

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Інститут психології імені Г.С.Костюка

На правах рукопису

МОСКАЛЕНКО ОЛЬГА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 159.922.6:174

**РОЗВИТОК ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Науковий керівник
Злишков Валерій Лаврентійович,
кандидат психологічних наук,
доцент

Київ – 2015

Зміст

Вступ	4
Розділ 1. Теоретико-методологічний аналіз проблеми ціннісно-сміслової сфери особистості в психологічній науці.	
1.1. Дослідження теоретичних поглядів на ціннісно-сміслову проблематику у науці.....	11
1.2. Ціннісно-сміслова сфера як регулятор життєдіяльності особистості.....	24
1.3. Психологічні особливості розвитку особистості студента в період навчання у ВНЗ : ціннісний аспект.....	33
1.4. Структурна модель ціннісно-сміслової сфери особистості.....	48
Висновки до 1-го розділу.....	55
Розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного профілю	
2.1. Алгоритм процедури дослідження ціннісно-сміслової сфери особистості студента	59
2.2. Результати емпіричного дослідження компонентів структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного університету.....	69
2.3. Критерії оцінювання рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента.....	98
Висновки до 2-го розділу.....	101
Розділ 3. Активне соціально-психологічне навчання як засіб розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента	
3.1. Теоретичні основи побудови тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента	104
3.2. Програма тренінгу «Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента»	111

3.3. Результати експериментального впровадження програми тренінгу «Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента»	168
Висновки до 3-го розділу.....	175
Висновки	177
Список використаних джерел	180
ДОДАТКИ	

Вступ

Актуальність теми. Необхідність дослідження особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного університету обумовлена змінами соціально-економічного характеру, які підвищили попит на фахівців інженерно-технічної сфери.

Зміст ціннісно-сміслової сфери сучасної студентської молоді відіграє провідну роль з погляду на майбутні перспективи та напрямки розвитку суспільства. В рамках гуманізації освіти, де закладені основні теоретичні положення щодо смислового виміру існування особистості, проблема розвитку ціннісно-сміслової сфери студентів, набуває особливого значення, оскільки формування свідомої, суспільно активної особистості здатної до саморозвитку і самореалізації є одним з першочергових завдань вищої школи. Водночас, зміна соціального статусу, підвищення вимог та очікувань щодо зрілості особистості, призводить до ускладнення проблеми соціальної адаптації студентів під час навчання у вищому навчальному закладі та до випускників вищих навчальних закладів, що виникає як результат невідповідності між ідеалізованими поглядами і оточуючою реальністю і призводить до деформації ціннісно-сміслової сфери особистості. Відповідно, це проявляється у труднощах самовизначення життєвих пріоритетів молодими фахівцями, їхній соціальній дезадаптації.

Про вплив вищої школи на процес становлення особистості наголошують такі науковці як К.О. Абульханова-Славська, М.І. Алексєєва, Л.І. Анциферова, Г.О. Балл, І.М. Біла, М.Й. Боришевський, Т.С. Говорун, В.Л. Зливков, Н.І. Іванцев, С.Д. Максименко, В.В. Москаленко, В.В. Турбан, А.А. Файзулаєв, Н.В. Чепелева і відмічають даний період як сенситивний для духовного розвитку особистості. Проблема функціонування когнітивної, мотиваційної, ціннісної сфери особистості досліджувалась І.Д. Бехом, М.Й. Боришевським, В.В. Давидовим, Ф.Ю. Василюком, Д.Б. Ельконіним, А. Маслоу, Р. Мейєм, Н.Ф. Каліною, З.С. Карпенко, В.А. Семиченко,

Д.М. Узнадзе, В.М. Ямницьким. Здійснено спроби класифікації цінностей (В. Білські, Б.С. Братусь, С.С. Бубнова, Б.Х. Єрасов, А. Маслоу, Г. Олпорт, М. Рокіч, В.П. Тугаринов, В. Франкл, Ш. Шварц), визначення динамічних компонентів ціннісно-сислової сфери особистості (Т.А. Вілюжаніна), дослідження динаміки ціннісно-сислової сфери особистості в умовах екзистенціональної кризи (О.А. Бреусенко-Кузнєцов), визначення особливостей ціннісних орієнтацій студентів гуманітарних напрямків (В.С. Вергунова, В.А. Волкова, І.С. Григорчук, Н.О. Євдокимова, Н.І. Іванцев, Н.П. Максимчук, М.В. Шевчук).

Не зважаючи на широкий спектр дослідження ціннісної проблематики, недостатньо розкритою є тема ціннісно-сислової сфери студентів технічного університету, що обумовлено особливостями професійної взаємодії системи «Людина-Техніка». Це і зумовило вибір нами теми дисертаційного дослідження *«Розвиток ціннісно-сислової сфери у майбутніх фахівців технічного профілю»*.

Методологічну та теоретичну основу дисертаційного дослідження складають : принцип детермінізму, принцип розвитку, принцип системного підходу до вивчення психічних явищ (Б.Ф. Ломов, В.І. Слободчиков, Е.Г. Юдін), на основі яких ціннісно-сислова сфера розглядається як складна багаторівнева система, концепція сислової структури свідомості (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв), методологія системного підходу до розуміння особистості (Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.В. Рибалка, С.Л. Рубінштейн, С.О. Сисоєва, Н.В. Чепелева та ін.), положення про особистісні цінності як основи смислу життя (О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ф.Є. Василюк, Д.О. Леонтьєв, А. Маслоу, Є.В. Субботський, В. Франкл, Б.Є. Чудновський), концепція сислових структур особистості (Д.О. Леонтьєв) та динаміку сислових утворень (Л.І. Божович), положення про сислову природу розвитку та функціонування особистості (К.О. Абульханова-Славська, О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.П. Зінченко, Д.О. Леонтьєв, О.М. Леонтьєв, В.М. Мясіщев, В.О. Петровський, О.В. Сірий); концептуальні підходи в

дослідженні ціннісно-сміслової сфери особистості (Б.Г. Ананьєв, М.Й. Боришевський, З.С. Карпенко, Д.О. Леонтєв, М. Рокіч, В.В. Турбан, Д.М. Узнадзе, В.А. Ядов та ін).

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами та темами.

Дисертація виконана у межах науково-дослідної теми кафедри психології та педагогіки Національного технічного університету України «КПІ» «Теорія і практика психолого-педагогічного забезпечення морального розвитку особистості у закладах вищої технічної освіти» (ДР № 0111U000523). Тему дослідження затверджено Вченою радою НТУУ «КПІ» (протокол № 2 від 8 лютого 2010 р.), узгоджено бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №8 від 30.10.2012р.).

Об'єктом дослідження є ціннісно-сміслова сфера особистості.

Предметом дослідження є розвиток ціннісно-сміслової сфери у майбутніх фахівців технічного профілю.

Мета дослідження – визначити структуру та критерії оцінювання рівнів розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студентів технічного університету та створити умови спеціально організованого активного соціально-психологічного навчання, що сприяють підвищенню гуманістичної спрямованості ціннісно-професійних орієнтацій студентів.

Гіпотеза дисертаційного дослідження полягала в тому, що:

1) ціннісно-сміслова сфера особистості студента має структурну організацію, що характеризується різними рівнями розвитку, сформованість яких, відповідно, залежить від ступеня виразності кожного структурного компонента ціннісно-сміслової сфери.

2) розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості в цілому та її складових посилюється в умовах проведення психологічного тренінгу особистісного та професійного зростання, що спрямований на визначення актуальних прагнень, цілей, самореалізації, а також створення найближчої перспективи життєвого самоствердження.

Для реалізації мети та перевірки гіпотези було поставлено наступні **завдання дослідження:**

1. Систематизувати розуміння таких категорій як «цінності», «ціннісні орієнтації», «смысл» та їх поєднання у феномені ціннісно-смыслової сфери особистості.
2. Розробити структурну модель ціннісно-смыслової сфери особистості студента технічного профілю.
3. На основі визначених компонентів структурної моделі ціннісно-смыслової сфери особистості експериментально дослідити ступінь розвитку даних компонентів у студентів технічного університету.
4. Визначити критерії оцінювання та рівні розвитку ціннісно-смыслової сфери особистості студента.
5. Розробити та апробувати програму активного соціально-психологічного навчання для розвитку ціннісно-смыслової сфери особистості студента з врахуванням структурних складових моделі ціннісно-смыслової сфери.

Для розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс **теоретичних та емпіричних методів дослідження:** на *теоретичному рівні* застосовувалися: концептуальний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; наукова інтерпретація, порівняння, синтез, теоретичне моделювання. На *емпіричному рівні* використовувалися методи: спостереження, бесіда, експеримент; психодіагностичні методики: «Спрямованість особистості» Б.М. Баса, «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С.С. Бубнової, «Смысложиттєві орієнтації особистості» Д.О. Леонтьєва, модифікований опитувальник самоактуалізації особистості САМОАЛ Н.Ф. Каліної; активне соціально-психологічне навчання з розвитку ціннісно-смыслової сфери; статистичні методи обробки даних IBM Statistics SPSS 20.

Експериментальна база дослідження. Емпірична частина дослідження виконувалася на базі технічних інститутів та факультетів Національного технічного університету України «КПІ». Дослідженням охоплено 335 студентів

другого, третього, четвертого та п'ятого курсів приладобудівного, теплоенергетичного, інженерно-хімічного факультетів, фізико-технічного інституту віком від 18 до 22 років.

Достовірність та надійність результатів дослідження забезпечено теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, репрезентативністю вибірки досліджуваних, використанням комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження, що адекватні меті та завданням, поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, використанням сучасного апарату багатовимірної статистики; практичним впровадженням результатів дисертаційного дослідження.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що в роботі:

запропоновано структурну модель ціннісно-сміслової сфери особистості та визначено її компоненти: спрямованість, ціннісні орієнтації, смисложиттєві орієнтації та самоактуалізація;

обґрунтовано комплекс діагностичних методик, що базується на запропонованій відповідній структурній моделі, які дають змогу визначити зміст ціннісно-сміслової сфери особистості студента та критерії оцінювання рівня її розвитку;

виділено та експліковано рівні розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості (високий, середній, низький) та відповідні показники кожного структурного компоненту моделі;

розроблено та апробовано на основі структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості та результатів емпіричних даних, програму тренінгу «Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного профілю»;

розширено та доповнено уявлення про зміст і структурну організацію ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного ВНЗ та специфіку впливу рівня її сформованості на подальший особистісний та професійний

розвиток, а також організацію власного життєвого простору та прагнення до безперервного саморозвитку.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що апробовані прийоми психологічної діагностики змісту та рівня сформованості ціннісно-сміслової сфери (ЦСС) особистості, а також програма психологічного тренінгу розвитку ЦСС можуть бути використані викладачами навчальних закладів та практичними психологами для побудови програм особистісного та професійного розвитку студентів загалом або окремих її компонентів зокрема під час навчання у ВНЗ і застосована під час викладання таких дисциплін як: «Психологія», «Соціальна психологія», «Конфліктологія», «Психодіагностика», «Психокорекція» тощо.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено у навчальний процес Національного технічного університету України «КПІ» (довідка №70/2700 від 27.08 2013 та довідка №44 від 27.06.2013), Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського (довідка №27/1693-1 від 15.10.2014), Національного гірничого університету (довідка №112/247).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення роботи були представлені на: I науково-практичній конференції «Міжнародне науково-технічне співробітництво» (Київ, 2005); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні засади природничо-географічної та економічної освіти» (Вінниця, 2005); IX Всеукраїнській науково-методичній конференції «Болонський процес: стан та перспективи розвитку вищої освіти в Україні» (Київ, 2010); Міжнародній науково-методичній конференції «Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: соціально відповідальний вимір» (Київ, 2011); IV Севастопольському Міжнародному науково-практичному симпозиумі «Особистість у просторі культури» (Севастополь, 2012); XI та XII Міжнародній науково-практичній конференції «Етичні та духовні аспекти розвитку людини та суспільства» (Київ, 2011, 2012 pp.); XIV Международной заочной научно-практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и

психологии» (Москва, 2013); Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток соціальної відповідальності студентів у просторі вищої технічної освіти» (Київ, 2013); IV Международной научно-практической конференции «Психологическое сопровождение образования: теория и практика» (Йошкар-Ола, 2014, 2015).

Результати роботи доповідалися та обговорювалися на науково-методичних семінарах та засіданнях кафедри психології та педагогіки Національного технічного університету України «КПІ» (2009-2014 рр.).

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

1.1. Дослідження теоретичних поглядів на ціннісно-сміслову проблематику у науці

Ціннісна проблематика своїм корінням сягає античної філософії, оскільки, становлення психології як науки ділиться на кілька етапів [138], тому питання ціннісно-сміслові сфери, набуває різного смислу і ставлення, протягом доісторичного і власне історичного етапів розвитку психологічної думки.

Вперше, питання цінностей постає у роздумах філософів Сократа і Арістотеля де цінність розглядається як благо та вживається термін «тімія» («те що цінується»). Згодом стоїки ввели власне поняття «цінність» («аксія» – гідність), визначення якого приписують Діогену Лаертському «...цінність – по-перше, властиве будь-якому благу налагодження узгодженого життя; по-друге, певне посередництво чи користь яка налагоджує життя відповідно до природи; по-третє, розмінна ціна товару» [183].

Представники філософії Нового часу поставили під сумнів можливість існування ціннісних категорій як таких. Так, Т. Гоббс, розуміючи під цінністю людини її ціну, надав їй суб'єктивного характеру. Б. Спіноза називає ціннісні поняття «забобонами», які заважають людині в досягненні свого щастя [140].

Поворотним пунктом у розвитку проблеми цінностей стала філософія І. Канта, де він стверджував, що цінності самі по собі не мають буття, у них є тільки значимість: вони є суттю вимоги, звернені до волі, цілі, поставленої перед нею [183]. За І. Кантом із моралі виникає ціль, яка сама по собі є «абсолютною цінністю» – особистість кожної людини.

У 60-х роках 19 ст. Р.Г. Лотце визначив категорію цінності, запропонував поняття «значимість», як критерій істини у пізнанні і сформулював вихідні положення теорії цінностей. Його наступник В. Віндельбанд розглядає цінності як норми, які створюють загальний план всіх функцій культури і основу кожного окремого здійснення цінності. Норми управляють не лише моральними діями, вони також лежать в основі теоретичної та естетичної діяльності. Цінність виступає як ціль сама по собі, до неї прагнуть заради неї самої, а не задля матеріальної вигоди. Цінність – це не реальність, а ідеал, носієм якого є трансцендентальний суб'єкт, тобто свідомість як джерело і основа всяких норм [162].

