складно нести відповідальність за своє життя. Такі студенти, як правило, не мають осмислених, стійких цілей в майбутньому. Рівень емпатії також середній (див. «Діагностика здатності до емпатії» (А. Мехраб'ян, Н. Епштейн). Тобто є розуміння психологічних станів інших людей, але все ж не завжди вдається емпатично відчувати іншого.

Виявлено високий рівень інтернальності в сімейних відносинах і низький – в «сфері виробничих відносин» (опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) (Є. Ф. Бажин, Є. А. Галинкін, О. М. Еткінд). Можна сказати, що студенти цієї групи несуть відповідальність за побудову міжособистісних відносин, за події, що відбуваються в їхньому сімейному житті, але в сфері виробничих відносин схильні надавати важливого значення зовнішнім обставинам, не вважаючи свої дії важливим фактором в організації власної професійної діяльності.

Що стосується самоствавлення («Методика дослідження самоствавлення» (С. Р. Пантілеєв), то максимальні значення встановлено за показником «самовпевненість», а найменші – «самозвинувачення». Це характеризує майбутніх психологів як таких, що високо оцінюють свій потенціал, багатство свого внутрішнього світу, але в той же час, в їх поведінці виявляється тенденція до заперечення власної провини в конфліктних ситуаціях, перенесення відповідальності на оточуючих за усунення бар'єрів на шляху до досягнення мети, заперечення власних проблем. З цього

впливає, що завищена самооцінка знижує критичність по відношенню до себе. А такі характеристики не відповідають професійно важливим якостям професії психолога. Самозакоханість, недоопрацьовані внутрішні конфлікти і нездатність керувати своїми емоційними станами можуть стати серйозною перешкодою на шляху вирішення життєвих складнощів клієнта.

Провідними мотивами навчання у ВНЗ в групі (СЖО-) виявилися «отримання знань» і «отримання диплома», що говорить про те, що студенті проявляють інтерес до психологічних знань, але прагнуть отримати диплом за допомогою обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків («Методика вивчення мотивації навчання у ВНЗ» (Т. І. Ільїна). Можна припустити, що низькі значення за шкалою «оволодіння професією» означають, що таким людям дана спеціальність не приносить задоволення. Відсутність чітких цілей і життєвої стратегії не сприяють розвитку професійної діяльності. Можливо, студенти вибирали ВНЗ, виходячи не зі своїх здібностей та інтересів, а з інших, зовнішніх, причин.

У цих майбутніх психологів домінує професійний мотив мотивація вирішення власних проблем, а низькі значення – «зовнішня мотивація професійної діяльності». Це може означати, що досліджувані в цілому, мають мотивацію для вирішення професійних завдань, але вона більше спрямована на прагнення вирішити свої життєві складності, внутрішні конфлікти, а не на надання професійної допомоги, що полягає в першу чергу в дозволі проблем клієнта. З цього випливає висновок, що діагностика професійної мотивації виявила у цій групі осіб неконструктивну професійну мотивацію.

Встановлено, що студенти-психологи з низьких рівнем СЖО задоволені своїм побутом, дозвіллям, здоров'ям, взаємовідносинами з однокурсниками, але їм складно налагодити взаємодію з викладачами і керівництвом («Опитувальник професійної мотивації психологів» (А. В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина). Ймовірно, у міру продовження навчання, ці студенти більше уваги приділяють не так навчально-професійної діяльності, скільки сфері особистого життя – побуту,

здоров'ю, дозвіллю, дружньому спілкуванню з однокурсниками. Думки про обрану професії не приносять задоволення. Вони не мають чітких цілей та професійних стратегій, поступово втрачають інтерес до діалогу з викладачами. Студенти, в цілому, мало задоволені навчальною діяльністю. Освітній процес не дає їм можливості реалізувати всі можливості. Можливо, майбутня спеціальність не приваблива для цих осіб.

Згідно з гіпотезою дослідження, смисложиттєві орієнтації студентів-психологів формуються за умови оптимальної взаємовідповідності об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання.

Об'єктивна реальність освітнього середовища є похідною від сукупності соціальних, культуральних, дидактичних тощо обставин, що спрямовані на формування таких конструктів, як професійна емоційна спрямованість, прагнення до навчально-професійної діяльності та до досягнень, осмисленість мети, процесу, результативності, інтернальна локалізація контролю.

Смислова реальність суб'єкта навчання відтворюється у таких конструктах, як: ставлення, спрямованість, термінальні, інструментальні і життєві цінності, локус контролю, рефлексивність; життєва мета і цінності, мета, планування, само програмування тощо майбутнього психолога.

Процес формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів у ході професіоналізації здійснюється при:

а) наявності сформованих індивідуальних чинників (цінності, мотивація, рефлексивність, емпатія, рівень суб'єктивного контролю, рівень домагань, самоствалення, емоційна та професійна спрямованість);

б) орієнтуванні на об'єктивні чинники (вимоги, цінності, норми та еталони, що містять професіограма, психограма, стандарти вищої професійної освіти); професійно-важливі якості (професійні цінності, знання, уміння, навички, образ професіонала, громадські моделі професій в описах кар'єри, портрети ідеальних фахівців в конкретній професійній галузі);

в) якість умов навчально-професійної діяльності у ВНЗ (предметне, предметно-знакове, соціальне середовище).

Наведені дані диференціально-психологічного аналізу дозволяють зробити висновок, що особливості формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів 1-5 курсів з високим та низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій полягають у наступному:

1. У майбутніх психологів 1 курсів з високим рівнем СЖО простежується оптимальна взаємовідповідність об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання, а з низьким рівнем СЖО – домінування смислової реальності суб'єкта навчання;

2. У студентів-психологів 2 курсів з високим та низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій простежується тенденція домінування смислової реальності суб'єкта навчання;

3. У студентів 3 курсів та у випускників (4-5 курси) психологічних ВНЗ з високим рівнем СЖО простежується оптимальна взаємовідповідність об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання, а з низьким рівнем СЖО – домінування смислової реальності суб'єкта навчання.

Модель виявлення особливостей професійних якостей психолога заснована на описі психолога як особистості в професії (професіограми), що містить такі блоки: врівноважена суб'єктивна локалізація контролю; висока свідомість мети, процесу, результативності життя; мотив прагнення до навчальної, професійної діяльності, до досягнень; ступінь сформованості внутрішньої «професійно-гуманістичної» мотивації; професійна емоційна спрямованість — «людина-людина»; повнота залучення в професії. Вищесказане представлено на рисунку 3.25.

Для формування оптимальної системи смисложиттєвих орієнтацій необхідно, щоб об'єктивна реальність освітнього середовища ВНЗ перебувала у відповідності із смисловою реальністю суб'єкта навчання.

Повний збіг може слугувати ідеальною моделлю відповідності між особистістю і учбово-професійною діяльністю.

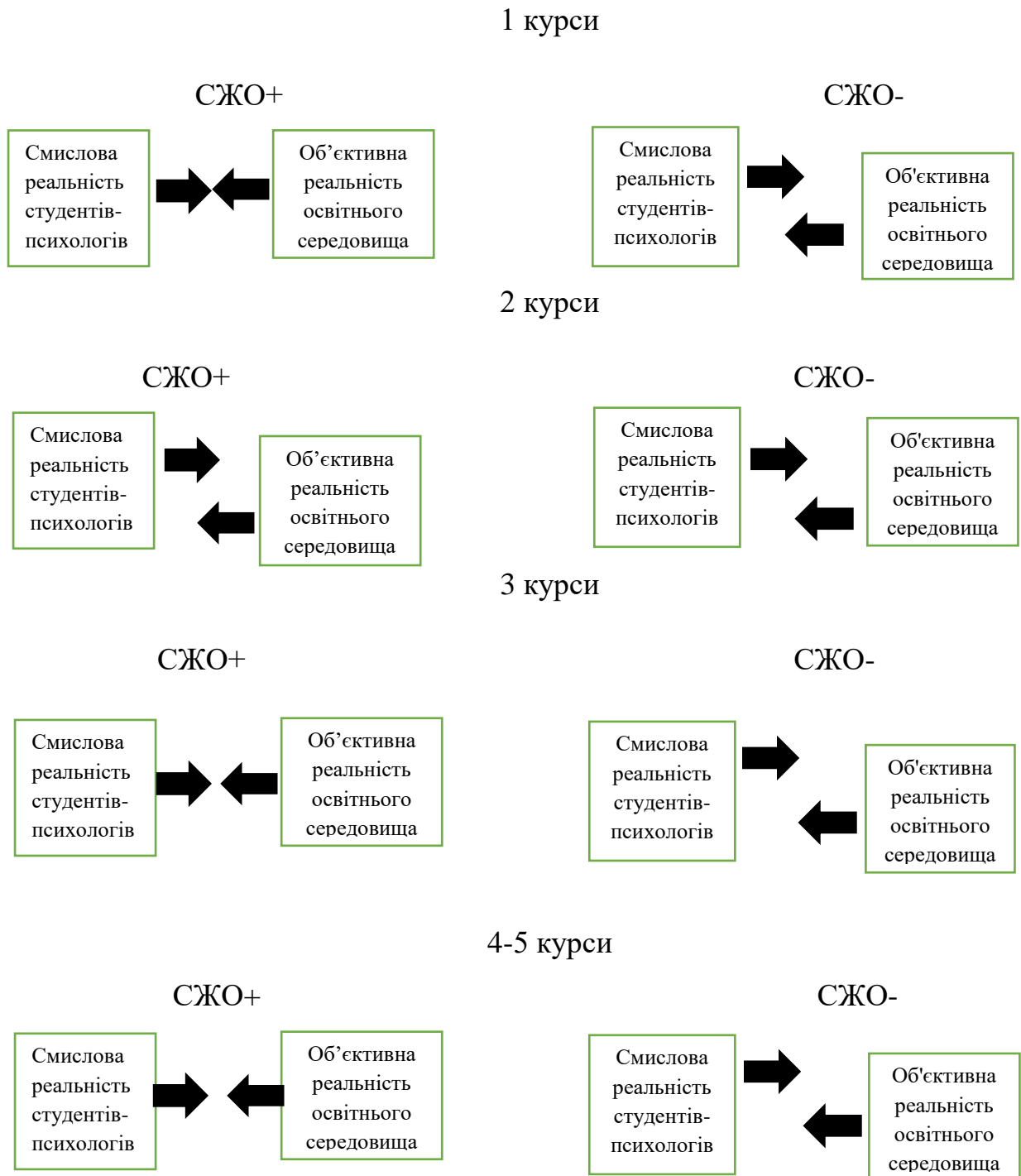


Рис. 3.25. Взаємовідповідності об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання.

При відсутності взаємовідповідності з тих чи інших причин можливе «формувальне» тренінгове втручання для досягнення збалансованості

внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (соціумних) передумов із використанням механізмів професійного цілеутворення, актуалізації смисложиттєвих орієнтацій, рефлексії.

3.3. Психолого-педагогічна формувальна програма смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів

Проблема формування смисложиттєвих орієнтацій особистості була виділена в якості ключової для організації освітнього процесу та сприяння студентів-психологів в професійному, життєвому самовизначенні. Нами було проведено психологічне дослідження, в котрому брали участь студенти-психологи Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса), Одеського національного університету імені І.І.Мечнікова та Ізмаїльського державного гуманітарного університету, загалом 328 осіб віком від 17 до 30 років. Для виміру смисложиттєвих орієнтацій особистості було застосовано тест-опитувальник «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. О. Леонт'єв). Констатація недостатнього рівня сформованості смисложиттєвих орієнтацій студентської молоді показала необхідність розробки програми з їх формування у майбутніх психологів.

Система смисложиттєвих орієнтацій психологів має характер центрального елемента в структурі образу світу, їх зміст і ступінь сформованості є однією з найбільш важливих диспозиційних структур в особистості професіонала-психолога, складовою частиною його спеціальних компетенцій. На тлі численних емпіричних класифікацій професійно важливих властивостей особистості психолога недостатньо досліджені їх смисложиттєві утворення у системі сучасної вищої школи. У цьому контексті вивчення специфіки ціннісно-смиислової сфери майбутнього психолога має важливе наукове, освітнє та суспільне значення.

Таблиця 3.26

Формувальна модель смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів

Орієнтаційний блок	
<p>Мета: сформувати стійкі смисложиттєві орієнтації майбутнього фахівця-психолога</p>	<p>Завдання: розвиток сфер особистості 1) мотиваційно-ціннісної; 2) когнітивно-рефлексивної; 3) поведінково-діяльнісної.</p>
Принципи	
рефлексивної ініціативності, цільової обумовленості, професіоналізації	
Підходи	
Системний, особистісно-орієнтаційний, смисловий, діяльнісний	
Компоненти формування змістовних орієнтацій	
Мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний	
Змістовний блок	
Осмислення власного життєвого шляху, саморозвиток, самовизначення	
Педагогічні умови	
Створення ціннісного простору, що сприяє формуванню СЖО, забезпечення педагогічної взаємодії, трансляція освітніх, професійних цінностей та цінностей ВНЗ, компетентного образу професіонала, розвиток необхідних професійних якостей психолога	
Функціональний блок	
Функції: освітня, інноваційна, розвиваюча.	
<p>Результат: сформованість компонентів смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів</p>	

Формувальна модель смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів складається з трьох основних блоків: 1) орієнтаційний блок складається з

компонентів: мета, завдання, принципи, підходи, етапи формування смисложиттєвих орієнтацій; 2) змістовний: ціннісний простір, педагогічні умови; 3) функціональний блок: функції, результат (див. табл. 3.26).

Формувальна модель смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів, що включає такі компоненти як: (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний) дозволяє цілісно представити критерії, елементи, і показники сформованості смисложиттєвих орієнтацій (див. табл. 2.2, 2.3).

Психолого-педагогічна формувальна програма.

В основу формувальної програми покладені психолого-педагогічні принципи особистісно-професійного розвитку студентів-психологів, що містять різні змістовні, організаційні і технологічні заходи. Вихідним параметром в розробці і реалізації програми стало всебічне вивчення та врахування індивідуально-психологічних особливостей досліджуваних, рівня їх особистісно-професійного розвитку, об'єктивних і суб'єктивних причин, що ускладнюють цей процес.

Мета програми: формування смисложиттєвих орієнтацій студентської молоді на основі більш глибокого усвідомлення загальнолюдських і професійних цінностей, визначення цілей і завдань життєвого шляху.

Завдання програми: спонукати молодих людей до осмислення загальнолюдських і професійних цінностей, до усвідомлення власної внутрішньої позиції, до формування стійкої системи смисложиттєвих і ціннісних орієнтацій; розвивати адекватну самооцінку, рефлексію, комунікативні навички, творчі здібності студентів, необхідні в майбутній професії студентів - психолог.

У процесі вибору методів проведення розвивально-коригувальних заходів ми орієнтувалися переважно на активні методи навчання (активні командні вправи, обговорення, дискусії, інтерактивні міні-лекції, виконання завдань у міні-групах, розбір реальних професійно значимих ситуацій).

Діяльність студентів за формування смисложиттєвих орієнтацій — це

сукупність: провідних видів діяльності (спілкування, навчання, гра, праця); спеціальних видів діяльності: а) рефлексивної (самоаналіз, сповідь); б) творчої (аналітичної, художньої, прикладної); в) педагогічної; г) організаторською діяльністю; д) поведінка в ситуації вибору.

Стислий зміст модулів подано в таблиці 3.27. Як випливає з таблиці, система роботи була розрахована на 30 годин.

Таблиця 3.27

Психолого-педагогічна формувальна програма «Смисложиттєві орієнтації майбутніх психологів»

Модуль	Кількість годин	Кількість занять
1. Поняття і роль смисложитєвих орієнтацій в психології. Лекційний блок Практична частина модулю.	10 6 4	5 3 2
2. Формування уявлень про професійно важливі якості майбутньої професії. Лекційний блок Практична частина модулю.	10 6 4	5 3 2
3. Поняття і роль смисложитєвих орієнтацій в психології. Лекційний блок Практична частина модулю.	10 6 4	5 3 2
Усього	30	15

Беручи за основу модель формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів, яка включає такі компоненти як: (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний) була створена трьох модульна психолого-педагогічна формувальна програма «Смисложиттєві орієнтації майбутніх психологів»:

Модуль 1. Поняття і роль смисложитєвих орієнтацій в психології.

Модуль 2. Проблема формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-

психологів.

Модуль 3. Формування уявлень про професійно важливі якості майбутньої професії. Проблема особистісного розвитку в професійній сфері (див. рис. 1.1).

Матеріали психолого-педагогічної формувальної програми представлені у додатку В.

Модуль 1. Поняття і роль смисложитєвих орієнтацій в психології.

Мета: Розвиток мотиваційно-ціннісної сфери студентів-психологів (засвоєння значущості матеріальних, духовних, професійних цінностей в образі світу).

Завдання: Сформувати уявлення про феномен смисложитєвих орієнтацій. Охарактеризувати особливості смисложитєвих орієнтацій, їх структуру, ознаки, родові поняття, історія питання. Розкрити суть міждисциплінарного підходу до проблеми смисложитєвих орієнтацій особистості. За допомогою рефлексивних вправ сприяти формуванню системи цінностей та ідеалів як ціннісно-смыслових орієнтирів, позитивних професійних мотивів, провідних професійних цінностей та інтересів, спрямованості на оволодіння специфікою діяльності психолога.

Практична частина модулю.

Психологічне тестування. Для вивчення смисложитєвих орієнтацій у майбутніх психологів ми використовували тест «Смысловитєві орієнтації» (Д. О. Леонтьєв) (СЖО).

1. Вправа «Я-реальне, Я-ідеальне». Мета: сприяти самоаналізу студентів, усвідомлення життєвих перспектив.

2. Вправа «Маленький принц». Мета: активізація системи смыслової регуляції життєвого шляху, конструювання простору смыслових критеріїв життєвого вибору. Рефлексивне оцінювання свого життєвого простору.

3. Вправа «Скрижалі». Мета: сприяти розвитку стійкої системи цінностей та ідеалів як ціннісно-смыслових орієнтирів, усвідомлення значущості життєвих цінностей.

4. Індивідуальна творча робота - міні-твір «У чому смисл мого життя?». Мета: активізація системи смислової регуляції життєвого шляху, актуалізація цілей і можливостей по їх досягненню. Сприяти осмисленню індивідуального сенсу життя, рефлексії життєвого процесу.

5. Вправа «Аукціон». Мета: створити для учасників ситуацію активного роздуми про справжні цілі і смисл життя.

6. Вправа «Життєві установки». Мета: рефлексивна переробка життєвого сценарію, розвиток особистісних механізмів свободи і відповідальності, розвиток індивідуальної стратегії життя.

Модуль 2. Проблема формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів.

Мета: Розвиток когнітивно-рефлексивної сфери майбутніх психологів за допомогою: конкретизації смислообразів; смисложиттєвих перспектив; побудовування власної смисложиттєвої ієрархії; освоєння соціо-екзистенціальних ролей (механізм спів підпорядкування Я-концептів у відповідності з регламентами, правилами, програмами, планами); розвитку рефлексивних здібностей.

Завдання: уточнення ознак смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів і вивчення проблеми їх формування в контексті професіоналізації. Розкрити поняття: професійне становлення (Е. Ф. Зеєр, Є. О. Клімов); б) професіоналізація (Н. В. Кузьміна, Л. М. Мітіна, Ю. П. Поваренков); в) професійний розвиток (Л. І. Анциферова, А. К. Маркова); г) професіоналізм (А. К. Маркова); д) професійна компетентність (В. О. Сластьонін, Н. В. Чепелева). За допомогою рефлексивних вправ збільшити обсяг професійних знань, розширити професійну «картину світу», розвинути уявлення про образ професіонала, адекватно оцінити свої професійні здібності, підвищити рівень сформованості рефлексії, визначити цілі на даного етапі життєвого шляху. (див. рис. 1.2).

Практична частина модулю.

1. Вправа «Еволюція». Мета: формування регуляторних функцій оцінювання та корекції життєвого шляху, розвиток у студентів професійної цілеспрямованості, мотивацію до професійного самовдосконалення особистості. Створення моделей свого майбутнього.

2. Вправа «Мрії збуваються і не збуваються». Мета: корекція і розвиток психологічних механізмів життєвого вибору, формування регуляторних функцій цілепокладання і моделювання життєвого шляху, оптимізація рівня життєвих очікувань і домагань. Побудова реалістичних планів досягнення значущих цілей з урахуванням можливих перешкод, з визначенням джерел необхідних ресурсів і можливих способів протидії негативним факторам.

3. Групова бесіда рефлексивного характеру «Про себе». Мета: рефлексія «в колі довіри» (самоаналіз, сповідь), розвиток комунікативних здібностей, створення довірчого, позитивного простору в групі студентів.

4. Вправа «Я психолог». Мета: розширити професійну «картину світу», сформувати образ професіонала, зміцнити спрямованість на оволодіння специфікою діяльності психолога.

5. Вправа «Відчуй іншого». Мета: розвиток професійно-важливих якостей, підвищення рівня емпатії.

6. Самостійне завдання для студентів. Підготувати доповідь «Мій улюблений психолог». Мета: розширити професійну «картину світу», сформувати образ професіонала, зміцнити спрямованість на оволодіння специфікою діяльності психолога.

7. Інтерпретація притч, легенд, афоризмів, прислів'їв з проблем вибору моральної позиції, смислу життя.

Модуль 3. Формування уявлень про професійно важливі якості майбутньої професії. Проблема особистісного розвитку в професійній сфері.

Мета: Розвиток поведінкових-діяльнісної сфери студентів за допомогою змістовного зреалізування особистістю нового способу-шляху розв'язання проблеми смисложиттєвої стратегії.

Завдання: Сформувати уявлення студентів-психологів про специфіку професії психолог (вимоги, цінності, норми і стандарти, професіограма, психограма, стандарти вищої професійної освіти, професійно-важливі якості, професійні цінності, знання, вміння, навички, образ професіонала, образ фахівця, портрети ідеальних фахівців, громадські моделі професій в описах кар'єри, культурна компетентність психолога, етичний кодекс, шляхи професійного самовдосконалення психолога, планування кар'єри). За допомогою рефлексивних вправ сформувати професійну цілеспрямованість, активну позицію в навчанні й прагнення досягти вищого рівня професіоналізму, побудувати моделі власного майбутнього.

Практична частина модулю.

1. Міні твір на тему «Що приваблює мене в професії психолог?». Мета: розвиток професійна цілеспрямованість, спрямованої на утвердження активної позиції в навчанні й прагнення досягти вищого рівня професіоналізму.

3. Мозковий штурм «Еталонний психолог». Мета: розширити професійну «картину світу», розвинути уявлення про образ професіонала.

4. Міні-дискусія «Бар'єри». Мета: Визначити бар'єри, що перешкоджають отриманню якісної професійної освіти.

5. Вправи «Професійні якості». Мета: розвиток навичок самоаналізу, збільшення обсягу професійних знань, розширенню професійної «картини світу», образу професіонала, адекватна оцінка своїх професійних здібностей.

Для учасників програми може бути організований психологічний супровід після відвідування тренінгових занять, в якості надання індивідуальних консультацій.

3.4. Формування смисложиттєвих орієнтацій у студентів-психологів

Нами була сформульовано наступну гіпотезу формувального експерименту: шляхом цілеспрямованого навчання за спеціальною

програмою можна сприяти формуванню у студентів-психологів експериментальної групи оптимального рівня смисложиттєвих орієнтацій.

Метою формуючого експерименту було визначення ефективності запропонованої програми формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх практичних психологів. Для перевірки ефективності психолого-педагогічної формувальної програми «Формування смисложиттєвих орієнтацій» порівнювалися особливості актуалізації смисложиттєвих орієнтацій студентів психологічного профілю у цілому та окремих її показників на констатувальному та формувальному етапах експерименту.

Етапи психологічного формувального експерименту:

1. Розробка навчальних матеріалів (підготовчий етап);
2. Вибір контрольних і експериментальних груп;
3. Вибір методів дослідження смисложиттєвих орієнтацій;
5. Попереднє тестування студентів за обраною методикою (перший етап);
6. Впровадження програми в педагогічний процес, безпосереднє проведення формувального експерименту (другий етап);
7. Спостереження за ходом проведення програми і контроль її результатів (третій етап);
8. Аналіз результатів.

В формувальному експерименті, яке було проведене у 2016 року, приймали участь 85 студентів першого курсу психологічного факультету Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Вибір першого курсу для дослідження особливостей формування смисложиттєвих орієнтацій був обумовлений рядом факторів: студент на першому курсі проходить пізнавально-ситуаційний етап професійного становлення, активний процес професіоналізації стимулює розвиток і трансформацію ціннісно-сміслової сфери як значимого умови самовизначення та саморегуляції людини. У цьому періоді відбувається формування світоглядної зрілості, яка характеризується розвитком суспільно значущих і професійних цінностей, вирішується питання про їх

пріоритетності, намічаються найближчі перспективні цілі; активно засвоюються і трансформуються в особистісні смисли соціальні норми, ролі, ідеали.

Серед респондентів першого курсу, які склали вибірку майбутніх психологів на етапі контрольного експерименту ($n = 85$) було відібрано:

1) групу з високим рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (4-й квартиль розподілу від 75 до 100 процентіля) ($n = 22$) (КГ – контрольна група), які не були залучені до участі у програмі;

2) групу з низьким рівнем загального показника смисложиттєвих орієнтацій (1-й квартиль розподілу від 0 до 25 процентіля) ($n = 22$), (ЕГ – експериментальна група), які були залучені до участі у програмі.

В обох вибірках було проведено 2 діагностичних зрізи – констатувальний і контрольний. Для вивчення смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів ми використовували тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) (Д. О. Леонтьєв).

Після закінчення психолого-педагогічної формувальної програми «Формування смисложиттєвих орієнтацій» було повторно проведено психодіагностичне дослідження за тою же методикою, що була застосована при першому діагностичному зрізі (контрольному).

Досвід роботи у ході проведення формувального експерименту показав, що всі описані види і засоби впливу адекватні завданням, про це свідчать зміни, які об'єктивно спостерігаються на підґрунті отриманих результатів, їх статистичної обробки та інтерпретації.

Оцінюючи ефективність запропонованої програми і методики психоформувального етапу експерименту, вкажемо на динаміку змін у смисложиттєвих орієнтаціях майбутніх практичних психологів в експериментальній групі.

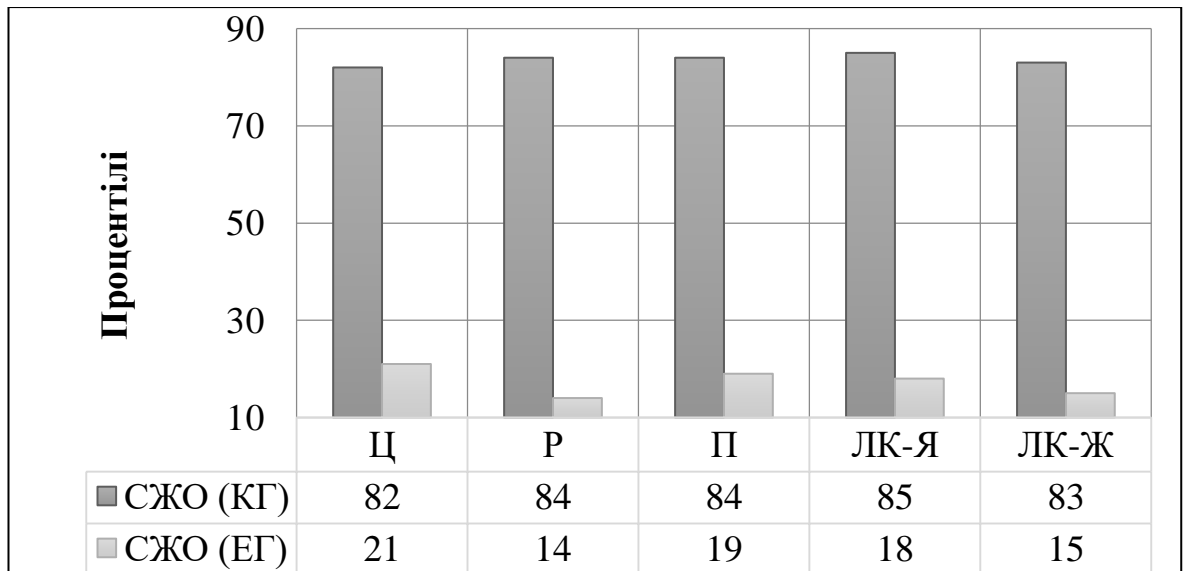


Рис. 3.26. Гістограма груп студентів-психологів 1 курсу з високим та низьким СЖО до проведення експерименту (контрольна та експериментальна групи). Примітки тут та далі: умовні позначення шкал методики СЖО: 1) Ц — цілі; 2) П — процес; 3) Р — результат; 4) ЛК - Я — локус контролю «Я»; 5) ЛК-Ж — локус контролю «Життя»; КГ — контрольна група; ЕГ — експериментальна група.

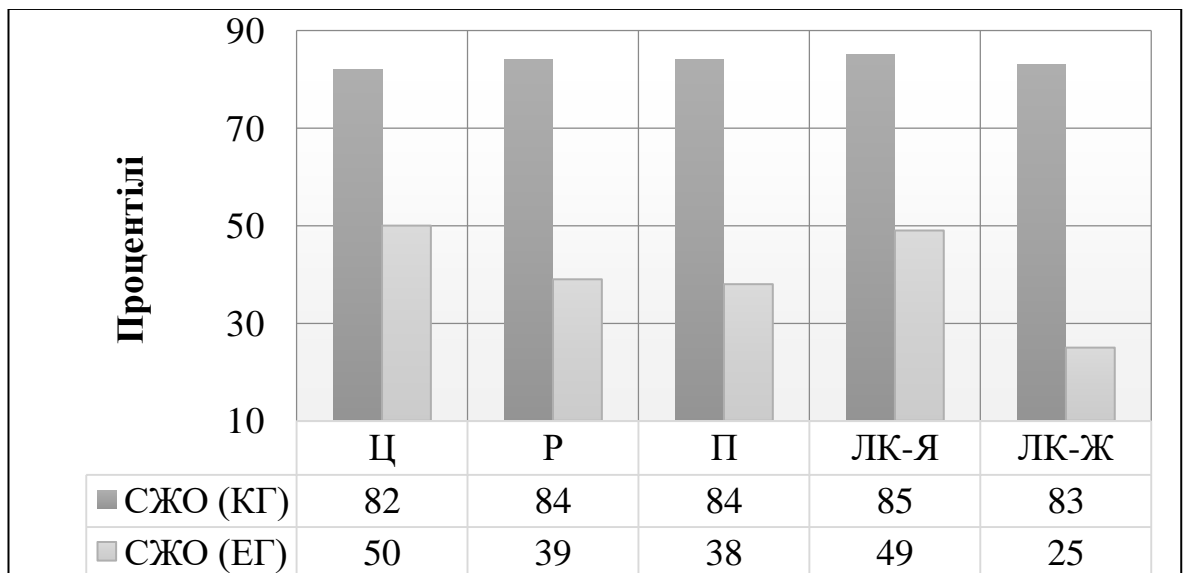


Рис. 3.27. Гістограма груп студентів-психологів 1 курсу з високим та низьким СЖО після проведення експерименту (контрольна та експериментальна групи).

У ході формувального етапу експерименту нами встановлено динаміку змін у компонентах у структурі смисложиттєвих орієнтацій студентів-

психологів як в контрольній, так і в експериментальній групах. Узагальнені результати показано на рис. 3.26, 3.27 та в таблиці 3.28.

Таблиця 3.28

Отримані показники результатів за методикою СЖО до і після проведення формувального експерименту у процентіях (експериментальна та контрольна групи)

шкали	Цілі		Результат		Процес		ЛК -Я		ЛК -Ж	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
до	82	21	84	14	84	19	85	18	83	15
після	82	50	84	39	84	38	85	49	83	25

Примітки. Умовні позначення шкал методики СЖО: 1) Ц — цілі; 2) П — процес; 3) Р — результат; 4) ЛК - Я — локус контролю «Я»; 5) ЛК-Ж — локус контролю «Життя»; КГ — контрольна група; ЕГ — експериментальна група.

Для оцінки відмінностей у розподілі ознаки скористувалися параметричним критерієм оцінки достовірності відмінностей величин двох статистичних вибірок – t-критерієм Стьюдента (див. табл. 3.29).

Як свідчать представлені в таблиці дані, виявлені достовірні, статистично значущі середньогрупові відмінності в експериментальній вибірці до експерименту і після, між усіма однойменними показниками смислосложиттєвих орієнтацій.

Дослідження динаміки зміни психологічних показників в експериментальній групі показало статистично значуще підвищення середньогрупового рівня ($p \leq 0,01$) за всіма показниками смислосложиттєвих орієнтацій. Отже, така динаміка підтверджує статистично значущий вплив

психолого-педагогічної формувальної програми на особистість майбутніх психологів експериментальної групи.

Таблиця 3.29

Результати порівняння показників смисложиттєвих орієнтацій за t-критерієм Ст'юдента в експериментальній групі до і після проведення формувального експерименту.

Показники смисложиттєвих орієнтацій	Порівнювальні вибірки (n=85)	
	До експерименту	Після експерименту
	df 43	ЕГ
Цілі	-12,012***	-4,488***
Процес	14,710***	4,349***
Результат	16,276***	5,518***
Локус контролю –Я	12,960***	6,846***
Локус контролю -Життя	15,084***	5,182***

Примітки: умовні позначення: 1) позначка «***» вказує на високу значиму відмінність ($p \leq 0,01$); 2) додатний знак перед значенням t-критерія Ст'юдента означає, що даний однойменний показник за значенням вище в першій групі; від'ємний знак вказує на більше значення показника в другій групі; 3) df – число ступенів свободи; 3) n – кількість досліджуваних; 4) ЕГ – експериментальна група.

В результаті проведеної формувальної програми в експериментальній групі (ЕГ) спостерігається помітне збільшення за всіма показниками смисложиттєвих орієнтацій, а саме: на 42% збільшився показник «Цілі»; на 48% - «Результат», на 50% - «Процес», на 37% - «локус контролю «Я», на

60% - «локус контролю «Життя». Це свідчить про підвищення рівня саморозуміння учасників програми, усвідомленні і інтенсивному переживанні ними осмисленості свого життя, своїх життєвих і професійних цілей, формуванні образу «Я» як сильної особистості, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати життя відповідно до своїх цілей і уявленнями про її сенс, що вказує на ефективність підібраних вправ саме для покращення рівня зазначених показників. На підставі отриманих за методикою результатів можна говорити взагалі про ефективність формувальної програми.

Результати формувального експерименту підтвердили гіпотезу про те, що оптимізація процесу формування смисложиттєвих орієнтацій у студентів-психологів може бути досягнута шляхом створення спеціальної програми розвивальних впливів, яка передбачає певну збалансованість внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (соціумних) передумов.