У психологічній науці ціннісна проблематика розглядається у ракурсі різних психологічних напрямків та шкіл.

Широко розповсюдженими були теорії, де цінності виступають як суб'єктивний феномен і відхиляється навіть можливість існування абсолютних цінностей. Так, за Х. Еренфельсом, бажаність об'єкта визначає його цінність. Звідси ієрархія цінностей будується за принципом здатності об'єктів задовольняти або ж не задовольняти потреби особистості. За А. Мейнонгом, «цінне те, що я ціную»[183]. Спроби знайти абсолютну цінність предмета він пояснює як пошуки в предметі тієї властивості, яка будучи іманентно предмету, належати йому і тоді, коли суб'єкт відсутній. В цьому випадку доцільно згадати вислів Г. Ріккєрта, що «проблема цінності, є проблемою значимості цінності. Цінності не відносяться ні до області об'єктів, ні до області суб'єктів. Вони утворюють самостійне царство, що лежить по ту сторону суб'єкта і об'єкта» [142].

В. Дільтей, засновник описової «ідеографічної» психології говорив, що дана наука повинна займатися розумінням, на основі властивих певній культурі цінностей, душевного життя індивіда в його цілісності і унікальності. На його думку, цінності культури «об'єктивуються» в психіці окремої людини. Так, за В. Дільтеєм життєва цінність через співвідношення з суб'єктом – це те, що ми використовуємо для досягнення відчуття задоволення. Осягнення цінностей і

створення нових цінностей складають сутність духовного життя і психічного розвитку. Розвиток полягає в переході від елементарних до більш високих цінностей [67]. Думки В. Дільтея про те, що кожному періоду життя властиві самостійні цінності, співзвучні з сучасними уявленнями про якісну своєрідність і неперехідність цінності окремих періодів дитинства, унікальних можливостей, створюваних ними для формування відповідних психологічних процесів та якостей.

Позиції В. Дільтея розвинув Е. Шпрангер. Цінності – це незалежні від суб'єкта об'єктивні утворення, які протистоять йому і здійснюють вплив. Е. Шпрангер у своїй класифікації виділив шість типів об'єктивних цінностей: теоретичні, економічні, естетичні, соціальні, політичні та релігійні, відповідно до яких людей також можна віднести до певного типу [183].

Найбільш виразно питання цінностей було розкрито в гуманістичній психології, де особистість є як унікальною цілісною системою, здатною до самоактуалізації [121, 106, 184]. Центральним постулатом теорії Г. Олпорта є положення про відкритість та саморозвиток особистості. Кожна людина неповторна та індивідуальна, так як є носієм своєрідного набору якостей та потреб. Г. Олпорт вважав, що витоком для більшості цінностей особистості є мораль суспільства. За словами Олпорта «цінність – це певний особистісний смисл. Дитина усвідомлює цінність кожен раз, коли смисл для неї є принципово важливим» [121].

А. Маслоу обґрунтував уявлення про неутилітарні «цінності Буття», «пікові переживання», «самоактуалізацію», які стають фундаментом гуманістичної психології, а згодом запровадив ідею метапотреб, надособистісних цінностей, як відкритого духовного горизонту людини, до якого вона завжди прагне [106].

Як і для інших представників гуманістичної психології, ідея цінності і унікальності кожної особистості є центральною для К. Роджерса. Він вважав, що досвід, який виникає у людини в процесі життя («феноменальне поле») є унікальним та індивідуальним [131], [184].

Повернення інтересу до проблеми цінностей стимулювала праця В.П. Тугаринова (1960 р.) «Про цінності життя та культури», в якій розкрито актуальність ціннісної проблематики в політиці, етиці й естетиці. Він виділив дійсні, реальні, уявні, бажані й ідеальні цінності та підкреслював, що всі цінності виводяться з реальних умов, а їх осмислення є результатом роботи свідомості, встановив зв'язок цінностей з потребами, інтересами, ідеалами та цілями, головною цінністю людини, яка дає початок будь-якій аксіологічній системі, є її життя і здоров'я. В основу класифікації цінностей В.П. Тугаринов поклав основні сфери громадського життя: матеріальну (виробничо-економічну), соціально-політичну, духовну і побутову [118, 162]. Щоб зробити акцент на психологічному характері цінностей він використовує поняття «ціннісні орієнтації», яким визначає спрямованість особистості на певні цінності. Вперше, поняття «ціннісна орієнтація» почало використовуватися представниками американської соціології, зокрема, Т. Парсонсом. Під ціннісною орієнтацією розумілося індивідуальне і групове ранжирування цінностей, в якому одним надається велика значущість, ніж іншим, що впливає на вибір цілей діяльності і засобів їх досягнення. Ціннісні орієнтації є найважливішим елементом свідомості особистості, в них заломлюються етичні, естетичні, правові, політичні, екологічні, економічні, світоглядні знання, уявлення і переконання [14].

Праці В.П. Тугаринова, О.Г. Дробницького та інших стали підґрунтям для формування категоріального апарату теорії цінностей, де під цінностями розумілися не лише усталені норми, моральні та естетичні ідеали, а будь-які феномени свідомості, що мають певну значимість для суб'єкта або суспільства в цілому.

У психологічній науці ціннісна проблематика загалом розглядається у різних аспектах вивчення властивостей та розвитку особистості. Наукову базу психолого-педагогічного аспекту теорії цінностей створено Б.Г. Ананьєвим, О.М. Леонтьєвим, В.М. Мясіщевим, С.Л. Рубінштейном, Д.М. Узнадзе та ін [5, 17, 89, 113, 143, 144, 163].

Так, у психологічній літературі більше уваги приділяється «динамічній», «векторній» стороні цінностей. Так, Б.Ф. Ломов стверджував, що не дивлячись на розмаїття трактовок поняття «особистість», виділяється спрямованість, як ведуча характеристика. Під спрямованістю Б.Ф. Ломов розумів «відношення того, що особистість отримує і бере від суспільства (мається на увазі матеріальні і духовні цінності), до того, що вона йому дає, вносить в його розвиток» [99].

Вперше поняття «спрямованість особистості» у 40-вих рр. ХХ-го ст. використав С.Л. Рубінштейн. Спрямованість насамперед, визначає динамічні тенденції, основу яких складають мотиви, цілі й установки, що визначають людську діяльність. Єдність цілей, мотивів і установок виражає загальну спрямованість особистості, що у процесі діяльності не тільки виявляється, але і формується.

Отже, спрямованість особистості, її установки, що породжують в однорідних ситуаціях певні вчинки, згодом переходять у характер, закріплюючись у ньому в вигляді властивостей. Одним із завдань психології С.Л. Рубінштейн вважав «подолання відчуження цінностей від людини» [3, 143, 144]. Цінності вважаються похідними від співвідношення світу і людини.

Вивчаючи структуру особистості О.Г. Ковальов підіймав питання цілісності духовного обличчя особистості, а спрямованість він розглядав як одну з підструктур, що являє собою систему потреб, інтересів та ідеалів, поряд із структурами темпераменту і здібностей [79].

Таким чином, спрямованість є сукупністю мотивів, потреб, переконань та поглядів, що орієнтують людину на певну діяльність та досягнення певних життєвих цілей. Тобто спрямованість виступає як властивість, що проявляється у світоглядній та професійній спрямованості особистості, вона є узагальненою характеристикою людини, відносно того, до чого вона прагне і що цінує в житті.

На думку В.М. Мясіщева, спрямованість «виражає домінуюче відношення, або його інтеграл». Розвиваючи думку О.Ф. Лазурського,

В.М. Мясіщев створив концепцію особистості, де центральним елементом є поняття відношення, як активна, свідома, інтегральна, вибіркова, яка заснована на досвіді особистості з різними сторонами дійсності [113]. В процесі становлення, особистість вступає в різного роду соціальні відносини, внаслідок чого формуються різні сторони структури відношення: «емоційна», «конативна» (поведінкова) і «оціночна» (когнітивна), яка власне проявляється у прийнятих моральних цінностях, вироблених переконаннях, ідеалах.

Про вплив соціального середовища на становлення і розвиток особистості наголошував Б.Г. Ананьєв. Значної уваги він приділив питанню соціальної ситуації розвитку особистості та її статусу, розробив поняття «внутрішній світ» людини, який поряд з відображенням є складовою свідомості. Людина розвивається у взаємодії із світом протягом усього життєвого шляху в динаміці екстеріоризації та інтеріоризації [5].

Домінуючий вплив соціального на розвиток особистості визначив і К.К. Платонов у своїй динамічній структурі особистості [67], але спрямованість, моральні якості та особистий досвід, що включає знання, уміння і навички, К.К. Платонов визначав як ведучі характеристики у процесі становлення та розвитку особистості.

За О.М. Леонтьєвим, розвиток особистості являє собою процес взаємодії певної кількості діяльностей, які вступають між собою в ієрархічні відносини (використовуються поняття «потреби», «мотив», «емоції», «значення» і «смысл»). Таким чином, процес становлення особистості є процесом «становлення зв'язної системи особистісних смислів» [89].

Цікавий і оригінальний підхід розробив Д.М. Узнадзе, автор теорії установки. Проводячи дослідження різного роду ілюзій, він прийшов висновку, що вирішальна роль у їх виникненні належить установці – «цілісному стану суб'єкта» [163]. Установка виражає готовність людини до активності, визначає його спрямованість та вибірковість поведінки. Отже, установка, як динамічний стан, включає в себе як момент мотивації, так і момент спрямованості.

Базуючись на теорії установки В.О. Ядов створив соціально-психологічну концепцію особистості, в основу якої покладені диспозиційні механізми регуляції соціальної поведінки особистості, які утворюють своєрідну ієрархію диспозицій. На нижчому рівні знаходяться елементарні фіксовані установки – неусвідомлювані й позбавлені модальності (переживань «за» і «проти») та пов'язані із задоволенням вітальних потреб у найбільше повторюваних ситуаціях

Середній рівень складають соціальні фіксовані установки, або ж аттїтуди. Чинниками їх формування є соціальні потреби людини, пов'язані з включенням до мікросоціального середовища, та відповідні соціальні ситуації, у яких можливе задоволення цих потреб.

Найвищий її рівень утворює система ціннісних орієнтацій на цілі життєдіяльності і засоби їх досягнення. Вона формується на основі вищих соціальних потреб особистості і у відповідності з образом життя, в якому можуть бути реалізовані соціальні і індивідуальні цінності особистості. Від цього рівня залежить саморегуляція поведінки [181].

Г.П. Вижлецов [48] зазначає, що прийняті в літературі різні визначення цінностей, як важливого або належного, норми або ідеалу, як предмету всякого інтересу, переваги або оцінки, насправді не суперечать одне іншому, оскільки входять на різних рівнях в цілісну структуру цінності і виявляються відповідним чином залежно від ситуації.

Так, загальноживане поняття «цінність» визначено як позитивна чи негативна значимість об'єктів навколишнього світу для людини, соціальної групи, суспільства в цілому, що визначається не їх властивостями самими по собі, а їх залученості у сферу людської життєдіяльності, інтересів та потреб, соціальних відносин, критеріїв та способів оцінки цієї значимості, виражені в моральних принципах і нормах, ідеалах, установках, цілях [26]. Виходячи з даного визначення, цінності існують не лише у людській свідомості (є не тільки психічним феноменом), а існують і в культурі загалом. На цьому наголошують і такі науковці як Б.С. Братусь, В.П. Зінченко, Є.Б. Моргунов [34, 71].

І.Д. Бех також зазначає, що «...ціннісне ставлення до матеріальних чи ідеальних предметів – це переживання їх бажаності (чи небажаності для людини). Саме в такій психологічній формі духовні цінності суспільства стають суб'єктивними надбаннями особистості, а їх спонукально-регулятивна функція можлива завдяки тому, що переживання бажаності трансформуються в зацікавлено-дійове ставлення» [20].

Таким чином, перед тим як стати цінністю її носій, (людина) або явище, теорія, ідея повинні стати значимими для особистості, мати смисл, бути зафіксованими в у психіці, у свідомості в певній формі [104].

В сучасній філософській та психологічній науці існує декілька визначень поняття цінність, які прийнято вважати проекціями цінності на певну площину наукового знання. По-перше, цінність визначено як атрибут певного елемента предметного світу з одночасним невизнанням за нею статусу самостійної структури. По-друге, цінність розглядається як суто індивідуальна реальність, значима лише для суб'єкта, який її переживає. Протилежна їй теорія трактує цінність як надіндивідуальну реальність, що має суб'єктивно-психологічні кореляти. І ще одна точка зору, яка поєднує в собі два відмічених підходи, в якій цінність розглядається як в надіндивідуальній так і в індивідуально-психологічній іпостасі, що найкраще може бути виражено через протиставлення «еталон-ідеал» [93].

На нашу думку, на сьогодні найбільш масштабним у сфері ціннісної проблематики є дослідження Д.О. Леонт'єва, який зазначає, що незважаючи на значну кількість психологічних досліджень, у поняття «цінність» досі не має свого чіткого визначення. Він виділяє три основних варіанта розуміння психологічної природи індивідуальних цінностей [96]:

1. В. Брожек, М. Рокіч, А.О. Ручка, розглядають цінності через їх зв'язок з такими поняттями як думка, уявлення, переконання [183, 195]. Система цінностей розглядається як стійка сукупність переконань в пріоритетах певного способу поведінки чи кінцевої мети існування певної поведінки або інших цілей [195]. III. Шварц и У. Білски і розглядають цінності як поняття чи

переконання, що стосуються бажаності кінцевих цілей чи поведінки людини. Вони розробили теорію «універсальних типів цінностей», яка базується на гіпотезі про «універсальність структури цінностей», де розглядається структурна організація системи цінностей, яка відображає рівні, одночасну перевагу різних мотиваційних потоків, на яких виникають протиріччя, що призводять людину до стану фрустрації [196, 197]. «Цінності збереження» до яких відносяться безпека, традиції, конформність протистоять «цінностям змін» (саморегуляція), а «цінності самовизначення» (універсалізм, прихильність) є протилежними до «цінностей самовозвищення» (досягнення, гедонізм, влада). Тобто відношення між цінностями визначають, певним чином, стратегію поведінки людини.

2. Цінності ототожнюються з поняттям ціннісної орієнтації і розглядаються як різновид соціальних установок чи інтересів. Такого погляду дотримувались В.О. Ядов, Д.М. Узнадзе, Е. Шпрангер [181, 166, 93]. В такому розумінні цінності, вже виконують регуляторну, направляючу функцію але, в той же час, Д.О. Леонтьєв стверджує, що розуміння цінностей і установок як однорідних утворень не можливе, оскільки існує уявлення про особливий статус, місце та роль цінностей в житті людини, що проявляються на рівні як повсякденної свідомості так і на теоретичному рівні [93].

Ми підтримуємо думку про те, що ціннісні орієнтації впливають як на вищі структури свідомості, так і на явища підсвідомі, тобто при дослідженні розвитку ціннісної структури особистості слід враховувати єдність свідомого і несвідомого.

3. Поняття «цінність» зближується з поняттями «потреба», «мотив». Такий підхід до розуміння цінностей підтримують Б.С. Братусь, Ф.Є. Василюк, Б.І. Додонов, Ю.М. Зінченко, Ю.М. Жуков, А. Маслоу, Ю.А. Шерковін та ін. і наголошують на смисловій природі цінностей [34, 35, 183, 106]. На думку Д.О. Леонтьєва, такий підхід є найбільш продуктивним і має неабиякий пояснювальний потенціал, оскільки цінності наділяються рушійною силою [91, 96], але, незважаючи на це, він наголошує на необхідність чіткого

розмежування понять «цінність» і «потреба». Особисті цінності відносяться до класу стійких мотиваційних утворень, а потреби зближуються з цінностями завдяки регулюючій функції поведінки індивіда.

Потреби являють собою форму безпосередніх життєвих відносин індивіда зі світом і носять перехідне, функціональне значення. Вони є рушіями недоцільної активності, але мають потенційну можливість конкретизуватися у чомусь більш конкретному; коли ж відбувається зустріч потреби з своїм предметом, формується нове утворення – мотив або опредмечена потреба. Мотивом можуть виступати як предмети оточуючого світу так і внутрішні стани особистості, тобто мотивом є все те, що спонукає до дії та визначає поведінку. Відносно стійке домінування певних мотивів створюють спрямованість особистості, яка трактується як результат певної ієрархії мотивів і виражається у стійкому домінуванні одних мотивів над іншими. Основна психологічна функція мотивів полягає у спонуканні до діяльності, наданню їй спрямованість та смислоутворення.

Особистісні цінності являють собою «консервовані» відносини зі світом, узагальнені і перероблені сукупним досвідом соціальної групи. Вони асимілюються в структурі особистості й надалі, у своєму функціонуванні, практично не залежать від ситуативних факторів». На відміну від потреб, цінності не обмежені даним моментом і не тягнуть до чогось зсередини, а «притягують ззовні» [90].

Отже, цінності більшою мірою характеризують самосвідомість і їх слід розглядати як орієнтири, які допомагають побудувати осмислену діяльність.

Проаналізувавши дослідження ціннісної проблематики у філософії, соціології, психології та етиці, Д.О. Леонт'єв формулює припущення про наявність трьох форм існування цінностей:

По-перше, цінності існують як суспільні ідеали, які є продуктом суспільної свідомості і суспільні уявлення про досконалість у різних сферах життя; по-друге, як предметне втілення цих ідеалів у діях чи творіннях конкретних людей; по-третє, як мотиваційні структури особистості, які

спонукають до предметного втілення у поведінці і діяльності суспільних ціннісних ідеалів.

Зазначені форми є перехідними, а саме: суспільні ідеали засвоюються особистістю і в якості моделей «должного», спонукають її активність, в процесі якої відбувається предметне втілення цих моделей. З часом предметно втілені цінності стають основою для формування суспільних ідеалів і т.д. по безкінечній спіралі [93].

Таким чином можна стверджувати, що цінності, їх структура в психологічній науці розглядаються переважно як особистісне утворення, як динамічна складова у структурі особистості.

Одну з найперших класифікацій цінностей запропонував Г. Олпорт, в якій виділив шість типів цінностей: теоретичні, економічні, естетичні, соціальні, політичні, релігійні.

На сьогодні, існуючі класифікації цінностей відрізняються між собою за ведучою характеристикою [195, 106, 33, 34, 162, 38, 169, 170 та ін.]. Серед найбільш розповсюджених класифікацій виділити назвати наступні:

1. За функціональним значенням цінності поділяються на термінальні (цілі) та інструментальні (принципи та засоби досягнення мети) (М. Рокіч);
2. Цінності буття (Б-цінності) - істина, добро, справедливість, краса тощо; Дефіцієнтні цінності (Д-цінності) - мир, спокій, безпека тощо (А. Маслоу);
3. За ступенем генералізації та присвоєння цінностей: ситуативні, стійкі, особистісні (усвідомлені смисли життя);
4. Декларовані, реальні (Б.С. Братусь);
5. Духовні (освіта, наука, мистецтво); суспільно-політичні (свобода, рівність, справедливість); матеріальні (матеріальні блага) (В.П. Тугаринов);
6. Цінності життя (природні) – здоров'я, радість життя, спілкування тощо; і цінності культури (суспільні) – матеріальні, соціально-політичні, духовні (О.Г. Дробницький);

7. Вітальні (здоров'я, безпека тощо); соціальні (статус, професія, сім'я); політичні (свобода слова, законність); моральні (добро, чесність, порядність); релігійні (віра); естетичні (краса, гармонія) (Б.Х. Єрасов (1989));

8. Ієрархічні рівні в системі цінностей: цінності абстрактні, цінності-властивості і цінності - способи поведінки (С.С. Бубнова);

9. Цінності творчості, цінності переживання, цінності відносин (В. Франкл).

Таким чином, очевидно, що єдиної універсальної класифікації цінностей не існує, оскільки кожна концептуальна модель створена для вирішення поставленого завдання.

Слід зазначити, що важливою рисою структурної організації цінностей є їх ієрархічна побудова, яка полягає в тому, що різні цінності володіють різним ступенем суспільності і одні являються конкретизацією інших. Найвищий рівень в системі цінностей займають ціннісні орієнтації – спрямованість особистості на засвоєння певних цінностей та задоволення своїх потреб.

На думку таких психологів як О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, О.М. Леонтьєв, Д.О. Леонтьєв, В.Ф. Сержантов, С.Л. Рубінштейн, структура цінностей являє собою одне з найважливіших утворень в психіці людини (є своєрідним ядром цілісної структури особистості) [11, 183, 143], і є найвищим рівнем саморегуляції особистості (О.Г. Асмолов, А.Г. Артемьева, Б.С. Братусь, Л.Д. Демина, О.М. Краснорядцева, В.О. Петровский).

Схожої думки дотримується І.Д. Бех і вважає, що особистісні цінності складають внутрішній стрижень особистості, який можна інтерпретувати як ціннісну етичну орієнтацію. Остання забезпечує цілісно-суб'єктивне розуміння окремих актів поведінки людини та сприяє побудові прогнозу її поведінки у більш широкому полі ситуацій [19].

А О.Т. Москаленко і В.Ф. Сержантов відзначають, що «система цінностей, перш ніж виявити себе в ролі регулятора зовнішньої поведінки індивідів і їх взаємних суспільних зв'язків, породжує в їхній свідомості

специфічну ціннісну систему ціннісних орієнтацій і тільки за посередництвом останньої виявляє свою соціально-регуляторну функцію» [112].

М.Й. Боришевський стверджує, що «певна система цінностей втілюється, опредмечується в тих чи інших конкретних феноменах, пов'язаних із відповідними формами життєдіяльності у якій і здійснюється оволодіння цінностями, їх поступове перетворення з явища «зовнішнього» у явище «для себе», тобто відбувається переведення цінностей суспільних у цінності суб'єктно значущі для самого індивіда» [30].

Насправді, цінності не «безособові», стверджує М.С. Каган, вони виражають «небайдужість» людини по відношенню до світу, цінності засвоюються не логічним розумінням та запам'ятовуванням, а переживанням. Через емоції відбувається переробка значень в цінності. Ціннісне орієнтування відбувається шляхом емоційного переживання, шляхом осмислення, наділення значень смислами, особистим змістом [31].

Система цінностей являє собою «основний канал перетворення культурних цінностей у стимули та мотиви практичної поведінки людей» (В.Г. Алексеева) [4]; допомагає у подоланні перепон та вирішенні протиріч, які виникають у різних сферах життєдіяльності індивіда на певних етапах розвитку особистості (Ф.Є. Василюк) [183]. Л.І Анциферова, Ф.Е. Василюк, Ю.А. Васильєва, Г.Є. Залеський, Д.О. Леонтьєв та ін. відмічають, що ціннісно-сміслова сфера робить поведінку людини стійкою та дає можливість адаптуватися до певних змін життя [9, 70, 96].

Таким чином, можна зробити висновки про те, що як минулі так і сучасні дослідники, зокрема Б.С. Братусь, Г.Є. Залеський, І.Є. Головаха, Т.В. Корнілова, С.С. Бубнова та інші, особисті цінності розглядають як складну ієрархічну систему, яка виконує регуляторну функцію активності людини, перебуваючи на перетині мотиваційно-потребової сфери та світоглядних структур свідомості особистості.

1.2. Ціннісно-смилова сфера як регулятор життєдіяльності особистості

Поняття ціннісно-смилової сфери є інтегрованим, де семантично пов'язані зближені, але в той же час самостійно значимі психологічні категорії цінність і смисл. У психології поняття «смысл» розглядали В. Дільтей, Е. Шпрангер, З. Фрейд, В. Франкл, О.М. Леонтьєв та інші.

Питання смислу являє собою досить багатогранну проблему, оскільки, поряд з цінностями є об'єктом досліджень декількох суспільних наук, насамперед філософії, соціології та психології. Розуміння поняття «смысл», «смилова структура», з точки зору психологів, часто зближується або ж ототожнюється з поняттям «цінність».

На нашу думку, дані терміни є компліментарними і їх сутність найкраще реалізується в понятті ціннісно-смилової сфери особистості, стан якої безпосередньо впливає на рівень розвитку особистості.

Починаючи з таких вчених як Л.С. Виготський та О.М. Леонтьєв у психології виник новий підхід до розуміння смислу, як суто психологічного явища, в якому смисл відносять не до явищ свідомості (як розуміли А. Біне, Ван дер Вельдт, Е. Тітченер, Ф. Бартлет), а стосується життя та діяльності суб'єкта, є явищем його взаємодії з навколишнім світом.

Психологічну сутність смислу досліджував український психолог Г.С. Костюк і визначив «смысл» як перероблене особистістю значення чого-небудь. Він вважав, що смисл може бути актуалізованим лише в ситуації діалогу, спілкування з іншим.

С.Л. Рубінштейн також дотримувався думки про те, що смисл являє собою індивідуалізоване відображення дійсності, в якому виражається ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність і спілкування [143].

Цікавим і своєрідним підходом щодо розуміння смислу, відрізняється В. Франкл, який смисл (зміст) життя вбачав в цінностях, називаючи їх

смысловими універсалиями, що узагальнюють досвід людства. Він розрізняв цінності відносин, цінності переживання і цінності творчості, а також відносив до цінностей смисли, що формуються різних життєвих ситуаціях. Смысл, за В. Франклом – це вираження ставлення людини до об'єктивної дійсності, до змін, що відбуваються у навколишньому світі, власної діяльності людини і вчинків інших, до продуктів творчості, до краси навколишнього світу [170]. Рушійною силою людської поведінки, за В. Франклом, є прагнення знайти і реалізувати існуючий в зовнішньому світі смысл життя, тобто здійснюючи смысл, людина здійснює тим самим себе [169]. Отже, прагнення до смыслу є фундаментальною мотиваційною силою людини, а руйнування існуючої системи цінностей, їх переоцінка або нерозвиненість ціннісно-смысловой сфери, може призвести до стану «екзистенціального вакууму», що може перерости у «ноогенний невроз», що проявляється в апатії, депресії та втраті інтересу до життя (В. Франкл називав такий стан неврозом смыслу) [170].

Серед праць з аксіологічної проблематики Д.О. Леонтьєв [95] розрізняє кілька етапів вивчення особистого смыслу :

1. Впровадження і теоретична розробка О.М. Леонтьєвим поняття смыслу (30-70 рр.)
2. Поява близьких за значенням понять смысловое утворення, смыслова установка, смысловий конструкт тощо (70-ті рр.);
3. Етап інтеграції зазначених понять, виникнення класифікації смыслових утворень, синтетичних понять, а саме «динамічна смыслова система», «смыслова сфера особистості», концепції смысловой саморегуляції і смысловой динаміки (з початку 80-х рр.).

А різноманітні підходи до розуміння поняття смыслу він класифікує за двома критеріями: функціональним та онтологічним [94].

Узагальнюючи існуючі думки з приводу визначення психологами категорії смыслу, Д.О. Леонтьєв визначає, що смысл життя є «більш-менш адекватне переживання інтенційної спрямованості власного життя», «концентровану описову характеристику найбільш стрижневої і узагальненої

динамічної смислової системи, відповідальної за загальну спрямованість життя суб'єкта як цілого» [94], «генеральна лінія життя, що задає високу планку активної життєдіяльності людини, що допомагає йому не зламатися на крутих віражах долі, максимально використовувати власні резерви, направляючи їх на перетворення обставин і власної особистості» [173].

Особисто Д.О. Леонт'єв визначає смисл як «відношення між суб'єктом, об'єктом чи явищем дійсності, яке визначається певним місцем об'єкта (явища) в житті суб'єкта, виділяє цей об'єкт в суб'єктивному образі світу і втілюється в особистісних структурах, які регулюють поведінку суб'єкта по відношенню до даного об'єкту» [94].

З метою психологічного аналізу поняття «смысл» Ю.М. Кулюткін визначив три рівні розуміння: 1) на макрорівні смисл трактується у контексті людського життя в цілому (смысл життя – В. Франкл, В. Сержантов); 2) на мезорівні смисл розуміється у контексті певної конкретної діяльності, з точки зору її мотивів та цілей (наприклад, особистісний смисл діяльності, за О.М. Леонт'євим); 3) на мікрорівні мова йде, як правило, про смисл окремих операцій (операціональний смисл дії).

Таким чином, науковці, дослідження яких зосереджені на психології смислу (Д.О. Леонт'єв, Г.С. Костюк, Н.І. Нелюбін, Г.Л. Тульчинський, Г.П. Щедровицький та ін.) вважають, що смисл є основою для пізнання світу, і саме смисл спрямовує та активізує діяльність людини. Тобто, те, що надає життю сенс, може лежати і в майбутньому (цілі), і в сьогоденні (почуття повноти і насиченості життя), і в минулому (задоволеність підсумками прожитого життя). Разом з тим це питання не пізнання, а визнання, людина не винаходить або інтелектуально конструює сенс свого життя, а знаходить його за допомогою конкретних дій [94], [115, 116].