Висновки до розділу III

1. Теоретично обґрунтовано та емпірично доведено існування значущих додатних зв'язків між показниками смисложиттєвих орієнтацій та показниками, які закономірно пов'язані з ними та зумовлюють психологічну специфіку формування смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів.

2. Формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів здійснюється за умов: а) наявності сформованих індивідуальних чинників (цінності, мотивація, рефлексивність, емпатія, рівень суб'єктивного контролю, рівень домагань, самоствавлення, емоційна та професійна спрямованість); б) орієнтування на об'єктивні чинники (вимоги, цінності, норми та еталони, що містять професіограма, психограма, стандарти вищої професійної освіти); в) професійно-важливі якості (професійні цінності, знання, уміння, навички, образ професіонала, громадські моделі професій в описах кар'єри, портрети ідеальних фахівців в конкретній професійній

галузі); г) якість умов навчально-професійної діяльності у ВНЗ (предметне, предметно-знакове, соціальне середовище).

Діагностичний системокомплекс дослідження складається з двох загальних блоків: 1) «Суб'єктивні смисложиттєві чинники майбутніх психологів»; 2) «Об'єктивні чинники освітнього середовища».

3. Використання якісного аналізу даних (метод «асів» та «профілів») дав змогу згрупувати обстежених за рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій та вивчити у представників цих груп індивідуально-психологічні особливості смисложиттєвих орієнтацій. Встановлені достовірні середньо групові відмінності за показниками смисложиттєвих орієнтацій, термінальних, інструментальних і життєвих цінностей, емоційної спрямованості, суб'єктивного контролю; рефлексивності; мотивів; самоствавлення; емпатії, професійної мотивації психологів, задоволеністю навчальною діяльністю.

3. Доведено, ступінь сформованості смисложиттєвих орієнтацій є фактором професійного становлення особистості майбутнього психолога. Виявлено, що чим вище рівень сформованості смисложиттєвих орієнтацій, тим більше студент-психолог зорієнтований на професійну самоактуалізацію. Так, у студентів з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій в процесі навчання модель успішного професіонала приймається в якості мети і орієнтира власного розвитку, вони висловлюють прагнення до спеціалізованих знань, їм цікава майбутня професія, що свідчить про адекватному виборі спеціальності і задоволеності нею. Несформована система смисложиттєвих орієнтацій негативно впливає на процес розвитку конструктивної професійної мотивації і професійного становлення особистості майбутнього психолога. У міру збільшення тривалості навчання, у студентів-психологів з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій виявлено домінуюча мотивація – отримати психологічні знання і диплом, але сама професія для них не приваблива, відзначається зниження стереотипності осмислення елементів професійної діяльності психолога та власного місця в

її системі.

4. Особливості формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів 1-5 курсів з високим та низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій полягають у наступному: 1) у майбутніх психологів 1 курсів з високим рівнем СЖО простежується оптимальна взаємовідповідність об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання, а з низьким рівнем СЖО – домінування смислової реальності суб'єкта навчання; 2) у студентів-психологів 2 курсів з високим та низьким рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій простежується тенденція домінування смислової реальності суб'єкта навчання; 2) у студентів 3 курсів та у випускників (4-5 курси) психологічних ВНЗ з високим рівнем СЖО простежується оптимальна взаємовідповідність об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання, а з низьким рівнем СЖО – домінування смислової реальності суб'єкта навчання.

5. Процес формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів містить мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний компоненти. Він передбачає глибоке усвідомлення ними загальнолюдських і професійних цінностей, визначення цілей і завдань життєвого шляху за допомогою спеціально створеної програми, спрямованої на усвідомлення власної внутрішньої позиції, розвиток адекватної самооцінки, рефлексії, комунікативних навичок, творчих здібностей на основі всебічного вивчення та врахування індивідуально-психологічних особливостей та рівня особистісно-професійного розвитку, співвідношення об'єктивних та суб'єктивних умов.

Основний зміст розділу відображено у наступних публікаціях:

1. Варє І. С. Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і особистісними цінностями майбутніх психологів / І. С. Варє // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2016. – Т. 2. – № 2. – С. 21–25.

2. Варє І. С. Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і емоційною спрямованістю майбутніх психологів / І. С. Варє // Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. – Одеса: «Астропринт», 2016. – Т. 21. – № 1 (39). – С. 58–68.

3. Варє І. С. Самоотношение студентов-психологов с разной степенью сформированности смысложизненных ориентаций / И. С. Варє // Наука і освіта. – 2016. – № 7. – С. 44–51.

4. Варє І. С. Личностные ценности будущих психологов в контексте их эмоциональной направленности / И. С. Варє // Science and education a new dimension. – 2016. – Pedagogy and Psychology. – 3 (37), – Issue: 75. – С. 100–103.

5. Варє І. С. Жизненные ценности студентов-психологов с высокой и с низкой степенью сформированности смысложизненных ориентаций / И. С. Варє // Науковий огляд. – 2016. – № 5 (26) – С. 99–109.

6. Варє І. С. Субъективный контроль будущих психологов с высокой и низкой степенью сформированности смысложизненных ориентаций / И. С. Варє // Науковий огляд. – 2016. – № 6 (27) – С. 71–79.

7. Варє І. С. Специфика взаимосвязи между смысложизненными ориентациями и способностью к эмпатии будущих психологов /И.С. Варє : зб. матеріалів наук.-практ. конф. [«Фактори розвитку педагогіки і психології в ХХІ столітті»], (Харьків, 10-11червня 2016 р.) – Харьков: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. – С. 91–95.

7. Варє І. С. Психологические особенности взаимосвязи между смысложизненными ориентациями и рефлексивностью будущих психологов / И.С. Варє: зб. матеріалів наук.-практ. конф. [«Актуальні питання та

проблеми розвитку соціальних наук»], (Польща, м. Кельце, 28-30 червня 2016 р.) – Кельце: Holy Cross University, 2016. – С. 88–91.

8. Варє И. С. Мотивации обучения в вузе будущих психологов с разным уровнем сформированности смыложизненных ориентаций / И. С. Варє: зб. матеріалів наук.-практ. конф. [«Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні»], (26-27 серпня 2016 р.). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. – С. 13–17.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення проблеми формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів, що виявляється у визначенні її системних теоретико-концептуальних та структурно-функціональних засад як базису відображення її феноменологічних та психологічних залежностей та відповідних ним механізмів.

1. Теоретичні підходи до вивчення смисложиттєвих орієнтацій базуються на ідеях *смислу* (система, що має когнітивно-афективну детермінацію, забезпечує функціонування самої особистості), *особистісного смислу* (одиниця свідомості, яка визначає оптимальне співвідношення об'єктивного з суб'єктивним в житті індивіда), *системи цінностей* (поведінка та її конкретизація у життєвих взаємовідносинах), *життєвого стилю* (смысл життя), життєвих планів та стратегій (смисложиттєві орієнтації). Системне підпорядкування понять «смысл життя» та «смисложиттєві орієнтації» вказує на різнопорядковість їх способів здійснення як конкретизованого змістовлення життєвого стилю у вигляді життєвих планів та стратегій. Смисложиттєві орієнтації як основний елемент регулятивної системи особистості містять ознаки освоєння людиною світу і самої себе з огляду на відповідні ціннісні, етичні, моральні, культурні, духовні вартості у її життєдіяльності.

2. Концепція смисложиттєвих орієнтацій у контексті особистісно-діяльнісного підходу враховує її багатофакторність, що висуває вимоги до її розгляду у плані різних моделей, структурні елементи яких є результатом поступового руху психологічної думки у діахронічному аспекті, і слугують вказівкою на відповідні причинно-наслідкові залежності і, отже, на закономірності смисложиттєвих орієнтацій. В міру того, як рухалась теоретична думка, змістовне поле поняття «смысл» доповнювалось такими теоретичними конструктами, як: а) особистий смысл; б) потреби, цілі, мотив, цінності, смислові утворення, смислові орієнтації; в) смислова, установка, смисловий конструкт, смисловий зв'язок, смислова диспозиція, операційний

смысл, смислотвірний мотив, основна життєва спрямованість, приватні смислові утворення, вербальний смысл; г) смислова сфера особистості, динамічна система смислових утворень, концепція смислової динаміки, смислова система саморегуляції; д) образ світу, багатовимірний світ людини, смислова сфера особистості, смислова реальність, смислова модель світу.

3. Формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів здійснюється за умов: а) наявності сформованих індивідуальних факторів (цінності, мотивація, рефлексивність, емпатія, рівень суб'єктивного контролю, рівень домагань, самоствалення, емоційна та професійна спрямованість); б) орієнтування на об'єктивні фактори (вимоги, цінності, норми та еталони, що містять професіограма, психограма, стандарти вищої професійної освіти); в) присутності професійно-важливих якостей (професійні цінності, знання, уміння, навички, образ професіонала, громадські моделі професій в описах кар'єри, портрети ідеальних фахівців у конкретній професійній галузі); г) якість умов навчально-професійної діяльності у вищому навчальному закладі (предметне, предметно-знакове, соціальне середовище).

Формування смисложиттєвих орієнтацій відбувається за допомогою впливів, серед яких найбільш системними є: а) спонукання студентів до дії з об'єктом через інструктаж про застосування способів, прийомів, правил тощо (прямий вплив); б) послідовний складний інструментальний вплив як екстеріоризація усталеної системи цілей, що складається з низки впливів на об'єкт (навчальні тексти, дидактичний матеріал, наочність) у навчальному процесі, котрі впливають на групу і через неї на студента (опосередкований вплив).

4. Психологічними механізмами формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів є: а) усвідомлення значущості матеріальних і духовних життєвих цінностей в образі світу (механізми ідентифікації та інтеріоризації); б) виникнення особистісних смислів як ціннісно-смислових орієнтирів, їх зміна в процесі життєдіяльності під впливом мотиваційної та

діяльній сфері (механізм усвідомлення); в) індивідуалізація смислових орієнтацій (механізм рефлексії); г) локалізація орієнтування в просторово-часовій площині (механізм конкретизації смислообразів, смисложиттєвих перспектив); д) вибудовування власної ціннісно-смислової ієрархії, освоєння соціо-екзистенційних ролей (механізм співпідпорядкування Я-концепції у відповідності з регламентами, правилами, програмами, планами).

Серед найважливіших факторів, які впливають на особистісний розвиток майбутнього психолога, є предмети, засоби і результати діяльності, а також розумове і соціальне «визрівання», досконалість моральної та духовної свідомості, гармонійність системи ціннісних орієнтацій. Основним механізмом формування смисложиттєвих орієнтацій є вплив на Я-концепцію студента шляхом співвіднесення досвіду власних досягнень із соціальними та професійними вимогами при ідентифікації із значущим іншим і програванні відповідних ролей.

5. Емпіричне дослідження формування смисложиттєвих орієнтацій має психодіагностичні методики, спрямовані на визначення таких показників, як термінальні, інструментальні і життєві цінності, емоційна спрямованість, суб'єктивний контроль, рефлексивність, мотиви, цілі, самоствавлення, емпатія, сукупність яких слугує описовою моделлю щодо встановлення їх психологічних особливостей у майбутніх психологів.

6. Формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів потребує уваги до відповідних їм концептуальних засад з урахуванням особистісно-діяльнісних вимог навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі.

Процес формування смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів передбачає глибоке розуміння ними загальнолюдських і професійних цінностей, визначення цілей і завдань життєвого шляху за допомогою спеціально створеної програми, спрямованої на усвідомлення власної внутрішньої позиції, розвиток адекватної самооцінки, рефлексії, комунікативних навичок, творчих здібностей на основі всебічного вивчення

та врахування індивідуально-психологічних особливостей та рівня особистісно-професійного розвитку, співвідношення об'єктивних та суб'єктивних умов.

7. Смиложиттєві орієнтації студентів-психологів формуються за умови оптимальної взаємовідповідності об'єктивної реальності освітнього середовища психологічного ВНЗ та смислової реальності суб'єкта навчання.

Ступінь сформованості смыложиттєвих орієнтацій є чинником професійного становлення особистості майбутнього психолога. Виявлено пряму залежність між рівнем сформованості смыложиттєвих орієнтацій і орієнтацією на професійну самоактуалізацію.

8. Визначено, що особливості формування смыложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів з високим та низьким рівнем сформованості полягають у наступному. У майбутніх психологів першого курсу з високим рівнем смыложиттєвих орієнтацій простежується оптимальна взаємовідповідність об'єктивної реальності освітнього середовища у психологічному вищому навчальному закладі та смислової реальності суб'єкта навчання, а з низьким рівнем – домінування смислової реальності суб'єкта навчання. У студентів-психологів другого курсу з високим та низьким рівнем сформованості смыложиттєвих орієнтацій простежується тенденція домінування смислової реальності суб'єкта навчання. У студентів третього, четвертого та п'ятого курсів з високим рівнем простежується оптимальна взаємовідповідність об'єктивної реальності освітнього середовища у вищому навчальному закладі та смислової реальності суб'єкта навчання, а з низьким рівнем СЖО – домінування смислової реальності суб'єкта навчання.

9. Формування смыложиттєвих орієнтацій у студентів-психологів є системою впливів на процес розвитку та становлення особистості та діяльності майбутнього фахівця за рахунок використання конструктивних можливостей університетського середовища.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування смыложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів. Зокрема

потребують відповідного вивчення питання про особливості реалізації смисложиттєвих орієнтацій психологів на етапі включення в реальну фахову діяльність. У контексті психології особистості важливими можуть стати дослідження впливу уявлення про перспективу особистісного зростання у професії. На дослідницьку увагу заслуговує також питання про знаходження свого місця у соціальній та професійній спільноті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова–Славская К. А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова–Славская – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Агафонов А. Ю. Смысл как единица анализа психического / Андрей Юрьевич Агафонов // Вестник Самарского государственного университета. – 1998. – № 3 (9). – С. 9–14.
3. Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания / Андрей Юрьевич Агафонов. – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 296 с.
4. Акопов Г. В. Проблема сознания в психологии. Отечественная платформа / Гарник Владимирович Акопов. – Самара: Самарский государственный университет, 2002. – 224 с.
5. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – Т.5. – № 5. – С. 63–70.
6. Аминов Н. А. Социально–психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С.74–83.
7. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
8. Андреева Г. М. Социальная психология: Учеб. для высш. шк. / Галина Михайловна Андреева. – М.: Аспект–Пресс, 1999. – С. 274–288.
9. Андреева Д. А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество. – М., 1973. – Вып. XI–XII. – С. 25–27.
10. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / Петр Кузьмич Анохин. – М. : Медицина, 1975. – 448 с.
11. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы / Людмила Ивановна Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М.: Изд–во МГУ, 1981. – С.3–18.

12. Арутюнян Л. А. Микросреда и трансформация общественных ценностей в ценностную ориентацию личности / Л. А. Арутюнян – Ереван: Изд. пед. ун-та, 1979. – 123 с.
13. Асеев В. Г. Возрастная психология / Владимир Георгиевич Асеев – Иркутск: ИрМИ., 1989. – 195 с.
14. Асмолов А. Г. Психология индивидуальности / Александр Григорьевич Асмолов – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 86 с.
15. Бабчук О. Г. Прояв якісних особливостей толерантності в специфіці емпатії / Олена Григоріївна Бабчук: матеріали Міжнар. наук.– практич. конф. [«Індивідуально–психологічні якості особистості майбутніх психологів, та їх динаміка у період професійної підготовки»], (Одеса, 20 травня 2010 р.) / МОН України, ПНПУ імені К.Д.Ушинського. – Одеса: СМІЛ, 2010. – С.119–122.
16. Бажин Е. Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – Т.5. – № 3. – С. 152–162.
17. Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов / Наталья Анфиногентовна Бакшаева, Андрей Александрович Вербицкий –М: Логос, 2006. – 184 с.
18. Балл Г. А. Нормы деятельности и творческая активность личности / Григорий Алексеевич Балл // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 25–34.
19. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти як сприяння розвитку культури особистості / Г. О. Балл // Психологічний ресурс простору вищої освіти: Збірник наукових праць. – К.: ІВЦ Видавництво „Політехніка”, 2004. – С.7–17.
20. Бачманова Н. В. К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н. В. Бачманова, Н. А. Сафурина // Современные психолого– педагогические проблемы высшей школы. – Л., 1985. – Вып.5. – С.78–86.

21. Белецкая Я. Б. Особенности развития профессионального мышления у студентов–психологов / Я. Б. Белецкая // Психология XXI века. [Тезисы конференции]. – СПб.: 2001. – С. 176–177.
22. Богоявленская, Д. Б. Психология способностей: учеб. пособие [для студентов вузов] / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
23. Бодалев А. А. Смысл жизни и акме человека / А. А. Бодалев // Психологические и философские аспекты проблемы смысла жизни. – М., 1997. – С. 29–33.
24. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Лидия Ильинична Божович: [Под ред. Д.И. Фельдштейна] – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 351 с.
25. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. /Борис Гурьевич Мещеряков, Владимир Петрович Зинченко. – СПб .: прайм–ЕВРОЗНАК, 2003.– 672 с.
26. Бондаренко А. Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога – практика / Александр Федорович Бондаренко // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – № 1. – С.63–76.
27. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості / Мирослав Йосипович Боришевський // Науково–теоретичний та інформаційний журнал. Серія: «Педагогіка і психологія». – 2008. – № 2. – С. 49–57.
28. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности /Борис Сергеевич Братусь // Вестн. Моск. ун–та. – Сер. 14. «Психология». – 1981. – № 2. – С. 46–56.
29. Бринза І. В. Особливості переживання професійної кризи у осіб з різним типом емоційності. : дис.... канд. психол. наук: 19.00.01 «Общая психология, история психологи» / Ірина В'ячеславівна Бринза – К., 2000. – 233с.

30. Бубнова С. С. Исследование индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности / С.С. Бубнова – М.: Прогресс, – 1991. – 139 с.
31. Букина А. Н. Воспитание положительной мотивации учебной деятельности студентов: автореф. дис. на соискание ученой степени, степень канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А.Н. Букина – Екатеринбург, 1994. – 19с.
32. Бурлачук Л. Ф. Словарь–справочник по психологической диагностике / Леонид Фокич Бурлачук, Сергей Маратович Морозов. – [Изд. 2–е.] – СПб. : Питер, 1998. – 222 с.
33. Быкова А. В. Разработка теоретической модели формирования субъекта профессиональной деятельности / А. В. Быкова // *Фундаментальные исследования.* – 2013. – № 10 (10). – С. 2305–2313
34. Вайзер Г. А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека / Г. А. Вайзер // *Психологический журнал.* Т. 19. – 1998. – № 5. – С. 3–4.
35. Варе І. С. Діалектична природа смисложиттєвих орієнтацій особистості, їх розвиток та формування. / І. С. Варе // *Науковий вісник.* – 2015. – №4. – С.67–73
36. Варе И. С. Жизненные ценности студентов–психологов с высокой и с низкой степенью сформированности смысложизненных ориентаций / И. С. Варе // *Науковий огляд.*– 2016. – № 5 (26) – С. 99–109.
37. Варе И. С. Личностные ценности будущих психологов в контексте их эмоциональной направленности / И. С. Варе // *Science and education a new dimension.* – 2016. – *Pedagogy and Psychology.* – 3 (37), – Issue: 75. – С. 100–103
38. Варе И. С. Мотивации обучения в вузе будущих психологов с разным уровнем сформированности смысложизненных ориентации. / И. С. Варе: *Збірник тез міжнародної науково–практичної конференції [«Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в*

Україні»], (Львів, 26–27 серпня 2016 р.) – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016 р. – С.13–17.

39. Варє И. С. Профессиональная мотивация студентов–психологов с разной степенью сформированности смысложизненных ориентаций. / И.С.Варє : Збірник тез міжнародної науково–практичної конференції [«Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі»], (Київ: Го «Київська наукова організація педагогіки та психології»). – 2016.– С. 84–88.

40. Варє І. С. Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і особистісними цінностями майбутніх психологів. / І. С. Варє // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2016. – Т. 2. – № 2. – С. 21–25.

41. Варє І. С. Психологічний аналіз взаємозв'язку між смисложиттєвими орієнтаціями і емоційною спрямованістю майбутніх психологів. / І. С. Варє // Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечнікова. Серія «Психологія». – Одеса: «Астропринт» – 2016. – Т. 21.– № 1 (39) – С. 58–68.

42. Варє И. С. Психологические особенности взаимосвязи между смысложизненными ориентациями и рефлексивностью будущих психологов. / И. С. Варє: Збірник тез міжнародної науково–практичної конференції [«Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук»], (Польща, 28–30 червня 2016 р.) – м. Кельце: Holy Cross University. – 2016. – С. 88– 91.

43. Варє И. С. Самоотношение студентов–психологов с разной степенью сформированности смысложизненных ориентаций. / И. С. Варє // Наука і освіта. – 2016. – № 7. – С. 44–51.

44. Варє І. С. Смисложиттєві орієнтації особистості – динамічний компонент смислової сфери / І. С. Варє: зб. матеріалів III Всеукраїнського конгресу з міжнародною участю [«Особистість у сучасному світі»], (Київ, 20–22 листопада 2014 р.). – К.: ДП «Інформаційно–аналітичне агенство», 2014. – С.48–52.

45. Варє И. С. Специфика взаимосвязи между смысложизненными ориентациями и способностью к эмпатии будущих психологов. / И.С.Варє: Збірник тез міжнародної науково–практичної конференції [«Фактори розвитку педагогіки і психології в ХХІ столітті»], (Харків, 10–11 червня 2016р.) – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень». –2016. – С. 91–95.

46. Варє И. С. Субъективный контроль будущих психологов с высокой и низкой степенью сформированности смысложизненных ориентаций. / И. С. Варє // Науковий огляд. – 2016. – № 6 (27) – С.71–79.

47. Варє И. С. Формирование смысложизненных ориентаций у студентов–психологов в процессе их профессионализации в условиях высшего учебного заведения. / И. С. Варє // Science and education a new dimension. – 2016. – Pedagogy and Psychology. – IV (40). – Issue 81. – С. 103–106

48. Василюк Ф. Е. Психотехника выбора / Федор Ефимович Василюк // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии; [под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур]. – М.: Смысл, 1997. – С. 284–314.

49. Вачков И. В. Введение в тренинговые технологии / Игорь Викторович Вачков // Психологическое сопровождение выбора профессии / [Под ред. Л. М. Митиной]. – М.: Московский психолого–социальный институт, 1998. – с. 66–78.

50. Вебер М. Избранное. Образ общества / М. Вебер – М.: Юрист, 1994. – 704 с.

51. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу. [Монографія] / Леонід Кирилович Велитченко. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. – 355 с.

52. Велитченко Л. К. Психология личности в контексте концептуализаций: учебно–научное пособие / Леонид Кирилович Велитченко – Одесса: Букаев Вадим Викторович, 2015. – 232 с.
53. Велитченко Л. К. Методологічні та теоретичні проблеми психології: програм. конспект. довідник / Леонід Кирилович Велитченко, В.І. Подшивалкіна. – Одеса, 2009. – 279 с.
54. Велитченко Л. К. Проблема моделирования личности в практике психологического сопровождения / Л. К. Велитченко // Актуальні проблеми практичної психології: Збірник наукових праць. – Херсон, 2012. – С.26–33.
55. Вілюжаніна Т. А. Динаміка ціннісно–сислової сфери особистості в процесі професійного становлення майбутніх психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. А.Вілюжаніна. – К., 2006. – 22 с.
56. Вірна Ж. П. Мотиваційно–сислова регуляція у професіоналізації психолога: дис. ... д–ра психол. наук: 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Жанна Петрівна Вірна. – Волинський держ. ун–т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2004. – 437 арк.
57. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас– М.: МГУ, 1990. – 228 с.
58. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
59. Водолазская О.О. Субъективность как одна из детерминант профессионального становления психолога / Ольга Олеговна Водолазская // Наука і освіта. – 2006. – № 5–6. – С. 24–26.
60. Войцеховский К. Развитие личности и ценности / К. Войцеховский // Моральные ценности и личность [Под. ред. А.И. Титаренко, Б.О. Николаичева]. – М.: Изд–во МГУ, 1994. – С.147–154.
61. Вступ до загальної психології: [програмний довідник]. / уклад. Л.К. Велитченко. – Одеса : видавець Букаев Вадим Вікторович, 2010. –

404 с.

62. Выготский Л. С. Собрание сочинений: [в 6 т.] / гл. ред. А. В. Запорожец, вступ. ст. А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, – 1982. Т. 2. Мышление и речь. – 1982. – 361с.

63. Гаврилов В.Е. Профессиональные ценности и профессиональная адаптация / В.Е. Гаврилов // Ежегодник РПО. – М., 1995. – Т.2. – Вып.2. – С. 172–174.

64. Гордеева О. В. Проблема сознания в трудах Л. С. Выготского / О.В. Гордеева // Мир психологии. – 1999. – № 1(17).– С. 111–118.

65. Гудечек Я. Ценностная ориентация личности / Я. Гудечек // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности: [под ред. Б.Ф. Ломова]. – М.: Наука, 1989. – С. 102–109.

66. Гуменюк О. Є. Методологія пізнання освітнього вчинку в контексті інноваційно–психологічного клімату / Оксана Євстахіївна Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2012. – № 1. – С. 47–81.

67. Гуревич П. С. Психология личности: [учебное пособие для студентов вузов] / П. С. Гуревич. — М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2009. – 559 с.

68. Гусаківська С. С. Психологічні особливості формування ціннісно–сміслової сфери майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. С. Гусаківська. – Острог, 2014. – 20 арк.

69. Гусейнова В. В. Практика использования психолога на предприятии сферы материального производства и проблемы подготовки психолога практика / В. В. Гусейнова // Вестн. МГУ. – Сер. 14. «Психология». – 1989. – № 4. – С. 35–46.

70. Дегтяренко Т. В. Теоретико–методологічні засади рекреаційної психології в концепті міждисциплінарного та нейрогенетичного підходів / Т. В. Дегтяренко. – Наука і освіта. – 2012. – №10. – С. 66–71.

71. Делия В. П. Формирование и развитие инновационной образовательной среды гуманитарного вуза: автореф. дис. на соискание ученой степени, степень докт. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. П. Делия. – М., 2007. – 23 с.
72. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионализма / А. А. Деркач. – М. Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
73. Джалагония Л. А. Обретение смысла жизни в профессиональной музыкальной деятельности / Л. А. Джалагония // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: Материалы III–V симпозиумов / Психологический институт Российской Академии образования. – М.: „Ось–89”, 2001. – С.224–229.
74. Дмитерко–Карабин Х. М. Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів: Дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Христина Маркіянівна Дмитерко–Карабин. – Івано–Франківськ, 2004. – 286 арк.
75. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов – М.: Педагогика, 1978. – 272 с.
76. Долгова В. И. Эмпатия. [монография]. / И. В. Долгова, Е. В. Мельник. – М.: Издательство «Перо», 2014. – 185 с.
77. Долженко В. Ю. Становление категории «смысл» как проблема историко-психологического исследования: дис...канд.психол.наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии» / В. Ю. Долженко. – Барнаул, 2001. – 153 с.
78. Донцов А. И. О ценностных отношениях личности / А. И. Донцов // Советская педагогика. – 1974. – № 5. – С. 67–76.
79. Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма. [монография]. / С. А. Дружилов. – Воронеж: Научная книга, 2010. – 260 с.

80. Ефимов В. И. Общечеловеческие ценности: [монография] / В. И. Ефимов, В. М. Таланов: 2-е изд. испр. – Новочеркасск, Южно-Российский Государственный Политехнический Университет (НПИ), 2011. – 252 с.
81. Завалишина Д. Н. Методологический аспект смысложизненной ценности профессионального труда / Д. Н. Завалишина // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: В 2 ч. / [Под ред. А. А. Бодалева, Г. А. Вайзер, Н. А. Карповой, В. Э. Чуковского. Ч. 1]. М.: Смысл, 2004. – С. 168–171.
82. Задорожній А. В. Моделювання ціннісно-сміслової картини світу молодшого школяра : пошук підходів / А. В. Задорожній // Рідна школа.– 2010. – №11. – С. 60–65.
83. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности / А. Г. Здравомыслов – М.: Политиздат, 1988. – 222 с.
84. Зейгарник Б. В. Патопсихология / Б. В. Зейгарник. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 287 с.
85. Зеер Э. Ф. Психология профессий: [Учебное пособие для студентов вузов] / Эвальд Фридрихович Зеер – 2-е изд., перераб.. доп. – М.: Академический проект, 2003. – 336 с.
86. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.
87. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания / Владимир Петрович Зинченко // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 15–36.
88. Зинченко В. П. Действие и решение / В.П.Зинченко // Проблемы организации принятия решения / Труды ВНИИТЭ. Сер. «Эргономика». – Вып. 23. – М.: ВНИИТЭ ГКНТ СССР, 1983. – С. 3–11.
89. Іванцев Н. І. Ціннісна регуляція професійного становлення студентської молоді: [Монографія]. / Н. І. Іванцев. – Івано-Франківськ: Тіповіт, 2006. – 182 с.

90. Іванцев Л. І. Психологічні особливості усвідомлення студентами смисложиттєвих орієнтацій / Л. І. Іванцев, Н. І. Іванцев // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець – Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України , [За ред.. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої]. – Вип.5. – Кам'янець – Подільський: Аксіома, 2009. – С. 170–181.

91. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. / Евгений Павлович Ильин – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.

92. Исакова И. Р. Формирование ценностных ориентаций студентов – будущих психологов в процессе профессионализации: на материале вузов Республики Казахстан: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. Р. Исакова. – Казань, 2011. – 24 с.

93. Кабрин В. И. Проблема и опыт социально–психологического развития личности в рамках психологической подготовки студентов / В. И. Кабрин, Г. А. Томилова // Психологическое сопровождение подготовки специалистов в вузе. – Новосибирск, 1988. – С. 72–81.

94. Кадыкова Т. А. Особенности динамики ценностных ориентаций студентов–психологов: дис.... канд. псих. наук: 19.00.01 «Общая психология, история психологи» / Тамара Анатольевна Кадыкова – Одесса, 2002. – 207 с.

95. Карпушина Л. В. Структура и динамика жизненных ценностей различных социальных групп студентов вузов / Л. В. Карпушина // Вестник Самарской гуманитарной академии, серия Психология, – 2005. – №1. – С.78–91.

96. Карпов А. В. Психология менеджмента: учебник для вузов / А. В. Карпов. – М.: 2005. – 586 с.

97. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Том 24. – №5. – С. 45–57.

98. Карпушина Л. В. Структура и динамика жизненных ценностей различных социальных групп студентов вузов / Л. В. Карпушина // Вестник Самарской гуманитарной академии, серия «Психология», – 2005. – №1. – С.78–91.
99. Кечил Д. И. Особенности профессиограммы труда психолога служебной деятельности: [монография] / Д. И. Кечил; ФГБОУ ВПО «Тувинский гос. ун–т». – Кызыл : РИО ТувГУ, 2014. – 279 с.
100. Климов Е. А. Общечеловеческие ценности глазами психолога профессиоведа / Е. А. Климов // Психологический журнал – 1993. – Т. 14. – № 4. – С. 130–136.
101. Климов Е. А. Развивающийся человек в мире профессий / Е. А. Климов. – Обнинск: МГУ, центр «Детство», 1993. – 156 с.
102. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган – М.: Мысль, 1984. – 252 с.
103. Кокурина И. Г. Социально–психологическое содержание смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида / И. Г. Кокурина // Вестн. Моск. ун–та. – Сер. 14. «Психология», 2007. –№ 1. С. 73—87.
104. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Игорь Семенович Кон – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
105. Кораблина Е. П. Психологическая помощь как профессиональная деятельность практического психолога / Е. П. Кораблина // Психологические проблемы самореализации личности / [под ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылёвой]. – СПб. : Изд–во С.–Петерб. ун–та, 2001. – Вып. 5. – С. 171–182.
106. Костюк Г. С. Навчально–виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорий Силович Костюк – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
107. Костюк Г. С. Принцип развития в психологии / Г. С. Костюк // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С. 118–152.

108. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг: [Пер. с англ.] – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
109. Круглов Б. С. Методика изучения особенностей формирования ценностных ориентаций / Б. С. Круглов // Диагностика и коррекционная работа школьного психолога: [под ред. И.В. Дубровиной]. – М.: Из-во МГУ, 1987. – С. 80–89.
110. Кузнецова О. В. Эмоциональность как один из факторов индивидуально–психологических особенностей социальной адаптивности / Оксана Владимировна Кузнецова // Наука і освіта. – 2004. – № 6–7. – С. 146–149.
111. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / Алексей Николаевич Леонтьев – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
112. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики, 3–е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 576 с.
113. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации / Владимир Григорьевич Леонтьев – Новосибирск: НГПИ, 1992. – 216 с.
114. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
115. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
116. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев – М.: Смысл, 1992. – 16 с.
117. Леонтьев Д.А. Факторная структура теста смысло-жизненных ориентаций / Д. А. Леонтьев, М. О. Калашников, О. Э. Калашникова // Психол. журн. – 1993. – Т.14. – № 1. – С. 150–155.
118. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов – М.: Наука, 1984. – 448 с.
119. Лурия А. Р. Эволюционное введение в психологию. Материалы к курсу лекций по общей психологии / А. Р. Лурия– М.: МГУ, 1975. – 128 с.

120. Майерс Д. Социальная психология / Девид Майерс: [пер. с англ.] – СПб.: Питер, 1996. – 684с.
121. Максименко С. Д. Особистість: прогноз розвитку і життєвий шлях / Сергей Дмитриевич Максименко // Психолог. – 2006. – №7 (199). – С. 5–11.
122. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко – К.: ООО «КММ», 2006. – 240 с.
123. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / Мераб Константинович Мамардашвили – М.: Изд. группа «Прогресс», «Культура», 1992. – 416 с.
124. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. / Ю. С. Мануйлов. 2–е изд., перераб. – Новгород: Изд–во Волго–Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
125. Массанов А. В. Психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості: [монографія] / Анатолій Вікторович Массанов. – Одесса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 371 с.
126. Массанов А. В. Психологічний супровід вдосконалення особистості майбутніх фахівців / А. В. Массанов // Наука і освіта. – 2009. – № 5. – С. 94–98.
127. Маркова А. К. Психология профессионализма. / А. К. Маркова. – М.: Педагогіка, 1996. – 256 с.
128. Мартынова Е. В. Роль смысложизненных ориентации в системе профессиональной подготовки студентов педвузов / Е. В. Мартынова // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 109–113.
129. Маслоу А.Г. Мотивация личности / А.Г. Маслоу – СПб: Евразия, 1999. – 478 с.
130. Мельников В.М. Введение в экспериментальную психологию личности / В.М. Мельников, Л.П. Ямпольский – М.: Просвещение, 1985. – 319 с.