Заради кращого розуміння сутності методологічної категорії «смысл», в психології їй протиставлять категорію «значення», тобто, значення стосується гносеологічної, а смисл особистісної сфери діяльності. Таким чином, значення – це соціально кодифікована форма суспільного досвіду, це соціокультурні

інваріанти, у яких закріплено загальний, спільний досвід, який можна передавати у часі і просторі. Особистісний смисл – є суб'єктивним ставленням, тобто обумовлений суто індивідуальним досвідом людини.

Сучасні науковці досліджують зв'язок між смислами і особистісними цінностями і наголошують на їх взаємозалежності. Так, Г.Є. Залеський, пов'язує їх через поняття «переконання», яке визначає як «усвідомлені цілі, суб'єктивно готові до реалізації, шляхом їх використання у соціально-орієнтовній діяльності». Тобто, прийняті особистістю соціальні цінності ніби то приводять в рух переконання, яке «вносить особистісний смисл, пристрастність в реалізацію засвоєної суспільної цінності, бере участь у актах вибору мотиву, цілі, вчинку» [70]. Важливо зазначити, що «особистісними стають лише ті смисли, по відношенню до яких людина вже визначилася і прийняла рішення про прийняття або ж неприйняття» (Г.Л. Будінайте та Т.В. Корнілова). Таким чином, переконанням властива і спонукальна і когнітивна функція.

На думку Б.С.Братуся, особистісні цінності є «усвідомленими, відрефлексованими і прийнятими людиною найбільш загальні смисли її життя (сміслові утворення)». Сміслові утворення являють собою точки взаємопроникнення двох вимірів людського життя – психічного та особистісного. Особистісні цінності він поділяє на усвідомлені смисли життя і «декларовані», «названі», які є зовнішніми по відношенню до людини цінностями. Смисл виражає властивості пристрастності ставлення людини до дійсності, так чи інакше пов'язаний з певною цінністю і має моральні характеристики [34].

Є.В. Субботський також використовує термін «сміслові утворення» і визначає їх, як «складову свідомості, яка безпосередньо пов'язує людину і дійсність, і є дериватором об'єктивних функцій цієї дійсності в житті і діяльності суб'єкта» [11]. Він акцентує увагу на багатомірності смислових утворень, що виражається різним значенням їх впливу на поведінку і різній степені їх усвідомленості, задача на смисл виникає лише по відношенню до «непрозорих», прихованих мотивів.

Для Є.Є. Насиновської смислове утворення є утворенням психічним, що характеризує власне особистий розвиток людини і визначає особисто-смислову сферу мотивації. Смилові утворення формуються в індивідуальному житті суб'єкта, містять в собі суб'єктивне ставлення індивіда до різних об'єктів і є одночасно емоційно-оціночними і дійовими утвореннями. Смилові утворення вона поділяються на наступні види: 1.смилоутворюючі мотиви; 2.смилові установки; 3.особистісно значимі переживання. Таким чином думка про те, що смисл життя це не одинична форма, а складна система смислів є загальноприйнятою в сучасній психології.

В свою чергу, О.Г. Асмолов та Б.С. Братусь визначили основні властивості смислового утворення як специфічної базової одиниці особистості. А саме: 1) похідна від реального буття суб'єкта, його об'єктивної позиції у суспільстві; 2) предметність, що виражається у орієнтованості на предмет діяльності; 3) незалежність від свідомості, тобто, для зміни смислу не достатньо його усвідомлення; 4) некодифікованість, тобто неможливість прямого втілення в системі значень. Спираючись на зазначені положення, Б.С. Братусь визначив смислове утворення як цілісну динамічну систему що відображає взаємовідносини всередині сукупність мотивів, які реалізують певне смислове ставлення до світу [34], а сукупність особистісних смислів розглядає як динамічну систему що входить у структуру особистості і є незалежною, автономною і похідною від «сукупності діяльностей, що її породжують» [11].

Для Д.О. Леонт'єва динамічна смислова система є «відносно стійкою і автономною, ієрархічно побудованою системою, яка включає ряд смислових структур різних рівнів, що функціонують як єдине ціле» [92].

Поняття «смилова структура» він використовує для позначення місця цінностей у структурі особистості. До даної структури входять шість складових, а саме: особистісний смисл; смислова установка; мотив; смислова диспозиція; смисловий конструкт; особистісні цінності [94].

Загалом смислову сферу Д.О. Леонт'єв розглядає як певним чином організовану сукупність смислових структур і зв'язків між ними, які

забезпечують смислову регуляцію цілісної життєдіяльності суб'єкта у всіх її аспектах. Як одна з підструктур особистості, поряд рівня «ядерних механізмів особистості» [94] та експресивно інструментального рівня, смислова сфера виконує функції виокремлення суб'єктом себе з на навколишнього світу; виокремлення, представлення і структурування суб'єктом своїх відношень зі світом і підпорядкування своєї життєдіяльності стійкій структурі даних відношень, на протигагу тимчасовим імпульсам та зовнішнім стимулам. Отже, смислова сфера особистості являє собою ієрархічно побудоване багаторівневе психічне утворення, яке має певні властивості і, в залежності від умов в яких перебуває особистість, може певною мірою розвиватися.

Виходячи з зазначених вище положень видно, що смислова сфера нерозривно пов'язані з ціннісною сферою особистості, про що свідчить їх структурованість та ієрархічна будова, активаційна та регуляторна функція діяльності особистості під час взаємодії з навколишнім світом, тощо. Тому дані сфери є компліментарними по відношенню одна до одної.

Ціннісно-смислову сферу особистості, більшість науковців, розглядають як підструктуру в структурі особистості. Так, наприклад Б.С. Братусь [33] в структурі особистості виділяє три рівні: 1. Власне особистісно-смисловий рівень; 2. Індивідуально-виконавчий рівень або рівень реалізації; 3. Психофізіологічний рівень.

Смисловий рівень, в свою чергу має 5 рівнів розвитку (по Б.С. Братусю): ситуативний, прагматичний (визначається предметною логікою досягнення мети в даних умовах); егоцентричний (визначається особистою вигодою, зручністю); групоцентричний (смислове ставлення до дійсності визначається референтною малою групою); просоціальний, гуманістичний (включає суспільну і загальнолюдську, тобто власне моральну смислову орієнтацію); духовний (визначається суб'єктивне ставлення людини до безмежного, установлюється особиста релігія).

Наявність в житті людини смислу позитивно впливає на життя людини в цілому і становлення її особистості. В.Е. Чудновський визначає два значення

смыслу життя як психологічного феномена: 1) суть, головне, основне в даному предметі, явищі, 2) особистісна значимість для людини цієї суті, цього головного, основного. Феномен сенсу життя включає в себе обидва ці значення, причому суть, головне домінує над не головним, другорядним [174]. Але визначення смисложиттєвий «домінанти» - лише один аспект процесу пошуку сенсу життя. Важливо встановити, наскільки дана домінанта «продуктивна», в якій мірі вона сприяє позитивному розвитку особистості. У зв'язку з цим доцільно мати на увазі адекватність сенсу життя як одну з основних його характеристик. Тому, виділено дві ознаки адекватності сенсу життя: «реалістичність» сенсу життя, тобто відповідність сенсу життя, з одного боку, готівковим, об'єктивним умовам, необхідним для його реалізації, з іншого - індивідуальним можливостям людини; конструктивність» сенсу життя, тобто ступінь його позитивного (чи негативного) впливу на процес становлення особистості і успішність діяльності людини.

Ролі смислових уявлень в організації системи ціннісних орієнтацій присвячені дослідження К.О. Абульханової-Славської і А.В. Брушлинського, які розглядають наступні функції: прийняття (або заперечення) і реалізація певних цінностей; утримання (або втрата) даних цінностей у часі, посилення або зниження їх значення [3]. Серед властивостей ціннісних орієнтацій В.Ф. Сержантов виділяє значення та особистісний смисл, а Р.С. Немов під ціннісними орієнтаціями розуміє те, що людина особливо цінує в житті, чому вона надає особливий, життєвий смисл.

Ціннісні орієнтації є найважливішими елементами внутрішньої структури особистості, що закріплені життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань і виконують функцію відокремлення значимого, суттєвого для даної людини від не значимого. Сукупність усталених ціннісних орієнтацій утворює певну вісь свідомості, яка забезпечує стійкість особистості, спадкоємність певного типу поведінки і діяльності, вираженого в спрямованості потреб та інтересів.

В сучасній психологічній науці ціннісні орієнтації – це «вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, націлена на певний аспект соціальних цінностей. Детермінантами ціннісних орієнтацій виступають матеріальні умови життєдіяльності, а також індивідуально-типові риси, нахили і здібності людини» [26].

Про роль ціннісних орієнтацій в особистісній системі регуляції поведінки відмічено в роботах І.Ю. Истошина, який зазначив, що діяльність відбивається у відповідності з окремими актуалізованими соціальними установками в залежності від ситуації, тому будь-яку ціннісну орієнтацію можна розглядати як один з притаманних особистості шаблонів для оцінки, для усвідомленого «виміру» допустимих в конкретних обставинах зразків соціально дії [76]. Ціннісні орієнтації певної особистості формуються і функціонують на основі виробленої суспільством системи цінностей. У суспільній та індивідуальній свідомості цінності виконують функцію своєрідного життєвого орієнтира, моральної основи для вибору діяльності і субординації цілей.

Сучасні науковці Н.О. Кирилова, Н.С. Розов, О.В. Сірий, М.С. Яницький та інші [183] розглядають систему ціннісних орієнтацій як компонент структури особистості, який характеризує спрямованість і зміст активності індивіда і визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає зміст та напрямок особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Т.Н. Пороховська ціннісні орієнтації називає «відображенням у свідомості людини цінностей, які визнані нею як стратегічні життєві цілі і загальні орієнтири світобачення» [67]. О.Г. Здравомислов розглядає їх як установки особистості на цінності матеріальної та духовної культури і зазначає, що «ціннісні орієнтації функціонують як способи раціоналізації поведінки, їх дія розповсюджується не лише на вищі структури свідомості, але й на структури підсвідомі» [183].

В.Ф. Анурін вказує на те, що ціннісні орієнтації здійснюють вплив на формування потреб індивіда, тобто визначає місце даної потреби у загальній системі потреб особистості [8]. Н.Ф. Наумова розглядає ціннісні орієнтації як

один з механізмів цілепокладання, який орієнтує людину в навколишньому світі, створюючи впорядковану та усвідомлену картину світу, а В.Г. Алексеєва, що вони являють собою основний канал засвоєння духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей в стимули і мотиви практичної поведінки людини [4].

Специфіка ціннісних орієнтацій, на думку Т.М. Титаренко, полягає в тому, що ця категорія найтісніше пов'язана з поведінкою суб'єкта, керує цим процесом як усвідомленою дією. Ціннісні орієнтації є особливим чином структуровані в ієрархічну систему ціннісних уявлень, що виражають суб'єктивне відношення особистості до об'єктивних умов життя, реально детермінують вчинки і дії людини, проявляють і виявляють себе в практичній поведінці. Ціннісні орієнтації є стрижньовою, базисною характеристикою особистості, соціальною властивістю особистості [159].

Для більш цілісного розуміння ціннісних орієнтацій В.В. Гаврилюк та Н.О. Трикоз виділяють чотири основних типи систем цінностей: «1) смисложиттєву систему, яка визначає цілі буття, людської сутності, цінності свободи, правди, краси, тобто загальнолюдські цінності; 2) вітальну систему – цінності збереження і підтримки повсякденного життя, здоров'я, безпеки, комфорту; 3) інтеракційну систему – цінності та судження, важливі у міжособистісному та груповому спілкуванні: гарні відносини, спокійна совість, влада, взаємодопомога...; 4) соціалізаційна система – цінності, що визначають процес формування особистості» [49].

Отже, ціннісні орієнтації є якісною складовою спрямованості особистості, основу її світогляду і ставлення до оточуючого світу, оскільки «в ході засвоєння та перетворення дійсності людина вступає у ціннісно-нормативне відношення до неї, характер якої та зміст цінностей для кожного є різним» Вони є основою активності людини, а основне призначення їх полягає у направленні та коригуванні процесу цілепокладання особистості [57, 58].

Доцільно зазначити, що сучасні дослідники (Л.І. Анциферова, В.Г. Асеев, В.Д. Шадріков, П.М. Якобсон) [9, 10, 182] акцентують увагу на

динамічності даної системи. В.Г. Асеев вказує на можливості ціннісних орієнтацій актуалізовуватися, змінювати свою напруженість, згасати та відновлюватися [9], а В.Д. Шадріков відмічає, що «ця система розвивається в часі та змінює складові компоненти і зв'язки між ними при збереженні функції». Система ціннісних орієнтацій є найважливішою характеристикою особистості і показником її сформованості. Рівень розвитку ціннісних орієнтацій, особливості їх становлення дозволяють судити про рівень розвитку особистості, цілісність та стійкість якої, виступає як стійкість її ціннісних орієнтацій» [147].

Отже, в працях теоретичного і емпіричного характеру доведено, що формування ціннісних орієнтацій безпосередньо впливає на процес розвитку особистості в цілому, є показником саморозвитку особистості, структурування відносно зовнішньої діяльності процесу реалізації і процесу розгортання особистісних цінностей і смислів.

1.3. Психологічні особливості розвитку особистості студента в період навчання у ВНЗ: ціннісний аспект

Процес розвитку та становлення самобутньої, цілісної, гармонійної та зрілої особистості є досить тривалим та надзвичайно складним, оскільки залежить від ряду внутрішніх та зовнішніх факторів (сприятливих або несприятливих). На думку Г.С. Костюка, «розвиток особистості – це історія її становлення як суб'єкта міжособистісних стосунків, пізнання і праці, носія суспільних відносин. Це історія розвитку функціональних можливостей її нервової системи, психічних процесів і властивостей, фізичних, розумових, моральних та інших якостей, її знань і почуттів, потреб та інтересів, ідеалів та смаків, світобачення і переконань, трудових умінь і навичок, здібностей до навчання, до засвоєння створеного людством і до творення матеріальних і духовних цінностей».

Студентський вік (а саме 17-18 – 22-23 роки) припадає на віковий період юності – рання юність (старший шкільний вік) від 15 до 18 років, та пізня юність (від 18 до 23 років), або ж рання дорослість («молодість» (18-25 років)) і вважається найбільш сприятливим для біологічного, психологічного та соціального розвитку особистості.

Період юнацтва відмічається максимальною швидкістю оперативної пам'яті та переключення уваги, вирішення вербально-логічних завдань тощо. Отже, студентський вік характеризується досягненням найвищих «пікових» результатів, які базуються на всіх попередніх процесах біологічного, психологічного та соціального розвитку [7].

Ще К.Д. Ушинський вважав даний віковий період найбільш вирішальним, оскільки «...завершується період утворення окремих низок уявлень, більша частина яких групується в одну мережу, досить широку, щоб надати вирішальну перевагу тому чи іншому уявленню у напрямку думок людини та її характері», а Б.Г. Ананьєв – сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини [5]. А.І. Кузьмінський – центральним періодом становлення характеру та інтелекту, коли у зв'язку із професіоналізацією відбувається перетворення мотивації, усієї системи ціннісних орієнтацій та інтенсивне формування спеціальних здібностей [87].

Відповідно до вчення Д Сьюпера про стадії професійного становлення, професіоналізація містить 5 етапів, а саме:

Перший етап – етап зростання (до 14 років) – період програвання різних соціальних ролей. Другий етап – етап дослідження (від 15 до 24 років) – відбуваються спроби розібратися і визначитися в своїх потребах, інтересах, цінностях, здібностях і можливостях. Третій етап – етап зміцнення кар'єри (від 25 до 44 років). Четвертий етап – етап збереження досягнутого (від 45 до 64 років). П'ятий етап – етап спаду (після 65 років).

Отже, віковий період 15-24 рр. проходить у стадії дослідження, тобто індивід намагається реалізувати себе в різних ролях з урахуванням орієнтації на свої індивідуальні можливості. Так, 15-17 років – є фаза попереднього

професійного вибору; 17-20 років – фаза переходу, спроба реалізувати Я – концепцію; 20-24 роки – фаза апробації, пошук поля діяльності в професійній діяльності [176]. Загалом стадія дослідження характеризується як стадія формування професійно-ціннісних орієнтацій, тобто, актуальними стають цінності, що визначають ставлення до професії, що визначають характер взаємодії з іншими суб'єктами професійної діяльності, цінності, що визначають ставлення до себе як професіонала і які слугують взірцем, в процесі професійно-особистісного самовдосконалення. Цінності є основним елементом ціннісних орієнтацій. Як стверджує Н.А. Асташова, вони є змістовним пластом спрямованості і тим внутрішнім механізмом, який впливає на ставлення людини до оточуючого світу і діяльності. Ціннісні орієнтації можуть виступати як узагальнені принципи, на основі яких приймаються важливі рішення, долаються складні соціокультурні проблеми. «Ціннісні орієнтації (як загальні смислові утворення) є основними смисловими конституючими одиницями особистості, які визначають відношення між цілями і засобами їх досягнення. Вони регулюють і переводять будь-який вид діяльності в її морально-смисловий план»[13].

Протиріччя соціально-психологічного характеру та характеристики осіб студентського віку вивчав Ю.О. Самарін [148]. Він зазначав, що окрім вибору професії та випробовування себе в ній в даний період активно формується світогляд, етичні та естетичні погляди на основі синтезу наявних знань, життєвого досвіду, самостійних міркувань і дій.

В студентському віці відбувається перегляд ціннісно-духовних категорій, аксіологічна переорієнтація особистості, посилюється усвідомленість, об'єктивна позитивізація мотивів поведінки, формуються і зміцнюються такі риси особистості як відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уміння регулювати свої почуття, бажання та схильності. В той же час, молоді люди схильні до надмірного самоаналізу та самооцінки, яка здійснюється шляхом співставлення ідеального «Я» з «Я» реальним. Даний процес криє в собі ще одну

суперечність, оскільки ідеальне «Я» може бути не достатньо чітким, а «Я» реальне – не достатньо усвідомленим і всебічно не оціненим особистістю. Внаслідок цього може виникати внутрішня невпевненість у собі, зовнішня агресія, почуття власної неповноцінності, неадекватні вчинки тощо [132].

Особливостям ціннісних орієнтацій студентської молоді присвячені дослідження таких науковців як: Н.Є. Бондар, С.О. Гурбанська, А.А. Дубровіна І.В., Козлов, І.О. Корнієнко, В.Т. Лісовський, А.А. Мельниченко, А.М. Мордовець, К.А. Нечаєва, Є.А. Подольська, І.Г. Попова, І.А. Райгородська, З.В. Сікевич, Н.І. Стрелянова [59, 81, 107] і відмічають даний період як сенситивний для утворення ціннісно-сміслових орієнтацій, як стійкої особистісної властивості, яка сприяє становленню світогляду, тобто «закладається здатність об'єктивної оцінки самого себе і довкілля, що найбільше впливає на становлення закономірностей, які згодом вказуватимуть на позицію у житті вже дорослої людини».

Таким чином, розвиток ціннісно-сміслові сфери особистості студента відбувається у взаємодії з основними психологічними новоутвореннями, що актуалізуються в період юності, а саме готовність особистості до самовизначення, почуття відповідальності за власне майбутнє, розвиток самоосвіти та самопізнання, тобто вирішення питання ідентичності в професійній сфері, у сфері сімейних відносин і в особистісному розвитку.

Розвиток процесу рефлексії, тобто самопізнання у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями, думками необхідний для критичної переоцінки раніше сформованих цінностей та смислу життя – можливо їх зміна та подальший розвиток. Також важливим новоутворенням ранньої юності є смисл життя, що залежить від можливих перспектив юнаків, або ж від перспектив, які вони собі уявляють [59].

Е. Еріксон, зазначав [179], що проблема ідентичності вперше постає в підлітковому віці, в юнацькому віці дане питання стає центральним, а потім червоною лінією проходить крізь усе життя. Побудова ідентичності, по суті, є вибір власної поведінки, світогляду, несуперечливий синтез усіх своїх

психологічних проявів [65]. І. Гофман виділив 3 види ідентичності: 1) соціальна ідентичність; 2) особиста ідентичність; 3) Я-ідентичність [191].

Особистісна ідентичність забезпечує основу для соціальних порівнянь, внутрішнє почуття ідентичності допомагає визначити напрямок, мету та смисл майбутнього [84]. Основними функціями ідентичності є адаптивна, яка оберігає цілісність та індивідуальність досвіду людини та організуюча, що полягає в організації життєвого досвіду в індивідуальне «Я» [65].

Ідентичність за Дж. Марсія – це структура «Его», внутрішня, самоутворююча динамічна організація здібностей, переконань та індивідуальної історії. [193]. Для визначення особливостей ідентичності, Дж. Марсія 4 статуси ідентичності: *Дифузна ідентичність* – людина не має чітко сформованих цілей та цінностей і не прагне їх визначити; *Передчасна ідентичність* – властива особистостям, які не переживали стану кризи ідентичності, але володіють сукупністю цілей і цінностей, які найчастіше співпадають з батьківськими цінностями або ж відображають їх очікування; *Мораторій* – особистість перебуває в стані кризи і намагається її подолати; людина перебуває у стані пошуку інформації, необхідної для розв'язання кризи; *Досягнута ідентичність* – особистість, яка пережила кризу і сформувала певну сукупність особистісно значущих цілей, цінностей і переконань. Власні цінності, цілі та переконання особистість переживає як значимі, що забезпечує відчуття спрямованості і осмисленості життя.

Розглядаючи функціональні аспекти ідентичності, Р. Баумайстер виявив, що розуміння ідентичності дозволяє зробити особистісно цілеспрямований вибір, реалізувати власний професійний потенціал. Цей аспект визначається індивідуальною структурою пріоритетів і цінностей. Почуття власної ідентичності, її розуміння визначає життєві цілі та завдання індивіда, допомагає оформити життєвий шлях визначити індивідуальні цілі, потенціал, самоповагу і віру у власні сили [186]. Володіти ідентичністю, означає відчувати себе незмінним незалежно від ситуації відчувати зв'язок власної неперервності із визнанням цієї неперервності іншими людьми, сприймати минуле, теперішнє і

майбутнє як єдине ціле, будувати свій життєвий план, противлячись теперішньому на основі майбутнього [187].

Ідентичність розвивається протягом всього життя і досягти її можна, як стверджує Дж. Марсія, двома шляхами: 1) поступове усвідомлення певних даних про себе, що призводить до формування присвоєної або передчасної ідентичності; 2) самостійне прийняття людиною рішень стосовно того, якою їй бути, і веде цей шлях до досягнутої ідентичності [194].

На думку А.С. Борисюк, формування ідентичності являє собою серію взаємопов'язаних виборів, за допомогою яких особистість визначає власні цінності, цілі, переконання. Але розвиток ідентичності, згідно А. Ватермана, не є лінійним процесом, і особистість, що досягла ідентичності після пережитого кризового стану може перейти до дифузного стану. А якщо відбувається процес розв'язання кризи, то особистість має шанс знову досягти ідентичності [29].

Криза ідентичності, за своєю сутністю, є конфліктом між усталеною конфігурацією елементів ідентичності і способом входження у навколишній світ [188, 189, 190]. Щоб вийти із кризи, особистість повинна докласти певних зусиль, зокрема: відшукати і прийняти нові цінності, види діяльності, способи входження в нову ситуацію життєдіяльності тощо. Криза часто призводить до індивідуального і культурного оновлення, особистісного росту і прогресу в розвитку [28].

Криза юнацького віку, яка складається з серії індивідуальних і соціально-особистісних виборів, ідентифікацій та самовизначень є невід'ємним етапом становлення особистості [159, 160]. Поряд потреби почуття ідентифікації загострюється потреба у виокремленні, яке сприяє адекватному вирішенню питання ідентифікації, відбувається розвиток рефлексивних процесів, що виводить особистість за межі внутрішнього світу і дозволяє зайняти власну позицію у світі. Продовжується побудова та переоцінка цінностей, тобто особистість прагне подивитися на світ «по-іншому» та побудувати власну систему цінностей. Процес переоцінки є центральним моментом морального зросту особистості [84].

Заради розуміння психосоціального стану підлітково-юнацького віку Е. Еріксон користується терміном «психосоціальний мораторій» [179], який визначається як психологічний стан і як певний соціальний простір. Найчастіше криза ідентичності розв'язується до 18-20 років, але як показали дослідження Д. Шеффера – лише до 21 року більшість молодих людей досягають лише самого стану мораторію, а стабільна ідентичність досягається пізніше. «Тільки під час навчання в університеті більшість молоді переходять від дифузного або незрілого статусів до статусу мораторію, а слідом досягають почуття ідентичності. [175]. В той же час, про вплив вищої школи на становлення ідентичності студента Д. Шеффер дає неоднозначну відповідь. Він стверджує, що процес здобуття вищої освіти допомагає встановленню кар'єрних цілей та більш продуманому вибору професії, але студенти часто відстають від працюючих однолітків у встановленні політичної та релігійної ідентичності. Багато студентів регресують від стадії досягнення ідентичності до стадії мораторію або навіть, до стадії дифузної ідентичності [175].

Особистісна та соціальна ідентичність тісно пов'язані з ідентичністю професійною, якої активно набувають студенти саме в період навчання у вищих навчальних закладах. Як зазначає Ю.П. Поваренков [45]. Почуття професійної ідентичності супроводжується відчуттям захищеності, вірою у власні реальні і потенційні можливості, гордість за свою професію, розумінням її значущості. Професійна ідентичність – це багаторівнева динамічна структура. Що містить усвідомлені і неусвідомлені компоненти, складова самосвідомості, результат професійного самовизначення, характеристика особистості з погляду її професійної взаємодії з навколишнім світом, що передбачає ставлення до себе як професіонала, ставлення до професії, ставлення до членів професійної спільноти [29]. В дослідженні особливостей професійної ідентичності проведені Н.Л. Івановою [74], виділено дві взаємопов'язані предметні галузі: «ідентичність і «розвиток». Ідентичність передбачає усвідомлену увагу до питання «хто Я?» , що супроводжує людину протягом усього її життя і зумовлює низку важливих моментів життєдіяльності. Рефлексивні механізми

цілеутворення, в сфері самосвідомості, ґрунтуються на усвідомленні власних індивідуальних особливостей, можливостей, потреб, мотивів, цілей, цінностей. Отже, в процесі професіоналізації ідентичність і розвиток тісно взаємопов'язані – в процесі професійного розвитку формується ідентичність яка є важливим показником становлення особистості професіонала [74].

Поряд феномену ідентифікацій, що особливо яскраво проявляється в юнацькому віці, в сучасному суспільстві має місце явище маргіналізму. Маргінали – це особи, відірвані від звичного соціально-культурного середовища, які не зуміли включитися в нове для них середовище. Основним принципом маргіналізації є розрив духовних, економічних і особистісних зв'язків. Тобто, маргінали не мають власної системи цінностей, живуть в двох або більше світах, не належачи жодному з них [74]. Характеристиками маргінальної особистості, за М.О. Невджавоновим є: інтеріоризація індивідом цінностей і норм різних соціальних груп, соціокультурних систем; поведінка індивіда в даній соціальній групі на основі норм і цінностей інших соціальних груп, соціокультурних систем; неможливість однозначної самоідентифікації індивіда; певні стосунки «індивід - соціальна група» [114].

В професійному аспекті розвитку особистості явище маргіналізму виявляється у втраті професійної ідентичності, байдужості до професійних норм, обов'язків у підміні професійних цінностей – цілями і цінностями іншого соціального і професійного просторів [98]. В той же час, професійна маргінальність виступає як основна форма і як провідний чинник маргінальності соціальної [47].

Явище ідентифікації безпосередньо пов'язане з процесом самовизначення особистості студента, тобто особистість має визначитися в основних для себе питання «Яким я маю бути?» С.Л. Рубінштейн самовизначення трактує як самодетермінацію, де внутрішні умови виступають як причини (проблема саморозвитку, рушійні сили розвитку), а зовнішні причини виступають як умови, як обставини [144]. К.А. Абульханова-Славська розуміє самовизначення як «усвідомлення особистістю своєї позиції, що

формується всередині координат системи відношень. При цьому самовизначення залежить від того, як складається система відношень до колективного суб'єкту, до свого місця в колективі та інших. Це вільний вибір людиною власної долі». [2]. Отже, в процесі самовизначення особливе місце належить свідомому прагненню людини зайняти певну позицію.

Ціннісно-сміслові самовизначення М.Р. Гінсбург [52] розглядає як основу особистісного розвитку, яка впливає на самовизначення в професійній, соціальній та інших сферах життя особистості. В.Д. Повзун та Є.А. Латуха ціннісне самовизначення визначають як самостійний тип. Саме ціннісне самовизначення розкриває сутність відношень між цінностями та «образом Я», воно є умовою взаємодії «людина-світ» [132, 88]. Різні рівні даної взаємодії характеризуються знаходженням особистістю свого місця в системі суспільних відносин, ставленням до загальнолюдських цінностей, в функціонально-рольовій інтерпретації свого соціального статусу та формуванні ціннісно-сміслового ядра особистості [86].