131. Менг Т. В. Педагогические условия построения образовательной среды вуза: автореф. дис. д-ра пед. наук. / Т. В. Менг. – С.–Пб., 1999. – 23 с.
132. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / Вольф Соломонович Мерлин – М.: Педагогика, 1986. – 254 с.
133. Микляева А. В. Психологическое сопровождение профессиональной деятельности начинающих психологов. Методическое пособие. / А. В. Микляева, П. В. Румянцева, Е. С. Тужикова, И. А. Тупицына // –СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – 67 с.
134. Мильман В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / В. Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 78–84.
135. Мингалиева М. Р. Фазы и проблемы развития взрослой личности / М. Р. Мингалиева // Психология зрелости и старения. –2003. – № 3 (23). – С. 31–42.
136. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
137. Мищенко Л. В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности / Л. В. Мищенко // Вестник практической психологии образования, – 2007.– №3– С. 122–128.
138. Молоканов М. В. Личностные компоненты профессиональной успешности практического психолога (инструкторов учебно–тренировочных групп): дисс.... канд. психолог, наук: 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология»/ М. В. Молоканов. – М., 1994. – 178 с.
139. Моляко В. А. Психологическая система творческого тренинга: «Карус» / Валентин Алексеевич Моляко. – К. : Знание, 1996. – 44 с.
140. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. / В. А. Моляко. – К.: Знання, 1989. – 48 с.
141. Мясищев В. Н. Личность и неврозы / Владимир Николаевич Мясищев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 426 с.

142. Нартова–Бочавер С. К. Дифференциальная психология : учеб. пособ. / С. К. Нартова–Бочавер. – М. : Флинта, 2003. – 280 с.
143. Настольная книга практического психолога / Сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. – М.: АСТ: Хранитель; СПб.: Сова, 2008. – 671 с.
144. Научитель Е. Д. Ценностные ориентации молодежи / Е. Д. Научитель // Практическая психология и социальная работа. – 1999. – №3. – С. 36 – 38.
145. Немов Р. С . Психология / Р. С. Немов [в 2-х т.] – Т. 2. – М.: Просвещение. Владос, 1994. – 496 с.
146. Нюттен Ж. Мотивация / Ж. Нюттен – (в кн.: Экспериментальная психология): [под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже]. – М., 1975. – вып. 5 – С. 15–109.
147. Орбан Л.Е. Життєва перспектива особистості: акмеологічний аспект аналізу / Л. Е. Орбан // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано–Франківськ: Вид–во «Плай» Прикарпатського університету, 1996. – Ч.1. – 148 с. – С.14–25.
148. Оллпорт Г. В. Личность в психологии / Г.В. Оллпорт: [пер. с англ.]. – СПб. : КСП+; Ювента, 1998. – 345 с.
149. Онуфрієва Л. А. Особливості розвитку професійної культури майбутніх фахівців соціономічних професій як мета професійного становлення // Л. А. Онуфрієва : Матеріали міжнародної науково–практичної конференції [«Проблеми та перспективи формування інноваційної системи освіти в ХХІ столітті»]. – (Львів: Львівська педагогічна спільнота), 2012. – С. 20–21.
150. Орищенко О. А. Дифференциально–психологический анализ эмпатии: дисс....канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологи» / Оксана Анатольевна Орищенко. – Одесса, 2004. – 200 с.

151. Павліченко А. А. Фахове становлення студента–психолога у контексті системної дії ціннісних орієнтацій (контури дослідницького проекту) / А. А. Павліченко // Психологія і суспільство. – 2006. – № 2. – С. 123–132.
152. Панок В. Г. Основи практичної психології. / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та ін. Підручник . – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
153. Панок В. Г. Психологічна служба: Навчально–методичний посібник для студентів і викладачів. / В. Г. Панок – Кам'янець–Подольський: ТОВ Друкарня Рута, 2012. – 488 с.
154. Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально–оценочная система. / С. Р. Пантилеев –М: МГУ, 1991. – 108 с.
155. Пантилеев С. Р. Методы измерения локуса контроля / С. Р. Пантилеев // Общая психодиагностика. – М.: Смысл, 1987. – 32 с.
156. Патяева Е. Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации / Е. Ю. Патяева // Вестник Московского университета. – Сер.14: «Психология». –1983. – № 4.
157. Петровский А. В. Теоретическая психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский – М.: Академия, 2001. – 496 с.
158. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. / Ж. Пиаже. – М.: «Просвещение», 1969. – 659 с.
159. Плохих В. В. Психология временной регуляции деятельности человека : [монография] / Виктор Владимирович Плохих.– Донецк: Ландон XXI, 2011. – 412 с.
160. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога / Надія Іванівна Пов'якель: [Монографія] – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 295 с.
161. Пов'якель Н.І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: Дис. д–ра психол. наук: 19.00.07 / Надія Іванівна Пов'якель – Національний педагогічний ун–т імені М.П. Драгоманова. – К., 2004. – 499 арк.

162. Полуэктова Н. М. Проблемы диагностирования профессиональной пригодности к социальной работе / Н. М. Полуэктова, И. В. Яковлева // Вести СПбГУ. – 1999. – № 3. – С. 47–58.
163. Практическая психология для менеджеров / Под ред. М. К. Тутушкиной. – М. : Филинь, 1996. – 368с.
164. Пророк Н. В. Практичний психолог: професійно важливі якості / Н. В. Пророк // Психологія. – Донецьк, 2002. – № 1. – С. 16–17.
165. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
166. Психология. Словарь / [ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – (2-е издание), – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
167. Психология личности. Учебное пособие / [под ред. проф. П. Ермакова, проф. В. А. Лабунской]. – М. : Эксмо, 2007 – 653 с.
168. Психология развивающейся личности : [монография] / под ред. Артура Владимировича Петровского. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с. – (Труды / НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР).
169. Психология самоотношения: Учеб. пособие / А. М. Колышко. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 102 с.
170. Реан А. О. Психология адаптации личности. Анализ, теория, практика / Артур Реан, Азат Кудашев, Александр Баранов. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479, (1) с.
171. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский: [Учебное пособие]. – Самара: БАХРАТ, 1998. – 672 с.
172. Резцов А. С. Модель формирования смысложизненных ориентаций у студентов гуманитарного вуза. /А.С. Резцов // Педагогическое образование в России. – 2012. – Выпуск № 4. – С.102 – 110.
173. Рибалка В. В. Психологічна культура особистості у професійній підготовці та діяльності практичного психолога / Валентин Васильович

Рибалка // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К. : Ніка–Центр, 2002. – С. 29–32.

174. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е.И. Рогов – М.: Наука, 1996. – 528 с.

175. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций. – М.: МГУ, 1984. – С. 235–237.

176. Розов Н. С. Культура, ценности, и развитие образования / Н. С. Розов – М: Просвещение, 1992. – 154 с.

177. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. / Е. С. Романова. СПб.: Питер, 2003. – 464 с.

178. Рубинштейн М. М. О смысле жизни. / Моисей Матвеевич Рубинштейн – Л., 1927. – Т. 1.; Философия человека. – Л., 1927. – Т. 2.

179. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / Сергей Леонидович Рубинштейн – М.: Наука, 1957. – 328 с.

180. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2008. – 713 с.

181. Руснак І. С. Педагогіка і психологія вищої школи: навч.–метод. посіб. / І. С. Руснак, М. Г. Іванчук. – Чернівці: Рута, 2008. – 176 с.

182. Ручка А. А. Социальные ценности и норма / А. А. Ручка – К.: Наукова думка, 1976. – 151 с.

183. Сагатовский В. Н. Системный подход к классификации ценностей / В. Н. Сагатовский // Научные исследования и человеческие потребности / ВНИИ системных исследований. – М.: Из-во ВНИИ СИ, 1979. – 119 с.

184. Санникова О. П. Актуальные проблемы профессиональной подготовки психологических кадров / Ольга Павловна Санникова // Феноменология личности: [Избранные психологические труды]. – Одесса: СМІЛ – 2003. – С. 161–166.

185. Санникова О. П. Некоторые аспекты формирования личности психолога–практика / Ольга Павловна Санникова // Феноменология личности: [Избранные психологические труды]. – Одесса: СМІЛ – 2003. – С. 73–75.
186. Санникова О. П. Об одном из подходов исследования личности психолога / Ольга Павловна Санникова // Феноменология личности: [Избранные психологические труды]. – Одесса: СМІЛ. – 2003. – С. 75–79.
187. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности / Ольга Павловна Санникова. – Одесса: Хорс, 1995. – 334 с.
188. Сарджвеладзе Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 204 с.
189. Семиченко В. А. Пути повышения эффективности изучения психологии / В. А. Семиченко – К.: Магістр–S, 1997. – 124 с.
190. Сергеєва А. В. Формально–динамічні показники професійної ідентичності особистості / Алла Володимирівна Сергеєва // Наука і освіта. – 2012. – № 3. – С. 99–102.
191. Сержантов В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В.Ф. Сержантов – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1990. – 360 с.
192. Серый А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А. В. Серый. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.
193. Серый А. В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств школьных практических психологов: Автореферат дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / А. В. Серый – Иркутск, 1996. – 25 с.
194. Серый А. В. Динамика смысложизненных ориентаций и интернализация локуса контроля в процессе обучения в вузе / А. В. Серый, М.С. Яницкий // Психолого–педагогические проблемы образования. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 1998. – С. 183–189.

195. Сівак С. Т. Особистісне зростання як проблема психолого–педагогічної підготовки майбутнього спеціаліста / С. Т. Сівак // Психологія і суспільство. – 2000. – №2 – С. 112–124.
196. Сидоренко Е. С. Методы математической обработки в психологии. / Е. С. Сидоренко.– СПб: Речь, 2000. – 350 с.
197. Симоненко С. М. Психологія візуального мислення: Дис. д–ра психол. наук: 19.00.01 / Світлана Миколаївна Симоненко – Південноукраїнський держ. педагогічний ун–т ім. К. Д. Ушинського – Одеса , 2005. – 462 с.
198. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подылова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
199. Слободчиков В. И. Интегральная периодизация психического развития / В. И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1996. – №5. – С. 38–50.
200. Словарь Л. С. Выготского / [авт.–сост. Е. Н. Высоцкая и др.]. – Моск. гос. ун–т. им. М. В. Ломоносова, Фак. Психологии. – Москва: Смысл, 2004. – 118с.
201. Словарь–справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов; [отв. ред. Крымский С. Б.] – К.: Наук. думка, 1989. – 200 с.
202. Сопов В. Ф. Морфологический тест жизненных ценностей: руководство по применению / В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина. – Самара : СамИКП–СНЦ РАН, 2002. – 56 с
203. Спиркина Е. А. Подготовка психотерапевтов и психологов консультантов (проблемы адаптации западного опыта) / Е. А. Спиркина // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 6. – С. 121–127.
204. Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий / Борис Михайлович Теплов. – М. : Изд–во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
205. Тихомандрицкая О. А. Особенности социально–психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и

мотивационно–потребностной сферы. (Методические аспекты) / О. А. Тихомандрицкая, Е. М. Дубовская // Мир психологии. – 1999. – № 3. – С. 80–90.

206. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності / Михайло Іванович Томчук // Психологія і суспільство. – 2010. – №4. – С.65–69.

207. Узнадзе Д. Н. Общее учение об установке / Д. Н. Узнадзе // Хрестоматия по психологии: Учебное пособие для студентов пединститутов: [сост. В. В. Мироненко, под ред. А. В. Петровского]. – М.: Просвещение. – 1978. – С. 101–108.

208. Ульянова И. В. Формирование смысложизненных ориентаций учащихся образовательной школы в педагогическом взаимодействии: [монография] / И. В. Ульянова. – Владимир: ВГГУ, 2007. – 210 с.

209. Филиппов А. А. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение личности / А. А. Филиппов, Л. Л. Кондратьева // Активность личности в общении и профессиональное самоопределение. – Л.: Прогресс, 1976. – С. 65–76.

210. Философия: Учебник для вузов / Под ред. проф. В. Н. Лавриненко, проф. В. П. Ратникова. – 3–4 е изд., перераб.и доп. – М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2008. – 249 с.

211. Философия: Энциклопедический словарь / [Под ред. А. А. Ивина]– М.: Гардарики, 2004. –1072 с.

212. Франк С. Л. Духовные основы общества / С. Л. Франк – М.: Республика, 1991. – 511 с.

213. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл: [общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева] – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

214. Фрейд З. По ту сторону принципа наслаждения. Я и Оно. Неудовлетворенность культурой / Зигмунд Фрейд – СПб: Алетейя, 1998. – 251 с.

215. Фрейд З. О психоанализе. Пять лекций / Зигмунд Фрейд // Хрестоматия по истории психологии / [под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан]. – М., 1980. – С. 143–183.
216. Фромм Э. Душа человека / Эрих Фромм – М.: Республика, 1992. – 430 с.
217. Фромм Э. Величие и ограниченность теории Фрейда. / Э.Фромм – М.: 000 «Фирма «Издательство АСТ», 2000. – 448 с.
218. Фромм Э. Иметь или быть / Эрих Фромм; [Пер. с англ. Э. Телятниковой] – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2008. – 314 с.
219. Фурман А. А. Ціннісно–орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Анатолій Анатолійович Фурман. – Одеса, 2009. – 20 с.
220. Фурман А. В. Модульно–розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
221. Фурман А. В. Теорія освітньої діяльності як метасистема / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3 – С. 105–145.
222. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М. : Прогресс, 1993. – 447 с.
223. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен: [под ред. Б. М. Величковского]. – (в 2-х т.) – Т.2 – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.
224. Чебикін О. Я. Імідж психолога та можливості його формування / О. Я. Чебикін, С. В. Астрейко // Наука і освіта. – 2010. – № 8. – С. 44–48.
225. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка практичного психолога / Наталія Василівна Чепелева// Основи практичної психології – К. :Либідь, 1999. – С.242–248.
226. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога–практика / Н. В. Чепелева //

Актуальні проблеми психології. – К.: Інститут психології АПН України. – 1999. – С.271–279.

227. Чернов Д. Ю. Смысло-жизненные ориентации и профессиональное становление педагогов / Д. Ю. Чернов // Ученые записки Санкт-Петербургский Государственный институт психологи и социальной работы. – 2010. – Вып. 1, Т. 13. – С. 22–27.

228. Чеснокова А. Т. Проблема сознания в психологической концепции Л. С. Выготского / А. Т. Чеснокова // Вестник МГУ. – Сер. 14: Психология. – 2000. – № 1. – С. 36–47.

229. Чудновский В. Э. Проблема структуры смысла жизни как психологического феномена // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: [Материалы III–V симпозиумов] / В. Э. Чудновский. – М., 2001. — С. 156–164.

230. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избр. тр. / Вилен Эммануилович Чудновский. – М., Воронеж, 2006. – С. 45.

231. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / Владимир Дмитриевич Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.

232. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С.К. Шандрук : матеріали Всеукр. наук.–практ. конф [«Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах»], (Тернопіль, 16–17 трав. 2002). – К. : Ніка–Центр, 2002. – С. 32–36.

233. Шандрук С. К. Освітня модель професійного становлення особистості практичного психолога / С. К. Шандрук // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України]. – К. : Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2015. – Вип. 42, т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – С. 92–97.

234. Шевченко Н. Ф. Підготовка практичних психологів: особистісні та професійні якості фахівців / Н. Ф. Шевченко, А. Г. Самойлова // Психологія : [зб. наук. праць]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2002. – Вип. 17. – С. 262–267.

235. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: [Монографія]. / Наталія Федорівна Шевченко. – К.: Міленіум, 2005. – 298 с.

236. Шпрангер Э. Основные идеальные типы индивидуальности / Э. Шпрангер // Психология личности. Тексты: [под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря]. – М.: МГУ, 1982. – С. 55–60.

237. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон: [пер. с англ.]. – М.: Изд. группа „Прогресс”, 1996. – 396 с.

238. Ядов В. А. Диспозиционная концепция личности / В. А. Ядов // Социальная психология в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер., 2000. – С. 76–93.

239. Ямницький О. В. Категорія «цінності» у психологічному вимірі / Олександр Вадимович Ямницький // Наука і освіта. – 2013 – № 4. – С. 33–37.

240. Ямницький В. М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент: [монографія] / Вадим Маркович Ямницький. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2006. – 362 с.

241. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

242. Ясвин В. А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. 2-е издание. / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

243. Ясперс К. Психологія світоглядів / К. Ясперс. – К. : Юніверс, 2009. – 464 с. – (Філософська думка).

Ястребова Е. Ю. Смысл жизни как социоорганизующий фактор личности : автореф. дис. на соискание ученой степени, степень канд. филос.

наук: спец. 09.00.11 «Социальная философия» / Е. Ю. Ястребова., Спб – 2002. – 16 с.

245. Яценко Т. С. Социально–психологическое обучение в подготовке будущих учителей. / Тамара Семенівна Яценко. – К .: Вища школа, 1987. – 234с.

246. Allport G. W. Pattern and growth in personality / Gordon W. Allport. – New York : Holt, Rinehart, & Winston, 1961. – 278 p.

247. Frankl V.E. The will to meaning / V.E. Frankl – New York, 1969. – 376 p.

248. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theory of Action / C. Kluckhohn // Toward a General Theory of Action / Ed. by T. Parsons, E. Shils. – Cambridge, 1951. – P. 46–71.