Для Є.А. Латухи ціннісне самовизначення є «процесом входження особистості в соціум, що передбачає пошук смислу професійної діяльності та узгодженість ціннісних орієнтацій особистості. Це процес розвитку ціннісного відношення до явищ дійсності в ціннісних орієнтаціях в сфері життєвоважливих інтересів особистості [88].

На думку, Є.В. Кривцової, Т.М. Мартинової ціннісне самовизначення є нескінченим процесом побудови та систематизації особистістю ієрархії цінностей, в ході якої встановлюється відношення в різних сферах життєдіяльності індивіда. Це процес набуття особистістю смислу, цілей і ресурсів власного життя в просторі і часі [86]. Процес самовизначення, як і будь-який інший процес, має певну послідовність. Не зважаючи на розмаїття підходів до виділення етапів самовизначення: І. Генісаретський [51], О.В. Кирьякова, Є. Кострюкова, Т.О. Носова, Ф.К. Нуриманова, А.А. Преснов [141, 119], основними фазами є «пошук – вибір – встановлення – прогноз». В свою чергу, кожен з етапів є залежним від компонентів структури ціннісного

самовизначення: когнітивного (співвідношення нових знань з вже наявними ціннісними орієнтаціями), емоційного (самоактуалізація, самоосвіта, саморозвиток), діяльнісного (схильність до певного типу соціальної поведінки, співробітництва, побудова шляху досягнення життєвих планів), вербального (особливості діалогу) та ціннісно-сміслового компоненту (система цінностей).

Етапи самовизначення М.С. Пряжніков розглядає як ідентифікацію себе із певним способом розуміння і взаємодії із навколишнім середовищем: самовизначення в найближчому соціальному оточенні, ідентифікація з різними рольовими позиціями; самовизначення у способах отримання знань; самовизначення у світі ідей, цінностей; самовизначення як вибір і програвання в уявленні варіантів майбутнього життя, а також початок засвоєння певних життєвих стереотипів; самовизначення у конкретних варіантах професійної діяльності; самовизначення у способах засвоєння і виконання професійної діяльності [136].

Ціннісне самовизначення особистості ґрунтується на певних принципах, а саме: відкритість, безперервність, свобода, відповідальність, корпоративність, мобільність, аксіологічність, крос культурність та толерантність. Так, О.В. Кривцова та Т.М. Мартинова провели дослідження, в ході якого було встановлено двосторонній зв'язок між рівнем толерантної установки та ціннісною наравленістю. Тому створення психологічних умов для розвитку толерантності у студентської молоді, має важливе значення для індивідуально-особистісного розвитку, соціалізації, навчання, соціальних відносин та професійної діяльності, тобто в будь-якій сфері життєдіяльності [86].

Таким чином, одним з проблемних моментів становлення та розвитку особистості сучасного студента, цілісності та гармонійності його ціннісно-сміслової сфери є питання духовності. Ще В.А. Роменець наголошував на тому, що юнацький вік є особливим етапом духовного розвитку, характеризує юність як пошук принципових основ несуперечливої поведінки, як пору створення власної філософії життя», як прагнення до абсолютних цінностей, несумісних з цінностями реального світу. [24].

К.О. Стародубцева [156] відмічає, що духовні потреби характеризують рівень розвитку особистості майбутнього спеціаліста. Це потреби в розвитку, у здійсненні самоактуалізації, в осмисленні свого призначення у світі, а також такі потреби як ділитися думками, насолоджуватися прекрасним тощо. Духовні потреби є сплавом думок, почуттів і поведінки. Формування духовних потреб студентів під час навчання є складним і багатоетапним процесом, в якому повинні одночасно враховуватися інтелектуальні, емоційні та вольові компоненти. В наслідок задоволення духовних потреб відбувається формування внутрішнього духовного світу особистості, її поглядів, переконань, всієї системи ціннісних орієнтацій.

Вичерпним та глибоким в даному питанні, на нашу думку, є дослідження Н.І. Жигайло [68]. П.Р. Ігнатенко, Л.В. Крицька, В.В. Москаленко, В.В. Рибалка розглядають духовність в культурологічному напрямку і визначають її як спосіб самобудови особи в межах культурного світу через самовизначення і самоспрямування особи, що передбачає не лише знання, але й почуття, осмислення дійсності, здатність до співпереживання. В соціально-психологічному напрямку (Г.О. Балл, О.В. Киричук, О.П. Колісник, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.П. Москалець, Е.О. Помиткін) духовність виступає як багатомірний соціально – історичний феномен, специфічність виявів якого зумовлена своєрідністю всесвітньої історії як поліцентричного утворення.

Значний внесок в розуміння феномену духовності зробив М.Й. Боришевський, який визначив духовність як багатовимірну систему, складовими якої є утворення у структурі свідомості та самосвідомості особистості, в яких віддзеркалюються її найактуальніші морально релевантні потреби, інтереси, погляди, ставлення до навколишньої дійсності, до інших людей, до себе самої, що стали суб'єктивно значимими регуляторами активності. Одиницею вимірювання духовності є ціннісні орієнтації. [31].

В той же час Д.О. Леонтьєв наголошує, що для розуміння духовності як реального феномену важливо враховувати поняття саморегуляції, тобто

системи механізмів управління людиною власною поведінкою. І важливим аспектом є те, що регуляція поведінки базується не на потребах, а на цінностях [90]. Виходячи із зазначеного, під духовним становленням особистості розуміється надбання духовних цінностей, релігійної свідомості та самосвідомості особистості; розвиток провідних характеристик людини, її духовних пріоритетів; обґрунтування системи цінностей, що мають лягти в основу її життя.

Н.І. Жигайло розглядає духовність як складний психічний феномен, як індивідуальну особливість особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання і соціальної потреби жити й діяти для інших. [68]. Спираючись на концепцію С.Д. Максименка про особливості духовного становлення особистості, вона зазначає, що духовне становлення залежить від соціально-психологічних очікувань, образу Я, рівня домагань, самооцінки – структурних компонентів самосвідомості. В свою чергу, Т.І. Пашукова говорить, що для духовного розвитку особистості необхідні відповідні передумови у вигляді особливих психічних новоутворень, які складають основу для переходу на принципово новий рівень розвитку. Однак інколи, у осіб із складним внутрішнім світом, розвивається криза духовного розвитку, яка найчастіше відслідковується саме у осіб юнацького віку [128].

Таким чином ми відмічаємо, що духовність особистості та ціннісно-сміслова сфера особистості є взаємозалежними: з одного боку показники духовності особистості безпосередньо впливають на зміст ціннісно-сміислової сфери та на напрямок її розвитку, а з іншого боку – сутність ціннісно-сміислової сфери особистості дає можливість судити про міру духовності даної особистості.

Вікові психологічні аспекти розвитку ціннісних орієнтацій описано в роботах Л.С. Виготського, В.С. Мухіной, І.С. Кона, О.Ф. Рибалко та ін [126, 127]. Вибір цінностей, на різних стадіях розвитку особистості, залежить від безлічі факторів як соціальних так і індивідуальних. Система ціннісних орієнтацій не залишається незмінною протягом всього життя людини. Розвиток

ціннісних орієнтацій відбувається з одночасно з процесами адаптації, соціалізації, яка полягає у внутрішньому прийнятті цінностей та індивідуалізації, як вироблення власних цінностей, смислів життя, самореалізації. Дослідження К.В. Рубчовського [145], І.П. Селезньової [150], А.В. Соколова, І.А. Щербаковой [154] переконливо свідчать, що навчально-професійна діяльність впливає на ієрархічну структуру ціннісних орієнтацій.

В рамках теорії психологічних систем зазначено, що цінності не засвоюються, вони перетворюються в одне з вимірів багатомірного світу людини, тим самим перетворюючи його життєвий шлях як простір для реалізації актуальних потреб і можливостей людини [78]. Процес особистісно-професійного становлення особистості, під час навчання у ВНЗ, є процесом кардинальної перебудови особистості, що передбачає активне якісне перетворення свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нового ладу та способу життєдіяльності, що являє собою відкриту саморегулюючу цілісну систему, що забезпечує продуктивність само здійснення [80].

Б. Лівехуд [97] наголошує на зміні ціннісно-сміслової сфери особистості. Він виділяє такі фази життя: 1. Духовне сприйняття, ріст (до 20 років); 2. Експансивна фаза: переробка досвіду, рівновага між біологічною і духовною лініями розвитку (20-40 років); 3. Соціальна фаза або фаза керівництва: передача свого досвіду, випередження духовного розвитку і згасання біологічної лінії розвитку.

Кризові періоди у розвитку особистості, стверджує Г. Шихи, часто додатково спровоковані кризами соціальними, і як правило викликають необхідність в підтвердженні або переосмисленні систем ціннісних орієнтацій, подолання суперечностей, що виникають в них, оскільки пов'язані зі зміною векторів активності, пересамоідентифікацією і рефлексією ступеню самореалізації, проявом смислових основ життя. Успішне завершення кризи загалом залежить від ступеня відрефлексованості, динамізму і відкритості ціннісних орієнтацій. Несуперечність і цілісність систем ціннісних орієнтацій може розглядатися як показник стійкості й автономності особистості [177].

Процес формування індивідуальних цінностей є процесом інтеріоризації особистістю цінностей соціальних [58], тому, перед особистістю, що потрапляє у нову систему виникає необхідність засвоєння нових цінностей, зміни пріоритетів. Відсутність такої можливості або ж не пластичність в даній ситуації викликає психологічний дискомфорт, який змінюється конфліктом із системою. Несуперечність ціннісних орієнтацій при суб'єктивній перевазі певних цінностей є важливим показником стійкості особистості. Основними детермінантами ціннісних орієнтацій є інтереси, потреби, діяльність, умови життя тощо.

Для розвитку особистості необхідна наявність ряду зовнішніх та внутрішніх умов, а їх відсутність як зазначає Т.В Дмитрієва [56], призводить до внутрішньої кризи. Подолання кризи призводить до зрілості особистості, а якщо сенситивний період для розвитку певних особистісних функцій, властивостей, якостей пропущено – це призводить до ушкодження особистості і відповідно її діяльності (пізнавальної, учбової професійної).

Д.О. Леонт'єв, Б.С. Братусь оцінюють сучасну соціальну ситуацію як вакуум відносин, цінностей, смислів і зазначають що умови сучасного життя не лише не сприяють реалізації сутнісних якостей людини, але і навпаки заважають їх розвитку. Результати дослідження В.О. Васютинського також свідчать, що останнім часом молоді люди надають перевагу поточно-хвилевим меркантильним цінностям відстаючи духовні цінності на друге місце [41]. М.Ю. Старцев [157], вивчаючи проблему ціннісно-сміслової сфери студентів відмічає, що в сучасному суспільстві відмічено тенденції до девальвації істинних загальнолюдських цінностей, відсутність у сучасної людини інтересу та емоційної насиченості життя, задоволеності самореалізацією, втрата людиною впевненості можливості самостійного здійснення життєвого вибору. Т.В Дмитрієва також стверджує, що сучасна уніфікована система освіти викликає нівелювання особистісного розвитку, деформацію ціннісно-сміслової сфери і як наслідок, призводить до ціннісно-сміслової регресії свідомості.

Факт вирішальної ролі особистісного фактору в структурі будь-якої діяльності є науково доведеним, тобто особистісна орієнтація учбового процесу розширює його розвиваючі можливості, визначає успішність учбово-пізнавальної діяльності [56]. Тому, для розвитку цілісної, гармонійної, високоморальної цілеспрямованої та духовно збагаченої особистості студента, навчання у ВНЗ слід розглядати не лише як педагогічний феномен, а як соціально-психологічне явище [27], що полягає у постійному розвитку особистості, її духовному становленні [73]. Тому, на гуманізації сучасної освіти наголошують Г.О. Балл, В.Л. Зливков, Л.Е. Орбан-Лембрик, С.О.Сисоєва [18], [72], [122], [123], [124], [125], [152], яка сприятиме розвитку особистості, становленню індивідуальності людини, розкриттю її потенціалу, накопиченню унікального досвіду, самоактуалізації та самореалізації Я-концепції, самовираженню в спілкуванні і творчості.

Л.Ф. Бурлачук, досліджуючи критерії розвитку особистості стверджує, що особистість яка розвивається – це особистість, що перебуває постійно у стані самопізнання, володіє здатністю до рефлексії, що допомагає їй виходити за межі безпосередніх життєвих ситуацій, узагальнювати значення свого «Я» , розуміти сутність своїх життєвих взаємовідносин. Відбувається перехід від розвитку окремих психічних властивостей до узагальнення і розвитку цілісності свого «Я» [123]. А на стадії професійного навчання відбувається суттєва корекція уявлень про професійну діяльність, яка веде до змін свого професійного образу, а також своїх цілей та цінностей [22]. Суперечливість ціннісних орієнтацій негативно впливає на професійне та життєве самовизначення особистості [53]. В свою чергу, зміни в системі ціннісних орієнтацій є найважливішим показником вікового розвитку.

Динаміку ціннісно-сислової сфери студентів вивчали М.Ю. Старцев (життєві орієнтації), О.В. Юречко (цінність здоров'я в системі ціннісних орієнтацій), С.В. Морозова (професійне становлення і розвиток ціннісних орієнтацій), І.В. Жуланова, Н.П. Максимчук, О.М. Медведєв. Ними доведено, що від першого до п'ятого курсів відбуваються суттєві зміни життєвих

орієнтацій у студентів університету, при цьому в структурі ціннісних орієнтацій можуть перебувати і незмінні цінності, які протягом періоду навчання займають сталу позицію. [180, 69, 100].

Отже, розвиток ціннісних орієнтацій, їх конгруентність відбувається послідовно і є показником соціальної зрілості людини [111].

1.4. Структурна модель ціннісно-сміслової сфери (ЦСС) особистості

Ґрунтуючись на основних теоретичних положеннях про структуру особистості Б.Г. Ананьєва, К.К. Платонова, О.М. Леонтєва, В.М. Мясіщева, С.Л. Рубінштейна, Д.М. Узнадзе, В.О. Ядова, з метою дослідження ціннісно-смілової сфери особистості студента технічного університету було запропоновано структурну модель ціннісно-смілової сфери особистості. В основу даної моделі покладено підхід В.О. Ядова, яка на нашу думку є актуальною для дослідження ціннісно-смілової сфери особистості студентів, оскільки в ній враховано психологічні особливості структури особистості і конкретно-соціальні умови, в яких певна особистість формується і розвивається.

Вплив нової соціальної ситуації, тобто період навчання особистості у вищому навчальному закладі, виразно проявляється в активному розвитку морально-ціннісних та естетичних почуттів, освоєнні нових соціальних ролей (економічні, професійні, громадянські, сімейні, побутові тощо); налаштуванні міжособистісних відносин; відбувається закріплення або реконструкція старих, а також формування нових схильностей та інтересів, визначення перспектив життя та смисложиттєвих орієнтацій особистості.