249. Kohlberg L. The implications of moral stages for adult education. Religious Education / L. Kohlberg – Ziesar, 1972, – P. 183–201.

250. Luhman N. The Differentiation of Society / N. Luhman – New York, 1982. – 233 p.

251. Maslow A. H. The father reaches of human nature. – New York: Arkana, 1993. – 407 p.

252. Melin R. Persons – their identity and individuation. (Acta Univ. Umensis. Umel studies in the humanities; 143) / R. Melin – Umea : Umea univ, 1998. – 230 p. – Bibliogr. – P. 221–227, tad.: P. 229–230.

253. Morris C. W. Varieties of Human Value / C.W. Morris– Chicago, 1956. – 197 p.

254. Parsons T. Social system and the evolution of action theory / T. Parsons – New York–London, 1977. – 326 p.

255. Rokeach M. Beliefs, Attitudes, and Values / M. Rokeach – San Francisco, Josey–Bass Co, 1972. – 214 p.

256. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach – N.Y., Free Press, 1973. – 211 p.

257. Rotter J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement / Julian B. Rotter // *Psychological Monographs*. – 1966. – V. 80. – № 1. – P. 121–147.
258. Shandruk S. K. Theoretical–methodological foundtions of organization of training–productive activity of students–psychologists / S. K. Shandruk // *Науковий огляд*. – 2015. – № 7 (17). – С. 134–144.
259. Shostrome E. Personal orientation inventory / E. Shostrome. –N.Y. : Educat. and industrial testing service, 1966. – 168 p.
260. Schwartz S.H. Toward a Universal Psychological Structure of Human Values / S.H. Schwartz, W. Bilsky // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. – Vol.58. – № 5. – P. 550–562.
261. Sztompka P. Society and Action. The theory of Social Becoming / P. Sztompka – Cambridge, 1991. – 4 p.

ДОДАТОК А.1

Мануал «Смисложиттєві орієнтації»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	«Смисложиттєві орієнтації» (Д. О. Леонтєв). Тест смисложиттєвих орієнтацій – адаптована версія теста «Мета життя» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика.
II. Діагностична мета	Мета даної методики – вивчення смисложиттєвих орієнтацій особистості
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Тест складається з трьох частин (А, В, С). Перша частина А являє собою набір з 20 шкал, кожна з яких є твердженням з роздвоюється закінченням: два протилежні варіанти закінчення задають полюси оцінної шкали, між якими можливі сьомій градацій переваги. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) визначає загальний показником осмисленості життя та містить п'ять субшкал, які відображають: 1) цілі в житті; 2) результативність життя; 3) процес; 4) локус контролю «Я»; 5) локус контролю життя.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального

	тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А. 2

Мануал анкети «Загальна емоційна спрямованість»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	Анкета «Загальна емоційна спрямованість (Б. Г. Додонов).
II. Діагностична мета	Дає можливість визначити типи загальної емоційної спрямованості особистості. Типи ЄСО виділяють залежно від переживань, до яких людина більш чутлива 1) альтруїстичні емоції; 2) комунікативні; 3) глоричні; 4) праксичні; 5) пугнічні; 6) романтичні; 7) гностичні; 8) естетичні; 9) гедоністичні; 10) акизитивні емоції.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Стандартна інструкція, 50 питань бланк з диференційованими відповідями (за принципом вибору), Анкета являє собою набір з 10 шкал: 1) альтруїстичні емоції; 2) комунікативні; 3) глоричні; 4) праксичні; 5) пугнічні; 6) романтичні; 7) гностичні; 8) естетичні; 9) гедоністичні; 10) акизитивні емоції.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником

дослідження	тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
ІХ. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А. 3

Мануал методики «Ціннісні орієнтації»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч).
II. Діагностична мета	Дозволяє виявити структуру та ієрархію ціннісних орієнтацій людини.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Методика заснована на процедурі ранжирування 18 інструментальних (цінності-засоби досягнення) і 18 термінальних (цінності-цілі) цінностей. До термінальних цінностей відносяться: 1 – активне діяльне життя, 2 – життєва мудрість, 3 – здоров'я, 4 – цікава робота, 5 – краса природи та мистецтва, 6 – любов, 7 – матеріально забезпечене життя, 8 – друзі, 9 – суспільне визнання, 10 – пізнання, 11 – продуктивне життя, 12 – розвиток, 13 – розваги, 14 – свобода, 15 – щасливе сімейне життя, 16 – щастя інших, 17 – творчість, 18 – упевненість у собі. Інструментальні цінності - переконання в тому, що якийсь образ дій є з особистої і суспільної точок зору кращим у будь-яких ситуаціях: 1 – акуратність, 2 – вихованість, 3 – високі запити, 4 – життєрадісність, 5 – ретельність, 6 – незалежність, 7 – непримиренність до вад, 8 – освіченість, 9 – відповідальність, 10 – раціоналізм, 11 – самоконтроль, 12 – сміливість у відстоюванні своєї думки, 13 – тверда воля, 14 – терпимість, 15 – широта поглядів, 16 – чесність, 17 – ефективність у справах, 18

	– чуйність.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А. 4

Мануал « Морфологічний тест життєвих цінностей»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	« Морфологічний тест життєвих цінностей» (МТЖЦ)
II. Діагностична мета	Мета методики: визначити мотиваційно-ціннісну структуру особистості.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Морфологічний тест життєвих цінностей складається з 112 тверджень, кожне з яких оцінюватися за 5-бальною системою. Основним діагностичним конструктом МТЖЦ є термінальні цінності. Перелік життєвих цінностей включає: 1. Розвиток себе; 2. Духовне задоволення; 3. Креативність; 4. Активні соціальні контакти; 5. Власний престиж; 6. Високе матеріальне положення; 7. Досягнення; 8. Збереження власної індивідуальності. Перелік життєвих сфер: 1. Сфера професійного життя; 2. Сфера освіти; 3. Сфера сімейного життя; 4. Сфера громадської активності; 5. Сфера захоплень; 6. Сфера фізичної активності та шкала достовірності.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60

	років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А.5

Мануал «Методики визначення рівня розвитку рефлексивності»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	«Методика визначення рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпов
II. Діагностична мета	Призначена для визначення рівня розвитку рефлексії особистості
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Методика діагностики рефлексії являє собою опитувальник, що включає 27 питань, відповіді на які кодується балами від одного до семи, що стосуються його особистості та особливостей виконання діяльності.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А.6

Мануал «Опитувальника для діагностики здатності до емпатії»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	«Опитувальник для діагностики здатності до емпатії» (А. Мехраб'ян, Н. Епштейн). Російськомовна адаптація зроблена Ю. М. Орловим і Ю. Н. Ємельяновим в 1986 році.
II. Діагностична мета	Модифікований тест-опитувальник емпатичних тенденцій діагностує індекс емпатійності (або емпатичних тенденцій) досліджуваного.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	У опитувальнику 33 тверджень, по кожному з яких випробовуваний повинен оцінити ступінь своєї згоди з ним. Визначення рівня емоційної емпатії у працівників професій, пов'язаних з постійними комунікаціями з людьми, дозволяє судити про їх професійної придатності
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)

ІХ. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»
--------------------------	--

ДОДАТОК А.7

Мануал опитувальника «Рівень суб'єктивного контролю»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК). Опитувальник розроблений на основі шкали локусу контролю Джуліана Роттера і надрукований Є. Ф. Бажиним у співавторстві в 1984 р.
II. Діагностична мета	Призначений для діагностики інтернальності-екстернальності, тобто спрямованості локусу контролю суб'єкта.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Опитувальник виявляє напрям локусу контролю як в цілому (містить шкалу загального локусу контролю, досягнень, невдач), так і в різних життєвих сферах (сім'я, міжособистісні стосунки, професійна сфера, здоров'я) – всього 7 шкал. РСК складається із 44 тверджень. За допомогою РСК відбувається вимірювання інтернальності-екстернальності за наступними шкалами: 1. Шкала загальної інтернальності; 2. Шкала інтернальності в галузі досягнень; 3. Шкала інтернальності в галузі невдач; 4. Шкала інтернальності в галузі сімейних стосунків; 5. Шкала інтернальності в галузі виробничих стосунків; 6. Шкала інтернальності в галузі міжособистісних стосунків; 7. Шкала інтернальності в галузі здоров'я та хвороби.
V. Стандартизація	Тест високо надійний та валідний

шкал	
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А.8

Мануал «Методики дослідження самоствавлення»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	«Методика дослідження самоствавлення» (МДС) (С. Р. Пантілеєв) Опитувальник створений на базі концепції самовідношення та смислу “Я” В. В. Століна, яка складається з 3-х вимірів самовідношення: самоповаги, аутосимпатії та самозацікавленості (Столін, 1985).
II. Діагностична мета	Призначений для дослідження комплексу факторів ставлення обстежуваного до себе.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Опитувальник містить 110 тверджень та 9 шкал: 1. Закритість; 2. Самовпевненість; 3. Самокерування; 4. Відображене самоствавлення; 5. Самоцінність; 6. Самосприйняття; 7. Самосимпатія (самоприхильність); 8. Внутрішня конфліктність; 9. Самозвинування
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А.9

Мануал методики «Мотивація навчання у ВНЗ»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	Методика «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т. І. Ільїн)
II. Діагностична мета	Використається для визначення рівня сформованості мотивації студентів.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Методика має три шкали: «отримання знань» (прагнення до набуття знань, допитливість); «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувані професійно важливі якості); «отримання диплома» (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів і заліків). Анкета тесту містить 50 тверджень, до яких опитуваному пропонується висловити своє ставлення – погодитися або заперечити. Опрацювання результатів здійснюють за кожною шкалою окремо, присвоюючи за згоду або незгоду з певними твердженнями відповідну кількість балів.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60

	років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А. 10

Мануал «Опитувальника професійної мотивації психологів»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	«Опитувальник професійної мотивації психологів» (А. В. Мікляєва, П. В. Румянцева, О. С. Тужикова, І. А. Тупіцина).
II. Діагностична мета	Призначений для визначення домінуючих мотивів такої специфічної діяльності, як надання психологічної допомоги людям.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Шкали: 1. Мотивація професійної допомоги з орієнтацією на саморозвиток; 2. Мотивація вирішення власних проблем; 3. «Зовнішня мотивація» професійної діяльності; 4. Мотивація спілкування. Методика складається з 31 питання, оцінюється ступінь згоди за 5-бальною шкалою.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60 років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК А.11

Мануал «Тест-опитувальника задоволеності навчальною діяльністю»

Основні позиції	Характеристики методики
I. Загальні відомості	«Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю» (ЗНД) (Л. В. Міщенко).
II. Діагностична мета	Метою методики є дослідження емоційно-оцінного ставлення студентів до навчальної діяльності.
III. Призначення	Для диференціального діагнозу, для наукового дослідження
IV. Короткий опис методики (комплектність)	Методика складається з 70 тверджень емоційно-оцінного характеру і запропонованих варіантів відповіді. Випробуваний може або погодитися, або заперечити твердження з різним ступенем впевненості. Основна (сумарна) шкала «Загальна задоволеність навчальною діяльністю» (70 пунктів) поділяється на шість субшкал: 1. задоволеність змістом навчального процесу; 2. задоволеність виховним процесом; 3. задоволеність обраною професією; 4. задоволеність стосунками з однокурсниками; 5. задоволеність стосунками з викладачами та адміністрацією; 6. задоволеність побутом та дозвіллям.
V. Стандартизація шкал	Тест високо надійний та валідний
VI. Вимоги до користувача	Діагностику може здійснювати психолог-дослідник, практикуючий психолог і спеціально підготовлений експерт
VII. Вибірка	Призначена для діагностики дорослих осіб від 18 до 60

	років. Застосовується для групового та індивідуального тестування
VIII. Термін дослідження	Чітких обмежень в часі роботи з опитувальником тесту немає (від 20 до 40 хвилин)
IX. Ситуація дослідження	Для наукових цілей можлива ситуація «експертизи», для практичних – бажана ситуація «клієнта»

ДОДАТОК Б
ПОРІВНЯННЯ ДАНИХ ЗА t-КРИТЕРІЄМ СТ'ЮДЕНТА

Таблиця Б.1

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками емоційної
спрямованості**

Показники емоційної спрямованості	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
Р		-0,490	-1,502*	0,233	-0,014
Ак		-1,470*	1,275*	-0,578	-0,001
П		1,905*	-0,065	1,168*	0,534
Гл		1,820*	0,841	1,707	-1,786*
Гед		0,286	0,362	0,886	0,451
Ал		1,101*	0,234	0,236	0,148
Гн		-0,457	-1,875*	-0,089	0,188
Пг		-0,701	-0,545	-0,617	-1,148*
Ко		-1,472*	-0,271	-0,184	1,029*
Ес		-0,027	-0,545	-1,902*	0,817

Примітка. Тут і надалі 1) позначка «#» вказує на тенденцію достовірності відмінності ($p \leq 0,1$); позначка «*» - на значиму відмінність ($p \leq 0,5$); позначка «**» та «***» - на високу значиму відмінність ($p \leq 0,01$) та ($p \leq 0,001$); 2) df – число ступенів свободи; 3) n – кількість досліджуваних.

РЕ – романтичні емоції; АкЕ – акізитивні емоції; ПрЕ – праксичні емоції; ГлЕ – глоричні емоції; ГедЕ – гедоністичні емоції; АлЕ – альтруїстичні емоції; ГнЕ – гностичні емоції; ПгЕ – пугнічні емоції; КомЕ – комунікативні емоції; ЕстЕ – естетичні емоції.

Таблиця Б.2

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками життєвих
цінностей**

Показники життєвих цінностей	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
РС		0,783	-0,857	-1,019*	-0,816
ДЗ		0,524	-0,307	0,744	-0,877
К		-0,146	-0,547	-0,117	-0,425
АСК		1,368*	-0,701	0,547	-1,235*
ВП		0,775	0,013	-0,077	-1,242*
Д		1,070*	0,914	-0,042	-1,882*
ВМС		0,160	-0,636	-0,319	-1,250*
ЗВІ		0,435	0,030	-0,004	-1,633*

Примітка. Умовні скорочення шкал: РС - розвиток себе; ДЗ - духовне задоволення; К-креативність; АСК - активні соціальні контакти; ВП - власний престиж; Д – досягнення; ВМС - високе матеріальне становище; ЗВІ - збереження власної індивідуальності.

Таблиця Б.3.

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками
термінальних цінностей**

Показники термінальних цінностей	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
СПЖ		0,249	0,028	-0,593	-1,797*
СО		0,289	0,006	-0,570	-1,352*
ССЖ		0,694	-0,581	-0,288	-1,647*
СГА		1,029*	-0,239	-0,986	-1,264*
СЗ		0,336	-0,185	0,375	-1,516*
СФА		0,462	-0,048	1,521*	0,766
ШВ		0,691	-0,364	-1,372*	0,338

Примітка. Умовні скорочення шкал термінальних цінностей: СПЖ - сфера професійного життя; СО - Сфера освіти; ССЖ - Сфера сімейного життя; СГА - Сфера громадської активності; СЗ - Сфера захоплень; СФА - Сфера фізичної активності; ШВ - шкала вірогідності

Таблиця Б. 4

Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні достовірності відмінностей між однойменними показниками рефлексивності

Показники рефлексивності	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
Реф		0,166	0,427	-0,064	-0,797

Таблиця Б.5

Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні достовірності відмінностей між однойменними показниками емпатії

Показники емпатії	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
Емп		0,590	-0,510	-0,263	0,341

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками
суб'єктивного контролю**

Показники суб'єктивного контролю	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
Ізаг		3,058***	-0,584	1,346*	0,331
ІД		1,988*	0,219	-0,121	-0,196
ІН		1,697*	-0,056	1,189*	0,505
ІС		0,117	-0,449	-1,937*	0,427
ІВ		3,041***	-0,465	2,331**	-0,717
ІМ		1,510*	0,617	0,474	0,967
Ізд		2,397**	0,604	0,090	0,346

Примітка: умовні скорочення шкал: Ізаг - шкала загальної інтернальності; ІД - шкала інтернальності в області досягнень; ІН - шкала інтернальності в області невдач; ІС - шкала інтернальності в сімейних відносинах; ІВ - шкала інтернальності в області виробничих відносин; ІМ - шкала інтернальності в області міжособистісних відносин; Ізд - шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби.

Таблиця Б.7

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками
самоствалення**

Показники самоствалення	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
I		2,429**	0,758	1,163*	0,654
II		3,637***	0,268	1,454*	-1,619*
III		3,586***	-0,008	0,493	-0,965
IV		3,761***	0,471	-0,880	-1,135*
V		2,883**	-0,194	-0,790	-0,427
VI		0,278	0,914	-0,915	-0,736
VII		4,133***	-0,471	0,842	1,142*
VIII		-1,898*	0,101	0,437	-0,273
IX		-1,720	-0,406	-1,128*	-0,054

Примітка. Умовні скорочення шкал: I – замкнутість; II –самовпевненість; III – саморуководство; IV - відображене самоствалення; V – самоцінність; VI – самоприйняття; VII – самоприв'язанність; VIII – в нутрішня конфліктність IX – самозвинувачення.

Таблиця Б.8

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками мотивів
навчання**

Показники мотивів навчання	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
ПЗ		0,660	-0,786	0,405	0,985
ОП		0,632	-1,630*	0,779	-1,153*
ОД		2,329**	-1,101*	0,591	-0,362

Примітка. Умовні скорочення: 1) ПЗ - «придбання знань»; 2) ОП - «оволодіння професією»; 3) ОД - «отримання диплома».