В обставинах, коли нова соціальна ситуація, в якій перебуває особистість з невизначеною або нестійкою системою цінностей, несприятливо впливає на подальший розвиток життєвих переконань особистості, зростає вірогідність

абсолютної або часткової руйнації раніше встановлених ціннісних орієнтирів та пріоритетів.

Отже, новий соціальний статус, нові ролі, атмосфера, умови життя значною мірою впливають на розвиток ціннісно-сислової сфери студентів і створюють нові умови для подальшого закріплення існуючої ціннісної ієрархії особистості, для переосмислення, трансформування системи ціннісних орієнтацій або ж стають підґрунтям для руйнування старих і виникнення нових життєвих установок особистості.

В концепції особистості В.О. Ядова вищі диспозиції особистості здійснюють регуляцію загальної спрямованості соціальної поведінки, а нижчі, в свою чергу, поведінку в типових ситуаціях [181].

На вищому рівні диспозиційної структури особистості перебуває **концепція життя** (тобто система уявлень про смисл та перспективи особистого життя та принципи, якими людина керується в різноманітних життєвих ситуаціях) та **система ціннісних орієнтацій** людини, які детерміновані загальними соціальними умовами життя. Ціннісні орієнтації являють собою певні цінності, які виступають в ролі життєвих цілей особистості і є основним фактором регуляції та детермінації поведінки особистості В.О. Ядов стверджує, що «система ціннісних орієнтацій, ідеологічна за своєю суттю, формується на основі вищих соціальних потреб особистості (потреби включені в дане соціальне середовище у широкому смислі як інтерпретація загально-соціальних, соціально-класових умов діяльності) та відповідності способу життя, що надає можливість реалізації певних соціальних та індивідуальних цінностей» [181].

Внутрішню організацію ціннісних орієнтацій утворюють когнітивний (сисловий) компонент, емотивний (емоційно-оцінний) компонент і конативний (поведінковий, діяльнісний, вольовий) компонент.

Таким чином, когнітивний компонент ціннісно-сислової сфери особистості студента складають смисложиттєві уявлення, ідеали, переконання, інтереси, що обумовлюють вибір профілю навчання і визначають загальну

спрямованість поведінки та діяльності особистості студента технічного напрямку. Емотивний компонент ціннісно-сислової сфери особистості складають емоційно-оціночні ставлення студентів по відношенню до себе, до групи, до навчання тощо. Конативний компонент ціннісно-сислової сфери особистості студента представлений системою вчинків та дій, міжособистісної взаємодії, спрямованість діяльності та поведінки в різних соціальних умовах. Названі компоненти ціннісно-сислової сфери особистості взаємодіють між собою, є взаємозалежними і функціонують як єдине ціле.

Зазначені положення дають можливість включити в структурну модель ціннісно-сислової сфери особистості спрямованість, як усталену систему найважливіших цільових програм особистості, що визначає смислову єдність її поведінки. Спрямованість являє собою інтегральну психологічну характеристику системи суб'єктивних цінностей, ставлення до оточуючого світу, до себе та інших людей. Конкретизується спрямованість через сферу ціннісно-сислових відносин і визначається вибором мотивів, прийомів та способів спілкування з іншими.

Найбільш доцільно розглядати проблему спрямованості в рамках концепції особистості Л.І. Божович [23], яка виділила такі види спрямованості як колективістська, ділова, особиста і змішана (або без явної спрямованості).

Таким чином, основні положення даної моделі полягають в тому, що сутність ціннісно-сислової сфери особистості визначають по-перше, спрямованість особистості, по-друге особливості вищого рівня структури диспозицій особистості (які є взаємозалежними з спрямованістю особистості) і, по-третє, характеристики впливу зовнішніх факторів і, особливо, умов соціального середовища існування особистості.

З метою дослідження змісту та характеристики ціннісно-сислової сфери особистості студента технічного профілю, автор припускає існування наступних компонентів моделі ЦСС особистості (рис. 1.1):

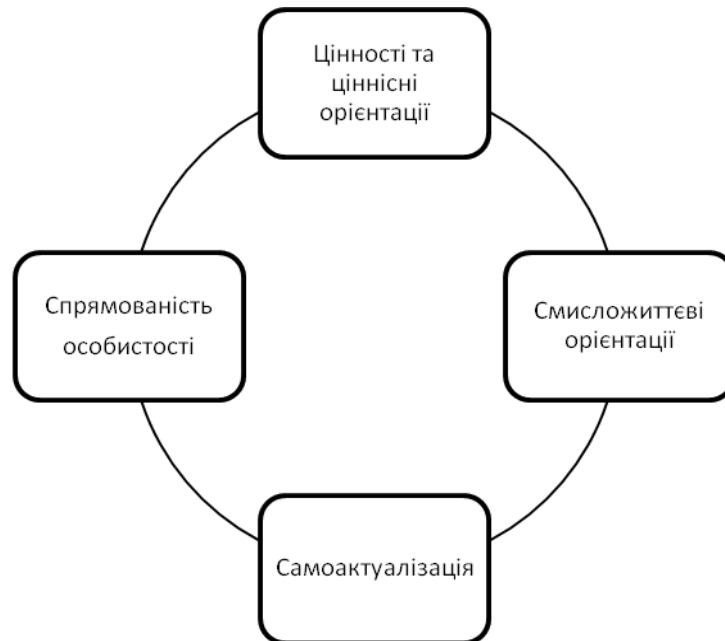


Рис. 1.1. Структурна модель ціннісно-сміслової сфери особистості студента

Таким чином, ми припускаємо, що дослідження ціннісно-сміслової сфери особистості студента буде результативним при використанні запропонованої структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості, що складається з таких компонентів як:

- *Спрямованість особистості*, що вказує вектор ціннісно-сміслової сфери особистості студента (переважаючий вид спрямованості), залежно від умов, або дії певних чинників психологічного або соціального характеру, має властивість дещо змінюватися. Серед видів спрямованості можна виділити 3 основних види – це ділова спрямованість, спрямованість на себе, спрямованість на спілкування а також окремо можна виділити змішану спрямованість.

- *Ціннісні орієнтації особистості*. Даний компонент визначає домінування в особистості цінностей певного виду, а саме особистісні цінності або престижно-егоїстичні, до яких відносяться відпочинок, здоров'я, матеріальне становище, насолода прекрасним тощо; цінності досягнень, а саме соціальний статус та керування людьми, визнання та повага; або ж суспільно-соціальні цінності, до них відносяться спілкування, допомога і милосердя, кохання, пізнання нового у світі тощо. Особистість, залежно від умов і впливу

певних факторів, може певним чином коригувати власні ціннісні орієнтації, тобто вдосконалювати, розвивати ціннісно-смыслову сферу.

- *Смысложиттєві орієнтації особистості.* Даний компонент містить в собі кілька принципово значимих положень для дослідження змісту ЦСС особистості, а саме наявність в особистості життєвих цілей, міра задоволення особистості сутністю власного життя та діяльності, наявність в особистості відчуття можливості обирати власну долю і керувати нею. Ступінь розвитку в особистості кожного з вищеназваних положень, вказує чіткість і визначеність смысложиттєвих орієнтацій особистості.

- *Самоактуалізація* є важливим показником змісту ціннісно-смыислової сфери особистості. Будучи показником розвитку власного потенціалу особистості, реалізації творчих, комунікативних, пізнавальних можливостей та самостійності і автономності, ступінь самоактуалізації особистості, в сукупності з вище зазначеними компонентами, дає можливість визначити ступінь розвитку ціннісно-смыислової сфери особистості та особливості організації даної сфери особистості студента технічного профілю.

Комплексне дослідження кожного структурного компоненту моделі ціннісно-смыислової сфери, дає можливість визначити певні особливості ціннісно-смыислової сфери досліджуваної особистості.

Вивчення змісту спрямованості особистості дає можливість визначити переважну орієнтацію думок та прагнень досліджуваного, оцінити та спрогнозувати поведінку людини в певній ситуації.

Визначення ціннісних орієнтацій дає змогу виявити індивідуальну і групову спрямованість на певні загальнолюдські цінності, цілі та засоби життєдіяльності, виявити міру їх значення для людини і загальну установку на певний тип поведінки.

Особливості ціннісних орієнтацій досліджуваної особистості також можна визначити через оцінювання особистості себе та інших, через вміння структурувати життєві ситуації, орієнтуватися і знаходити вихід із конфліктних ситуацій, через обрані лінії поведінки в екзистенційних і морально забарвлених

ситуаціях, через вміння задавати і змінювати домінанти власної життєдіяльності.

Вивчення смисложиттєвих орієнтації особистості несе в собі важливу інформацію про міру задоволення особистістю власним життям, оскільки смисл життя може виступати і як цінність для індивіда, і як зміст життя, що зумовлює вибір цінностей, якими керується індивід. Смисложиттєві орієнтації – є набором властивих тільки даній особистості цінностей і цілей, які вона вибрала як основоположні свого існування. Особливість потреби пошуку смислу полягає в унікальності її розуміння кожною людиною, отже неможливо визначити готові кліше найбільш успішних цілей існування, що створює труднощі їх вивчення та розвитку.

Дослідження доводять, що смисл життя, усі його аспекти безпосередньо пов'язані з цінностями особистості. Осмисленість в цілому пов'язана з креативністю, розвитком себе і з збереженням власної індивідуальності. Осмисленість процесу пов'язана з активними соціальними контактами, осмисленість результату з розвитком себе, а осмисленість майбутнього має зворотний зв'язок з високим матеріальним становищем. Усі аспекти сенсу життя і такі цінності як креативність, активні соціальні контакти, розвиток себе, досягнення, духовне задоволення і збереження власної індивідуальності мають прямий зв'язок між собою, тобто чим більше осмисленість, тим більше виражені дані цінності. Зв'язок між загальною свідомістю, свідомістю майбутнього і власного престижу, високого матеріального становища зворотна, що говорить про те, що чим більше осмислена життя в цілому і майбутнє, тим менш важливі ці цінності.

Вивчення самоактуалізації особистості студента є важливою умовою глибокого вивчення ціннісно-смислової сфери особистості, оскільки самоактуалізована особистість живе у злагоді зі своєю сутністю. Самоактуалізація тісно пов'язана з ціннісними і смисложиттєвими орієнтаціями особистості. Саме у процесі самоактуалізації формується та усвідомлюється специфічна система ціннісних орієнтацій, що визначають характер змісту та

засобів досягнення провідних життєвих цілей особистості і тому складають основу саморегуляції її соціальної поведінки. Задоволення потреби в самореалізації приводить до розвитку. Самореалізація – це творче застосування своїх індивідуальних здібностей [1, 106].

Ціннісні орієнтації є результатом вибіркового засвоєння індивідом суспільних цінностей як стимулів власної поведінки. Реалізація цінностей веде як до внутрішньоособистісної інтеграції шляхом самоприйняття та свідомого розв'язання конфліктів, так і до соціальної інтеграції через співробітництво та актуальну продуктивну діяльність. Наявність такої ціннісної системи є чинником специфічної організації особистістю власного соціального простору та соціально-психологічного часу, яка, у свою чергу, сприяє подальшому втіленню цих цінностей. Такі процеси стимулюють перебіг самоактуалізації і складають його сутність [17]. Лише самоактуалізовані люди досягають «вершинних», або «пікових», переживань по відношенню до світу, вони є найбільш здоровими, а вивчення цінностей таких людей може призвести до формування науково обґрунтованої універсальної етичної системи, яка включала б такі цінності, як істина, добро, краса, веселощі, справедливість і радість. Важливою умовою успішної самоактуалізації особистості є її конгруентність, тобто відповідність переживань їх справжньому змісту.

Як відомо, захисні механізми, які застосовує особистість заважають адекватному усвідомленню власних проблем, тоді як подолання особистістю цих механізмів сприяє досягненню конгруентних переживань – переживань справжніх.

Як свідчить Є.Є. Вахромов, самоактуалізація і самореалізація є двома нерозривними сторонами одного процесу – процесу розвитку і зростання, результатом якого є людина, що максимально розкрила і використовує свій людський потенціал [42].

Таким чином, кожен компонент ціннісно-сміслової сфери особистості відображає якісні характеристики ставлення особистості до суб'єктів, об'єктів та явищ навколишнього світу, а також до самого себе. Вони відображають

внутрішній світ особистості, який неодмінно залежить від зовнішніх умов розвитку особистості. Кожен з компонентів даної структури належить до вищого рівня організації, є взаємопов'язаними, взаємозалежними і взаємоформуєчими, в той же час особливості кожного компоненту залежить від зовнішніх умов, в яких дана особистість перебуває.

Результатом дослідження ціннісно-сислової сфери як структури, є можливість прогнозу положення даної особистості у суспільстві, ставлення даної особистості до оточуючого світу суб'єктів та об'єктів, варіанти ставлення даної особистості до діяльності та особливості її поведінки; визначення міри самореалізації особистості, що безпосередньо впливає на ступінь комфортності психологічного самопочуття, а також наявність в особистості життєвих цілей та міру їх досягнення, що наповнює життя особистості смыслом.

Дана сфера певною мірою залежить від особливостей зовнішнього середовища, в якому перебуває особистість, тому ми висуваємо припущення, що особистість має можливості розвитку ціннісно-сислової сфери, за умови спеціально створеного психологічного середовища, тобто в умовах соціально-психологічного тренінгу.

Таким чином, структурна модель ціннісно-сислової сфери особистості створена для комплексного дослідження ціннісно-сислової сфери особистості і визначенню особливостей побудови даної структури в студентів технічного університету, вивченню особливостей світоглядної позиції особистості, допомагає визначити наявні проблеми у виборі життєвих цінностей, пошуку та знаходження смыслу в житті людини, що є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості в цілому.

Висновки до 1-го розділу

Теоретико-методологічний аналіз проблеми ціннісно-сислової сфери особистості у філософській та психологічній літературі дає можливість

виділити основні наукові погляди на проблему визначення ціннісної категорії, на значення, роль та місце ціннісно-сміслової сфери особистості у психологічній науці загалом і в структурі особистості, зокрема.

Так, в рамках філософсько-релігійного вчення, питання цінностей розглядалося як сфера ідеалістичних об'єктів, що виступала критерієм моральності, гідності, благопристойності, гуманності та різних чеснот людини.

У 60-х рр. 19 ст., сформульовано вихідні положення теорії цінностей та розкрито поняття «цінність» через «значимість», як критерій етичного у поведінці та розглядається як наближене до духовного розвитку особистості.