Таблиця Б.9

Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні достовірності відмінностей між однойменними показниками професійної мотивації

Показники професійної мотивації	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
МПДС		0,758	-0,495	0,602	0,151
МВВП		1,567*	-0,387	0,362	0,101
ЗМПД		0,953	-1,641*	-0,598	1,694*
МС		0,632	0,757	1,976*	-0,891

Примітка. Умовні скорочення шкал: МПДС - мотивація професійної допомоги з орієнтацією на саморозвиток; МВВП - мотивація вирішення власних проблем; ЗМПД - «зовнішня мотивація» професійної діяльності; МС - мотивація спілкування.

Таблиця Б.10

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками
задоволеності навчальною діяльністю**

Показники задоволеності навчальною діяльністю	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
ЗН		1,607*	0,210	0,415	-1,599*
ЗВ		1,526*	1,207*	1,137*	-1,270*
ЗП		2,164*	1,325*	0,894	-1,942*
ЗО		1,692*	0,693	0,703	-1,075*
ЗК		0,660	0,387	0,237	-1,079*
ЗЗ		0,632	0,442	0,130	0,389
ЗЗНД		2,329*	0,732	0,998	-1,484*

Примітка. Умовні скорочення шкал методики «Задоволеність навчальною діяльністю» (ЗНД): ЗН- задоволеність навчальним процесом; ЗВ - задоволеність виховним процесом; ЗП- задоволеність обраною професією; ЗО- задоволеність взаєминами з однокурсниками; ЗК - задоволеність взаємодіями з викладачами і керівництвом факультету; ЗЗ - задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям; ЗЗНД - задоволеність навчальною діяльністю, сумарний показник.

Таблиця Б.11

**Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні
достовірності відмінностей між однойменними показниками
термінальних цінностей**

Показники термінальних цінностей (за М. Рокичем)	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V курс СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
T1		-1,956*	0,584	0,358	0,893
T2		0,426	-0,256	-0,227	0,243
T3		-0,048	1,479*	1,415*	1,678*
T4		0,385	-2,013*	0,362	1,104*
T5		-0,307	-2,466**	-0,358	-1,808*
T6		-0,615	1,708*	0,062	0,014
T7		0,229	0,287	0,329	0,087
T8		-1,339*	1,869*	1,225*	-0,783
T9		1,314*	0,753	-1,058*	-0,228
T10		0,841	0,192	0,368	-0,404
T11		-0,168	1,311*	-1,274*	-0,508
T12		0,527	-1,212*	-0,814	-0,053
T13		-0,175	-0,623	-1,140*	0,989
T14		0,942	0,085	1,120*	-1,258*
T15		-0,435	-0,537	-0,399	-0,013
T16		-0,497	-0,350	0,318	1,209*
T17		0,667	-1,360*	-1,156*	-0,385
T18		0,352	0,547	0,682	0,241

Таблиця Б.12

Значення t - критерія Ст'юдента, отриманні при визначенні достовірності відмінностей між однойменними показниками інструментальних цінностей

Показики Інструментальних цінностей (за М. Рокичем)	Порівнювальні вибірки (n)				
		I курс СЖО ⁺ (21) СЖО ⁻ (22)	II курс СЖО ⁺ (19) СЖО ⁻ (20)	III курс СЖО ⁺ (20) СЖО ⁻ (18)	IV – V СЖО ⁺ (23) СЖО ⁻ (24)
	df	42	38	37	46
I1		0,271	-1,168*	0,340	0,297
I2		-0,600	-1,952*	-0,252	2,527**
I3		-1,523*	-0,439	0,518	-0,872
I4		-0,839	-2,208**	-0,835	1,141*
I5		0,042	-0,612	0,207	1,497*
I6		-1,245*	1,082*	0,084	-2,361**
I7		-0,535	0,293	0,262	1,320*
I8		-1,223*	0,577	0,117	1,503*
I9		-0,102	1,404*	-0,019	-0,200
I10		0,811	0,590	-0,876	-0,774
I11		-0,065	0,859	-0,251	-0,422
I12		0,234	-0,386	-0,565	-1,637*
I13		0,193	0,090	0,133	-1,075*
I14		0,813	-0,582	0,284	0,067
I15		-0,227	0,628	-0,653	-3,021***
I16		0,831	1,183*	0,808	0,936
I17		2,575**	0,212	-0,364	0,525
I18		0,541	0,485	0,086	-0,774

ДОДАТОК В

Психолого-педагогічна формувальна програма

«ФОРМУВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЕНТАЦІЙ»

Модуль 1. Поняття і роль смисложитєвих орієнтацій в психології.

Модуль 2. Проблема формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів.

Модуль 3. Формування уявлень про професійно важливі якості майбутньої професії. Проблема особистісного розвитку в професійній сфері.

Модуль 1. Поняття і роль смисложитєвих орієнтацій в психології.

Мета: Розвиток мотиваційно-ціннісної сфери студентів-психологів.

(засвоєння значущості матеріальних, духовних, професійних цінностей в образі світу).

Завдання: Сформувати уявлення про феномен смисложиттєвих орієнтацій. Охарактеризувати особливості смисложиттєвих орієнтацій, їх структуру, ознаки, родові поняття, історію питання. Розкрити суть міждисциплінарного підходу до проблеми смисложиттєвих орієнтацій особистості. За допомогою рефлексивних вправ сприяти на стійкість системи цінностей та ідеалів як ціннісно-сміслових орієнтирів, позитивних професійних мотивів, провідних професійних цінностей та інтересів, спрямованість на оволодіння специфікою діяльності психолога.

Стислий опис модулю 1.

Низка споріднених понять до поняття смислу: «особистісний смисл» (Л.С. Виготський, О. М. Леонтєв), «сміслова установка» (О.В. Запорожець), «сміслові утворення» (В. К. Вілюнас, О. Є. Насіновська, Є. В. Субботський, О. Г. Асмолов, Б. С. Братусь та ін.), «смісловий конструкт» (В. В. Столін), «смісловий зв'язок», «сміслова диспозиція» (Д. О. Леонтєв), «операційний смисл» (О. К. Тихомиров), «сміслотворчий мотив» (О.М.Леонтєв),

«основна життєва спрямованість» (Б. Г. Ананьєв), «приватні смислові утворення», «вербальний смисл» (В. К. Вілюнас). У контексті системного підходу поняття смислу реалізується в таких родових складно організованих системах, як «багатовимірний світ людини» О. М. Леонтєва, «життєві світи» Ф. Ю. Василюка, «смислова сфера особистості» Б.С. Братуся, «смислова реальність» Д. О. Леонтєва, «смислова модель світу» А.Ю.Агафонова, та ін. У структурному підході смисл проявляється в родових поняттях «динамічної системи смислових утворень» (Б. С. Братусь, О.Г.Асмолов, О.Є.Насіновська, Є. В. Субботський), «динамічної смислової системи» (Д.О. Леонтєв), «концепція смислової динаміки» (Ф.Ю. Василюк). Сучасна теоретична модель смисложиттєвих орієнтацій.

Практична частина модулю.

1. Психологічне тестування.

Для вивчення смисложиттєвих орієнтацій у майбутніх психологів ми використовували тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) [30] розроблений і адаптований Д.О. Леонтєвим (1992) на основі тесту PIL (PIL-Purpose in Life) Дж. Крамбо і Л. Махоліка. Тест складається з трьох частин (А, В, С). Перша частина А являє собою набір з 20 шкал, кожна з яких є твердженням з роздвоюється закінченням: два протилежні варіанти закінчення задають полюси оцінної шкали, між якими можливі сьомій градацій переваги. Мета даної методики – вивчення смисложиттєвих орієнтацій особистості. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) визначає загальний показником осмисленості життя та містить п'ять субшкал, які відображають: 1) цілі в житті; 2) результативність життя; 3) процес; 4) локус контролю «Я»; 5) локус контролю життя.

2. Вправа «Я-реальне, Я-ідеальне»

Мета: сприяти самоаналізу студентів, усвідомлення життєвих перспектив.

Інструкція. Кожен учасник на окремому аркуші паперу малює коло, в якому, орієнтуючись на внутрішні відчуття, пропонується секторами відзначити, в якому співвідношенні в даний час знаходяться наступні сфери життя: 1) навчання, 2) особисте життя, 3) подорожі, 4) відпочинок, розваги, захоплення (хобі), 5) розвиток. На іншому аркуші паперу відобразити бажане, ідеальне співвідношення даних спектрів. Потім пропонується порівняти два малюнки і відповісти на питання: У чому відмінності? Що хотілося б змінити? Від чого або кого це залежить? Які плани щодо наближення реального до ідеального?

3. Вправа «Маленький принц».

Мета: активізація системи смислової регуляції життєвого шляху, конструювання простору смислових критеріїв життєвого вибору. Рефлексивне оцінювання свого життєвого простору.

Інструкція. На аркуші паперу студентам пропонується зобразити галактику у вигляді планет, кожна з яких символізує різні сфери життя (сім'я, любов, освіта, хобі, майбутня професія і т.ін). Потім, представляючи себе маленьким принцом спробувати переміститися з планети на планету і описати кожна з них. Якого кольору планета? Що росте там, хто мешкає, чи всіх природних ресурсів вистачає? Обговорення.

4. Вправа «Скрижалі».

Мета: сприяти розвитку стійкої системи цінностей та ідеалів як ціннісно-смислових орієнтирів, усвідомлення значущості життєвих цінностей.

Інструкція: Студенти розподіляються на підгрупи по 5 чоловік. Завдання – сформулювати 10 основоположних життєвих цінностей. Потім описати їх на аркуші паперу у вигляді 10 заповідей, тобто якихось загальнолюдських законів, обов'язкових для дотримання кожною людиною.

Обговорення між підгрупами. Чи є відмінності в переліках цінностей? Що є спільного? Виберете спочатку найменш цінну заповідь з десяти, потім найменш цінну з дев'яти. Опишіть найціннішу зі списку заповідей.

5. Індивідуальна творча робота - міні-твір «У чому смисл мого життя?»».

Мета: активізація системи смислової регуляції життєвого шляху, актуалізація цілей і можливостей по їх досягненню. Сприяти осмисленню індивідуального смислу життя, рефлексії життєвого процесу.

Інструкція. Опишіть, у чому полягає ваш смисл життя. Які ваші життєві цілі. Як їх досягти? Ваша мрія. Як ви оцінюєте процес вашому житті? Який ймовірний результат вашого життя.

6. Вправа «Аукціон».

Мета: створити для учасників ситуацію активного роздуми про справжні цілі і смислах життя.

Інструкція. Кожному зі студентів пропонується список термінальних цінностей (методика М. Рокіча). Ведучий «аукціону» виставляє на продаж смисл життя (щастя, довге життя, самоактуалізація, набуття свого призначення і т. ін.). «Покупець» може придбати один з смислів, пропонуючи натомість одну або кілька цінностей зі списку (суспільне визнання, пізнання, розвиток, розваги і т. ін.). Обговорення. Кожен з учасників має можливість обговорити, який смисл життя для нього оптимальний, які ресурси для досягнення життєвих цілей, які з термінальних цінностей пріоритетним, які другорядні.

7. Вправа «Життєві установки».

Мета: рефлексивна переробка життєвого сценарію, розвиток особистісних механізмів свободи і відповідальності, розвиток індивідуальної стратегії життя.

Інструкція. Студентам пропонується на аркуші паперу записати ті думки, оцінки, нотації, моральні принципи, переконання, які їм доводилося чути або читати, що має відношення до смислу життя, до оцінювання життєвого шляху. Бажано вказати, хто автор цитати. Обговорення. Обговорити, чи є відповідність запропонованої цитати з моїми уявленнями

про життя? Які з викладених положень конфліктують з моєю життєвою філософією? Яка моя цитата про смисл життя.

Список рекомендованих джерел

1. Агафонов А. Ю. Смысл как единица анализа психического / Андрей Юрьевич Агафонов // Вестник Самарского государственного университета. – 1998. – № 3 (9). – С. 9–14.
2. Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания / Андрей Юрьевич Агафонов. – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 296 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Лидия Ильинична Божович: [Под ред. Д.И. Фельдштейна] – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 351 с.
4. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Борис Сергеевич Братусь // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14. «Психология». – 1981. – № 2. – С. 46–56.
5. Варє І. С. Категорія смислу у філософській та психологічній літературі / І. С. Варє // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. – № 7–8. – Одеса, 2014. – С. 106–112.
6. Варє І.С. Смисл як провідний суб'єктивний елемент у структурі свідомості. / І.С. Варє // Збірник наукових праць «Науковий вісник». — 2014.— № 9-10.— С. 73— 81.
7. Варє І. С. Проблематика смосложиттєвих орієнтацій у діахронічному аспекті / І. С. Варє // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. – № 11–12 – Одеса, 2014. – С. 21–28.
8. Варє І. С. Смисложиттєві орієнтації особистості – динамічний компонент смислової сфери / І. С. Варє: зб. матеріалів III Всеукраїнського конгресу з міжнародною участю [«Особистість у сучасному світі»], (Київ,

20–22 листопада 2014 р.). – К.: ДП «Інформаційно–аналітичне агенство», 2014. – С. 48–52.

9. Варє І. С. Смісложиттєві орієнтації як суб'єктивна регулятивна система життєдіяльності особистості. Теоретична модель смісложиттєвих орієнтацій. / І.С. Варє // Збірник наукових праць «Науковий вісник». — 2015.— №1.— С.105 — 113.

10. Варє І. С. Діалектична природа смісложиттєвих орієнтацій особистості, їх розвиток та формування / Ірина Сергіївна Варє // Науковий вісник. – 2015. – № 4. – С. 67–73.

11. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу. [Монографія] / Леонід Кирилович Велитченко. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. – 355 с.

12. Вступ до загальної психології: [програмний довідник]. / уклад. Л.К. Велитченко. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2010. – 404с.

13. Костюк Г. С. Принцип развития в психологии / Г. С.Костюк // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С. 118 – 152.

14. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А.Леонтьев — М.: Смысл, 2006. — 18 с.

15. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.

16. Мартынова Е. В. Роль смысложизненных ориентации в системе профессиональной подготовки студентов педвузов / Е. В. Мартынова // Мир психологии. — 2001.— № 2. — С. 109–113.

17. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избр. тр. – Воронеж, 2006. — С. 45

18. Чудновский В. Э. Проблема структуры смысла жизни как психологического феномена // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: Материалы III-V симпозиумов / ПИ РАО. Под ред. В. Э. Чудновского. – М., 2001. – С. 156–164.

19. Фурман А. А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / А.А.Фурман – Одеса, 2009. – 20 с.

20. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

Модуль 2. Проблема формування смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів.

Мета: Розвиток когнітивно-рефлексивної сфери майбутніх психологів за допомогою: конкретизації смислообразів, смисложиттєвих перспектив; вибудовування власної смисложиттєвої ієрархії, Освоєння соціо-екзистенціальних ролей (механізм спів підпорядкування Я-концептів у відповідності з регламентами, правилами, програмами, планами), розвиток рефлексивних здібностей.

Завдання: уточнення ознак смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів і вивчення проблеми їх формування в контексті професіоналізації. Розкрити поняття: професійне становлення (В. А. Бодров, Е. Ф. Зеер, Е.О.Клімов); б) професіоналізація (Н. В. Кузьміна, Л. М. Мітіна, Ю.П.Поваренков); в) професійний розвиток (Л. І. Анциферова, А.К.Маркова); г) професіоналізм (Г. В. Габдреев, А. К. Маркова); д) професійна компетентність (В. О. Сластьонін, Н. В. Чепелева).

За допомогою рефлексивних вправ збільшити обсяг професійних знань, розширити професійну «картину світу», розвинути уявлення про образ професіонала, адекватно оцінити свої професійні здібності, підвищити рівень сформованості рефлексії, визначити цілі життєвого шляху на даному етапі.

Стислий опис модулю 2.

Розвиток смислової сфери і змістовних орієнтацій. Положення: а) важливості усвідомлення і осмислення власного життя (К. О. Абульханова-

Славська, В. Г. Асєєв, Л. І. Божович, О. М. Леонтєєв, Д. О. Леонтєєв, С.Л. Рубінштейн, А.В. Сірий, В. Є. Чудновський, М. С. Яницький); б) мотивації навчально-професійної діяльності (О. А. Бодальов, Л. І. Божович); в) ролі емоційно-вольової складової у формуванні та розвитку змістовних орієнтацій (Б. Г. Ананьєв, Б. І. Додонов, О. М. Леонтєєв, І. В. Ульянова); г) цінності і ціннісних відносинах (Б. С. Братусь, В. Н. М'ясищев, В. Франкл, В.О. Ядов); д) самоактуалізації (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл).

Проблема підготовки психолога в умовах навчального закладу: а) професійне становлення (В. О. Бодров, Е. Ф. Зеєр, Є. О. Клімов); б) професіоналізація (Н.В. Кузьміна, Л. М. Мітіна, Ю. П. Поваренков); в) професійний розвиток (Л. І. Анциферова, А. К. Маркова); г) професіоналізм (Г. В. Габреєв, А.К. Маркова); д) професійна компетентність (В. О. Сластьонін, Н.В. Чепелєва).

Загальні черти підготовки фахівця у вищому навчальному закладі: а) рівень розвитку відповідних здібностей при прийомі до ВНЗ (Л. П. Добровольська, С. В. Яремчук); б) оновлення навчання, орієнтованого на сучасні стандарти (І. М. Богданова); в) психологічна обґрунтованість (В. А. Семиченко); г) формування у студентів професійної направленості (С. В. Яремчук); д) готовність до професійної діяльності (А. Ф. Ліненко).

Процес формування змістовних орієнтацій студентів-психологів в ході професіоналізації. Сформованість індивідуальних чинників (цінності, мотивація, рефлексивність, емпатія, рівень суб'єктивного контролю, рівень домагань, самоствавлення, емоційна і професійна спрямованість); об'єктивні фактори (вимоги, цінності, норми і стандарти, професіограма, психограма, стандарти вищої професійної освіти); професійно-важливі якості (професійні цінності, знання, вміння, навички, образ професіонала, громадські моделі професій в описах кар'єри, портретах ідеальних фахівців в конкретній професійній області); якість умов навчально-професійної діяльності у вузі (предметне, предметно-знакове та соціальне середовище).

Практична частина модулю

1. Вправа «Еволюція».

Мета: формування регуляторних функцій оцінювання та корекції життєвого шляху, розвиток у студентів професійної цілеспрямованості, мотивації до професійного самовдосконалення особистості. Створення моделей свого майбутнього.

Інструкція. Кожному зі студентів пропонується на папері зобразити себе як він себе бачить на початку професійного навчання, на даному етапі і через 5 років.

Обговорення. Який малюнок вам більше подобається? Чим відрізняються образи? Які ваші цілі в майбутньому? Що необхідно зробити, щоб малюнок справжнього відповідав образу майбутнього?

2. Вправа «Мрії збуваються і не збуваються».

Мета: корекція і розвиток психологічних механізмів життєвого вибору, формування регуляторних функцій цілепокладання і моделювання життєвого шляху, оптимізація рівня життєвих очікувань і домагань. Побудова реалістичних планів досягнення значущих цілей з урахуванням можливих перешкод, з визначенням джерел необхідних ресурсів і можливих способів протидії негативним факторам.

Інструкція. Студентам пропонується трохи пофантазувати і уявити, що їх життєва мета реалізувалася, мрії здійснилися, продумані образи відобразити на аркуші паперу. Потім уявити собі, що життєва мрія не збулася, якісь обставини завадили вибудувати життя, відповідно до поставленої мети, образи так само замальовують на папері.

Обговорення. Порівняйте малюнки. Що ви відчуваєте? Яка ваша життєва стратегія? Що може зірвати мій життєвий план? Як застерегти себе? Що в моїх силах на даному етапі?

1. Групова бесіда рефлексивного характеру «Про себе».

Мета: рефлексія «в колі довіри» (самоаналіз, сповідь), розвиток комунікативних здібностей, створення довірчого, позитивного простору в групі студентів.

Інструкція. Студенти сідають в коло і розповідають про себе, про свої плани, мрії, про те, що зумовило вибір професії психолог, про свої цілі і професійні перспективи. Ведучий групи закликає до взаємо поваги, до уважного слухання, запобігає конфліктам.

Активізує інтерв'ю. Даний метод передбачає роздум над певними питаннями. Наприклад: Що означає успіх у професійній кар'єрі? Що сприяє досягненню ділового успіху? Чи є у тебе особистий професійний проєкт? Що ти хотів би досягти у своїй професійній діяльності? і т.ін.

4. Вправа «Я психолог».

Мета: розширити професійну «картину світу», сформувати образ професіонала, зміцнити спрямованість на оволодіння специфікою діяльності психолога.

Інструкція. Студенти діляться на підгрупи по 5 чоловік. Ведучий пропонує для обговорення кожної підгрупі модель-ситуацію психологічної проблеми. Наприклад, шкільна тривожність школяра, підліткова демонстративна акцентуація і т.д. Кожна подгрупа студентів повинна надати свій план психодіагностики та шляхи вирішення цієї проблеми. Результати обговорюються всією групою.

5. Вправа «Відчуй іншого».

Мета: розвиток професійно-важливих якостей, підвищення рівня емпатії.

Інструкція. Студенти діляться на пари. Один партнер пари без слів, без допоміжних предметів повинен передати, зобразити емоцію, почуття, інший партнер повинен спробувати це відгадати. Потім партнери в парі міняються. Обговорення.

6. Самостійне завдання для студентів. Підготувати доповідь «Мій улюблений психолог».

Мета: розширити професійну «картину світу», сформувати образ професіонала, зміцнити спрямованість на оволодіння специфікою діяльності психолога.

Інструкція. Описати біографію і професійний шлях улюбленого психолога. Обсяг 5-7 сторінок. Озвучити.

7. Інтерпретація притч, легенд, афоризмів, прислів'їв з проблем вибору моральної позиції, смислу життя.

1) Притча про смисл життя з циклу «Шлях торгівлі», Ямагучі Тадао: Одного разу учень запитав Учителя: «Учитель, в чому смисл життя?»

- Чийого? - Здивувався Учитель. Учень, трохи подумавши, відповів:

- Взагалі. Людського життя. Учитель глибоко зітхнув, а потім сказав учням:

- Спробуйте відповісти ...

Один учень сказав:

- Може бути, в любові?

- Непогано, - сказав Учитель, але невже однієї любові досить, щоб на схилі літ сказати «я жив недаремно»?

Тоді інший учень сказав:

- По-моєму, смисл життя в тому, щоб залишити після себе щось на століття. Як, наприклад, ти, Учителю.

- Ух, - посміхнувся Вчитель, - якби я знав тебе гірше, міг би прийняти це за лестощі ... Ти хочеш сказати, що більшість людей живе даремно?

Третій учень невпевнено сказав:

- А може бути, його і не треба шукати, цей самий смисл?

- Ну-ка, ну-ка, - зацікавився Учитель, - поясни, чому ти так думаєш!

- Мені здається, - сказав учень, - що якщо задаватися цим питанням, то, по-перше, точного й остаточної відповіді все одно не знайдеш, будеш весь час сумніватися, а, по-друге, якою б ти відповідь ні знайшов, все одно завжди знайдеться хтось, хто буде з ним сперечатися ... Так все життя пройде в пошуках її смислу ...

- тобто, що, - посміхнувся Вчитель, - смисл життя в тому, щоб? ...

- Жити? - Сказав учень.

- По-моєму, це - відповідь!

І Учитель жестом показав, що сьогодні заняття закінчені.

2. Притча про майбутнє, минуле та сьогоднішнє: Три мудреця посперечалися про те, що важливіше для людини - його минуле, сьогоднішнє або майбутнє. Один з них сказав:

- Моє минуле робить мене тим, хто я є. Я вмю те, чого я навчився в минулому. Я вірю в себе, тому що мені добре вдавалися ті справи, за які я раніше брався. Мені подобаються люди, з якими мені раніше було добре, або схожі на них. Я дивлюся на вас зараз, бачу ваші посмішки і чекаю ваших заперечень, тому що ми вже не один раз сперечалися, і я вже знаю, що ви не звикли погоджуватися з чим-небудь без заперечень.

- А з цим неможливо погодитися, - сказав інший, - якби ти мав рацію, людина була б приречена, як павук, сидіти день за днем в павутині своїх звичок. Людину робить його майбутнє. Не важливо, що я знаю і вмю зараз - я буду вчитися тому, що потрібно мені в майбутньому. Моє уявлення про те, яким я хочу стати через два роки, куди більш реально, ніж мої спогади про те, яким я був два роки тому, тому що мої дії залежать зараз не від того, яким я був, а від того, яким я збираюся стати. Мені подобаються люди, несхожі на тих, кого я знав раніше. А розмова з вами цікавий тому, що я смакую тут захоплюючу боротьбу і несподівані повороти думки.

- Ви зовсім випустили з уваги, - втрутився третій, - що минуле і майбутнє існують тільки в наших думках. Минулого вже немає. Майбутнього ще немає. І незалежно від того, згадуєте ви про минуле або мрієте про майбутнє, дієте ви тільки в сьогоднішні. Тільки в цьому можна щось змінювати у своєму житті - ні минуле, ні майбутнє нам не підвладно. Тільки в цьому можна бути щасливим: спогади про минуле щастя - сумні, очікування майбутнього щастя-тривожно.

Список рекомендованих джерел

1. Абульханова–Славская К. А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова–Славская – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Варе И. С. Формирование смысло-жизненных ориентаций у студентов–психологов в процессе их профессионализации в условиях высшего учебного заведения. / И. С. Варе // Science and education a new dimension. – 2016. – Pedagogy and Psychology. – IV (40). – Issue 81. – С. 103–106.
3. Велитченко Л. К. Психология личности в контексте концептуализаций: учебно–научное пособие / Леонид Кирилович Велитченко – Одесса: Букаев Вадим Викторович, 2015. – 232 с.
4. Вілюжаніна Т. А. Динаміка ціннісно–сислової сфери особистості в процесі професійного становлення майбутніх психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. А.Вілюжаніна. – К., 2006. – 22 с.
5. Вірна Ж. П. Мотиваційно–сислова регуляція у професіоналізації психолога: дис. ... д–ра психол. наук: 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Жанна Петрівна Вірна. – Волинський держ. ун–т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2004. – 437 арк.
6. Дмитерко-Карабин Х. М. Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Х.М. Дмитерко-Карабин. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
7. Искакова И. Р. Формирование ценностных ориентаций студентов - будущих психологов в процессе профессионализации: на материале вузов Республики Казахстан: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / И.Р.Искакова. – Казань, 2011. – 24 с.

8. Вайзер Г. А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека / Г. А. Вайзер // Психологический журнал. Т. 19. – 1998. – № 5. – С. 3–4.
9. Резцов А. С. Модель формирования смысложизненных ориентаций у студентов гуманитарного вуза. /А. С. Резцов // Педагогическое образование в России. – 2012. – Выпуск № 4. – С.102–110.
10. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн – М.: Наука, 1957. – 328 с.
11. Рубинштейн М. М. О смысле жизни. / М. М. рубинштейн — Л., 1927. — Т. 1.; Философия человека. — Л., 1927. — Т. 2.
12. Сержантов, В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В.Ф. Сержантов – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1990.– 360 с.
13. Серый А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А. В. Серый. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.
14. Ульянова И. В. Формирование смысложизненных ориентаций учащихся образовательной школы в педагогическом взаимодействии. Монография / И. В. Ульянова – Владимир: ВГГУ, 2007. – 210 с.
15. Франкл В. Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности / Тексты / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузыряя.-М.: Изд-во Моск.ун-та, 1982.— С.118-119.
16. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.

Модуль 3. Формування уявлень про професійно важливі якості майбутньої професії. Проблема особистісного розвитку в професійній сфері.

Мета: Розвиток поведінково-діяльнісної сфери студентів за допомогою змістовного реалізування особистістю нового способу-шляху розв'язання проблеми смисложиттєвої стратегії.

Завдання: Сформувати уявлення студентів-психологів про специфіку професії психолог (вимоги, цінності, норми і стандарти, професіограма,

психограма, стандарти вищої професійної освіти, професійно-важливі якості, професійні цінності, знання, вміння, навички, образ професіонала, громадські моделі професій в описах кар'єри, образ фахівця, портрети ідеальних фахівців. громадські моделі професій в описах кар'єри, культурна компетентність психолога; етичний кодекс; шляхи професійного самовдосконалення психолога; планування кар'єри).

За допомогою рефлексивних вправ сформувати професійну цілеспрямованість, самоприйняття, активну позицію в навчанні й прагнення досягти вищого рівня професіоналізму, побудувати моделі власного майбутнього.

Стислий опис модулю 3.

Поняття: професіоналізація, професійне становлення, професійне самовизначення, ідентифікація особистості з професією, формування професійної придатності та професійного типу особистості, інтеріоризація професійних цінностей, професійно важливі якості (Є.О. Клімов, Л. М. Мітіна, А. О. Реан, Н. С. Пряжніков, Є. Ф. Зеер). Критерії професіоналізації: а) ціннісний критерій (ціннісні орієнтації студента як майбутнього психолога); б) регулятивний критерій (визначається наявністю професійних планів, перспектив); в) когнітивний критерій (професійні знання і знання про професії, про її зміст); г) мотиваційний критерій (відображає мотиви професійного вибору, їх усвідомленість, ставлення до професії, зовнішню і внутрішню мотивацію і наявність професійних цінностей); д) гуманітарний критерій (сприятлива психологічна атмосфера в ВУЗі).

Практична частина модулю.

1. Міні твір на тему «Що приваблює мене в професії психолог?»

Мета: розвиток професійна цілеспрямованості, спрямованої на утвердження активної позиції в навчанні й прагнення досягти вищого рівня професіоналізму.

Інструкція. Пропонується написати кілька пропозицій про привабливі сторони професії психолог, і в чому полягає складність даної спеціальності; яка мотивація вибору даної професії, які перспективи отримання спеціалізованого психологічної освіти. Обговорення.

2. Мозковий штурм «Еталонний психолог».

Мета: розширити професійну «картину світу», розвинути уявлення про образ професіонала.

Інструкція. Студентам пропонується перерахувати відомі їм професійно-важливі якості психолога, професійні цінності, знання, вміння, навички, образ професіонала, описати портрети ідеальних фахівців в області психології. Висловлювання записуються на дошці. Потім ведучий знайомить студентів з професіограмою психолога. Обговорення, які цінності, якості, знання притаманні «еталонному» психолога.

3. Міні-дискусія «Бар'єри».

Мета: Визначити бар'єри, що перешкоджають отриманню якісної професійної освіти.

Інструкція. Студенти діляться на підгрупи по 5 чоловік і складають 2 списку бар'єрів в освіті. У першому описується перелік індивідуальних (суб'єктивних) бар'єрів, у другому - організаційні (об'єктивні). Потім слід обговорення. Що заважає вам отримувати задоволення від навчання в ВНЗ? Які причини створення бар'єрів? Які шляхи подолання?

4. Вправа «Професійні якості».

Мета: розвиток навичок самоаналізу, збільшення обсягу професійних знань, розширення професійної «картини світу», образу професіонала, адекватна оцінка своїх професійних здібностей.

Інструкція. Студентам пропонується на аркуші паперу написати список 10 індивідуальних особистостей якостей. На дошці або на ватмані ведучий пише професійно-важливі якості фахівця-психолога. Кожне збіг якостей індивідуальних і професійних студент оцінює в 1 бал. Потім підраховуються результати.

Обговорення. Аналіз кількості набраних балів відповідності кожного з учасників. Яких характерологічних характеристик недостатньо для наближення до професійним вимогам? Запишіть ті професійно-важливі якості, які вам здаються найбільш важливі. Потім слід групове обговорення, на якому учасники діляться зробленими відкриттями і намічають зону найближчого особистісного розвитку.

5. Міні-твір «Я у себе один (одна)».

Мета: розвинути адекватне самоствавлення, високу самооцінку.

Інструкція. Кожному студенту пропонується уявити образ самого себе. На аркуші паперу записуються позитивні характеристики себе у вигляді незакінчених пропозицій «Не хочу хвалитися, але я ...», «Я люблю ...», «Мені в собі подобається ...», «Про себе я можу сказати, що я ...», «Люди говорять про мене, що я ... ». На іншому аркуші паперу описати негативні сторони свого характеру, продовжуючи незакінчені пропозиції: «Так, у мене не виходить, Але ...», «Так, мені в собі не подобається ..., але зате я ...», «Іноді я буваю ..., але в цілому ... », «Люди іноді незадоволені, що я ..., але я можу зробити для них ... ». Потім пропонується представити завершений, цілісний образ самого себе і переходимо до обговорення.

Рефлексивний аналіз програми.

Продовжити пропозиції або відповісти на питання:

- Мені найбільше вдалося ...
- Що я отримав від цього заняття?
- За що можеш себе похвалити?
- Що ти відчував?
- Що ти придбав?
- Що тебе здивувало?
- Чи вважаєте ви, що ми недаремно провели час?
- Що на вас справило найбільше враження?
- Заняття привернуло мене тим ...;

- Здалося цікавим ...;
- Змусило замислюватися ...;
- Навело на роздуми ...; і т. ін.

Список рекомендованих джерел

1. Бачманова Н. В. К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н. В. Бачманова, Н. А. Сафурина // Современные психолого–педагогические проблемы высшей школы. – Л., 1985. – Вып.5. – С.78–86.
2. Быкова А. В. Разработка теоретической модели формирования субъекта профессиональной деятельности / А. В. Быкова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10 (10). – С. 2305–2313
3. Вачков И. В. Введение в тренинговые технологии / Игорь Викторович Вачков // Психологическое сопровождение выбора профессии / [Под ред. Л. М. Митиной]. – М.: Московский психолого–социальный институт, 1998. – с. 66–78.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий: [Учебное пособие для студентов вузов] / Э.Ф. Зеер – 2-е изд., перераб.. доп. – М.: Академический проект, 2003. – 336 с.
5. Массанов А. В. Психологічний супровід вдосконалення особистості майбутніх фахівців / А. В. Массанов // Наука і освіта. – 2009. – № 5. – С. 94–98.
6. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5-7; № 5. – С. 4-6.
7. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога. Монографія / Н.І. Пов'якель. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 295 с.
8. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Изд. Дом «БАХРАХ – М», 2001. – 672 с.

9. Чебикін О. Я. Імідж психолога та можливості його формування / О. Я. Чебикін, С. В. Астрейко // Наука і освіта. – 2010. – № 8. – С. 44–48.
10. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. – К.: Інститут психології АПН України. – 1999. – С. 271-279.
11. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С.К. Шандрук : матеріали Всеукр. наук.–практ. конф [«Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах»], (Тернопіль, 16–17 травня 2002). – К. : Ніка–Центр, 2002. – С. 32–36.