Переважно, ціннісна проблематика розглядалась в межах розвитку психології особистості і виступала як ведуча динамічна характеристика в її структурі – спрямованість особистості, основу якої складають мотиви, цілі й установки, що визначають діяльність та досягнення певних життєвих цілей.

Враховуючи розмаїття теоретичних поглядів науковців різних сфер суспільних наук, як загальноживане, поняття «цінності» визначається, як позитивна чи негативна значимість об'єктів навколишнього світу для людини, соціальної групи та суспільства в цілому і можуть розглядатися не лише як суто психічний феномен, а як такі, що існують в культурі загалом. Тракткування психологічної природи цінностей зводилося до ототожнення їх з переконаннями, думками, уявленнями особистості, які безпосередньо впливають на діяльність і поведінку даної особистості та на спосіб досягнення визначеної мети; розглядалися як різновид інтересів і соціальних установок особистості що виконують регулюючу та направляючу функцію; тлумачилися як мотиваційні утворення.

Багатовекторність та неоднозначність поглядів на природу ціннісної категорії призвели до потреби класифікації цінностей, які доцільно застосовувати для вирішення певного дослідницького завдання. Важливою рисою структурної організації цінностей є їх ієрархічна побудова, яка полягає в тому, що різні цінності володіють різним ступенем суспільності і одні являються конкретизацією інших. Найвищий рівень в системі цінностей

займають ціннісні орієнтації - спрямованість особистості на засвоєння певних цінностей та задоволення своїх потреб. Ціннісні орієнтації є найважливішою складовою структури особистості, яка включає мотиваційний, когнітивний, емоційний, оцінювальний та інші компоненти. Формуються під впливом суспільних чинників, що обумовлені системою виховання й навчання і являють собою проєкцією духовного життя суспільства.

Цінності розглядаються як смислові універсалії. Особистий смисл є елементом динамічної смислової системи, індивідуалізованим відображенням дійсності, що виражається у ставленні особистості до об'єктів, заради яких розгортається діяльність.

Основою розуміння феномену ціннісно-смислової сфери є розгляд категорій «цінності», «ціннісні орієнтації» та «смисли», як компліментарних, тобто об'єднання даних категорій утворює сутність ціннісно-смислової сфери особистості.

Зміст ціннісно-смислової сфери особистості, значною мірою залежить від ступеня вирішення питання ціннісного самовизначення та ідентифікації даної особистості, яке розкриває сутність відношень між цінностями та «Я-образом» і виступає як основа взаємодії між людиною та світом, наслідком чого є набуття смислу та побудова особистістю власної ціннісної ієрархії, яка слугує орієнтиром у життєвому просторі даної особистості.

На основі існуючих теоретичних погляді щодо сутності ціннісної проблематики, запропоновано структурну модель ціннісно-смислової сфери особистості, яка включає такі компоненти, як спрямованість особистості, цінності або ціннісні орієнтації особистості, смисложиттєві орієнтації та самоактуалізація. Дослідження структурних компонентів даної моделі дає можливість визначити особливості побудови даної сфери у студентів технічного університету, світоглядної позиції особистості, допомагає визначити наявні проблеми у виборі життєвих цінностей та пріоритетів, пошуку та знаходження смислу в житті людини, що є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості в цілому.

Зміст першого розділу відображено в таких публікаціях автора:

1. Макарова О. В. Особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді / О. В. Макарова // Вісник НУТУ «КПІ» : «Філософія. Психологія. Педагогіка». – 2005. – №3. – Ч1. – С. 145–148.
2. Москаленко О. В. До історії дослідження проблеми розвитку ціннісно-сислової сфери особистості / О. В. Москаленко // Вісник НУТУ «КПІ» : «Філософія. Психологія. Педагогіка». – 2010. – №1(28). – С. 125–130.
3. Москаленко О. В. Сучасні концепції ціннісно-сислової сфери особистості / О. В. Москаленко // Вісник НУТУ «КПІ» : «Філософія. Психологія. Педагогіка». – 2010. – №2 (29). – С. 113–118.
4. Москаленко О. В. Зміст та можливості розвитку сислової сфери особистості / О. В. Москаленко // Збірник «Психологічні науки : проблеми і здобутки» – Додаток 2 до № 3, том VI (31) 2011р. – Тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 287–293.
5. Москаленко О. В. Сутність ціннісної сфери особистості як показник рівня соціальної відповідальності / О. В. Москаленко // Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті:соціально відповідальний вимір:матеріали УП Міжнар. наук.-метод. конф. (13–14 жовт.2011 р., м. Київ, Україна) ; редкол. : Балл Г. О. (та ін.). – К. :ДІЯ, 2011. – С. 60–61.
6. Москаленко О. В. Теоретична структурна модель ціннісно-сислової сфери особистості / О. В. Москаленко // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України ; редкол. : О. Л. Ануфрієва (та ін.). – К., 2005. – Вип. 8 (21) / голов. ред. В. В. Олійник. – К. : АТОПОЛ, 2012. – С. 263–268.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

2.1. Алгоритм процедури дослідження ціннісно-смиислової сфери особистості студента

З метою розв'язання визначених завдань та підтвердження гіпотези, протягом 2009-2014 рр. було проведено цикл досліджень, який складався з наступних етапів.

На першому етапі дослідження було проведено аналіз літературних джерел, в результаті чого було визначено спектр поглядів на питання цінностей та ціннісних орієнтацій особистості в науці, як однієї з визначальних характеристик розвитку особистості, її поведінки та діяльності; спрямованості особистості, як показника світоглядної та професійної позиції; ідентифікації та само актуалізації та їх роль і значення для особистісного розвитку особистості загалом і ступеня розвитку ціннісно-смиислової сфери, зокрема.

Другий етап дослідницької роботи включав у себе розробку структурної теоретичної моделі ціннісно-смиислової сфери особистості, в основі якої лежать результати аналізу теоретичних положень, викладених у першому розділі; проведено змістову диференціацію психологічних характеристик, ознак та емпіричних критеріїв, що у своїй сукупності виявляють сутність ціннісно-смиислової сфери особистості; здійснено огляд прийнятних для застосування у нашому дисертаційному дослідженні та обґрунтовано вибір діагностичних методик, для вимірювання визначених у структурній моделі компонентів ціннісно-смиислової сфери особистості. Здійснено вибір процедури дослідження, яка являє собою метод поперечних зрізів, що реалізується за допомогою обраних прийомів і методів емпіричного дослідження, а саме: спостереження,

метод тестів, бесіда. Здійснено необхідну організацію ситуації дослідження, процедурних компонентів та комплексу необхідних умов, що забезпечували ефективність проходження учасниками дослідження всіх передбачених процедур; проведено збір емпіричного матеріалу за допомогою обраних методик дослідження; здійснено повну фіксацію отриманих результатів дослідження та власне ходу дослідницької процедури; здійснено інтерпретацію матеріалів, отриманих в результаті проведення констатуючої частини експерименту.

Заключний етап – аналіз результатів дослідження та розробка програми психологічного тренінгу «Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента».

В якості респондентів виступили студенти Національного технічного університету «Київського політехнічного інституту». Дослідженням охоплено 335 студентів 2-5 курсів технічних спеціальностей, а саме, приладобудівного, теплоенергетичного, інженерно-хімічного факультету, фізико-технічного інституту Національного технічного університету «Київського політехнічного інституту, що обумовлено метою та завданнями, визначеними в дисертаційній роботі.

Відповідно до компонентів, визначених у структурній моделі, було обрано та обґрунтовано комплекс методик, які є оптимальними для вирішення поставленого нами завдання та підтвердження гіпотези дослідження.

Першим компонентом структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості є спрямованість, яка є ядром структури особистості і визначає вектор ціннісно-сміслової сфери особистості.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки, найбільш відомими та розповсюдженими методиками для діагностики спрямованості особистості є орієнтаційна анкета Б.М. Баса, яка вперше була опублікована в 1967 році, або методика Смекала – Кучера, в основі якої лежить дещо видозмінена методика Б.М. Баса. Обидві методики базуються на словесних реакціях досліджуваного в певних ситуаціях, пов'язаних з роботою або участю в них інших людей.

Відповідь досліджуваного залежить від того, яким видам задоволення або винагороди він віддає перевагу.

В основі методики С.Л. Братченко «Спрямованість особистості у спілкуванні» лежить метод незакінчених пропозицій. Методика дозволяє виявити ступінь вираженості видів спрямованості особистості ($y\%$) у непрофесійному і професійному спілкуванні, а також домінуючий вид спрямованості в спілкуванні і співвідношення ступеня вираженості інших видів. Автором виділено шість видів спрямованості в спілкуванні: 1. Діалогічна спрямованість (Д НЛО) - орієнтація на рівноправне спілкування, засноване на взаємній повазі та довірі, орієнтація на взаєморозуміння, взаємну відкритість і комунікативне співробітництво, прагнення до взаємного самовираження, розвитку, співпраці. 2. Авторитарна спрямованість (Ав НЛО) - орієнтація на домінування у спілкуванні, прагнення придушити особистість співрозмовника, підкорити його собі, «комунікативна агресія», когнітивний егоцентризм, «вимога» бути зрозумілим (а точніше - вимога згоди з власною позицією) і небажання розуміти співрозмовника, неповага до чужої точки зору, орієнтація на стереотипне «спілкування - функціонування», комунікативна ригідність. 3. Маніпулятивна спрямованість (М НЛО) - орієнтація на використання співрозмовника і всього спілкування в своїх цілях, для отримання різного роду вигоди, ставлення до співрозмовника як до засобу, об'єкту своїх маніпуляцій, прагнення зрозуміти («вирахувати») співрозмовника, щоб отримати потрібну інформацію, в поєднанні з нещирістю, орієнтація на розвиток і навіть творчість «(хитрість) у спілкуванні, але односторонній - тільки для себе за рахунок іншого. 4. Альтероцентристська спрямованість (Ал НЛО) - добровільна «центрація» на співрозмовникові, орієнтація на його цілі, потреби і т.д. і безкорисливе жертвування своїми інтересами, цілями, прагнення зрозуміти запити іншого з метою їх найбільш повного задоволення, але байдужість до розуміння себе з його боку, прагнення сприяти розвитку співрозмовника навіть на шкоду власному розвитку і благополуччя. 5. Конформна спрямованість (До НЛО) - відмова від рівноправ'я в спілкуванні на користь співрозмовника,

орієнтація на підпорядкування силі авторитету, на «об'єктну» позицію для себе, орієнтація на некритичне «згода» (відхід від протидії), відсутність прагнення до дійсного розуміння і бажання бути зрозумілим, спрямованість на наслідування, реактивне спілкування, готовність «підлаштуватися» під співрозмовника. 6. Індиферентна спрямованість (І НЛЮ) - таке ставлення до спілкування, при якому ігнорується воно саме з усіма його проблемами, домінування орієнтації на «суто ділові» питання, «піти» від спілкування як такого.

В дослідженні ціннісно-сислової сфери особистості методика С.Л. Братченко «Спрямованість особистості у спілкуванні» не є актуальною, оскільки, відповідно до структурної моделі ціннісно-сислової сфери особистості важливо визначити загальну спрямованість особистості.

З метою визначення спрямованості – першого структурного компонента моделі ціннісно-сислової сфери особистості, ми використали вихідну методику Б.М. Баса, обумовлюючи це меншою кількістю запитань, що в свою чергу потребує менших часових витрат, що є доцільним при застосуванні в умовах обмеженої кількості навчальних годин з даної дисципліни.

Анкета «Спрямованість особистості» містить с собі 27 пунктів-суджень, на які одразу пропонується варіанти відповіді, співвідносно трьом видам спрямованості: спрямованість на себе – Я-спрямованість; спрямованість на спілкування – С-спрямованість, спрямованість на справу – Д-спрямованість.

Отже, респонденту видається бланк відповідей на якому фіксуються обрані варіанти. Необхідно дати один з трьох варіантів (А, Б, В), а саме той, що краще за все відображає точку зору досліджуваного або відповідає реальності (вибраний варіант слід поставити в колонку «Більш за все»). Потім вибрати варіант, який є найменш значимим, тобто найбільш віддаленим від думки досліджуваного (вибраний варіант слід поставити в колонку «Менше за все»).

Спрямованість на себе (Я-спрямованість) характеризує особистість, орієнтовану на пряму винагороду та задоволення безвідносно до роботи та співробітників, агресивну у досягненні статусу та вираженістю таких якостей

як власність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтровертність.

- *Спрямованість на спілкування (С-спрямованість)* – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто у збиток виконання конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба у прив'язаності і емоційних відносинах з людьми.

- *Спрямованість на справу (Д-спрямованість)* – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якомога краще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисна для спільної мети.

На сьогодні існує значна кількість методик для визначення особливостей структури цінностей особистості. Найбільш відомою методикою в для вивчення цінностей особистості є методика М. Рокіча, в основі якої лежить метод ранжування. Завдання досліджуваного полягає в тому, щоб з двох списків цінностей (термінальні та інструментальні) вибрати цінності в порядку їх значення для даної особистості.

На методі попарного порівняння цінностей побудована і методика А. Едвардса «Список особистісних уподобань», що містить 210 пар висловлювань [6]. В результаті порівняння досліджуваним 15-ти мотиваційних тенденцій, дослідник отримує проранжований список 15 уподобань, що дає змогу визначити наявну в даної особистості структуру цінностей.

Визначення ціннісних орієнтацій за допомогою факторного аналізу можливе при використанні методики С. Морісса «Способи життя» [61]. Опитувальник включає описання 13 способів життя, а завдання досліджуваного полягає в тому, щоб оцінити кожен спосіб за 7-бальною шкалою.

Відомим методом є «аксіометрія», використовуваний Р. Інглхартом та О.П. Вардомацьким. Методика основана на виборі респондентами найбільш значимої цінності зі списку, що включає цінності-індикатори матеріалістичної або постматеріалістичної орієнтації і дозволяє визначити переважання певних

типів цінностей в суспільстві [39]. Неординарною методикою вивчення цінностей є методика А.П. Вардомацького «Аксіобіографічна». В основі даної методики лежить метод інтерв'ю. Досліджуваному пропонується заповнити 15 карток, на яких записати 15 важливих подій минулого і можливого майбутнього, після чого, в результаті бесіди дослідник намагається визначити ціннісний зміст кожної події. Внаслідок спілкування визначається цінність найвищого рівня узагальнення. Як кінцевий результат дослідник отримує набір цінностей, що є характерним для досліджуваного [40].

Досить розповсюдженою є методика Ш. Шварца «Ціннісний опитувальник», що складається зі списку 56 цінностей [197].

Схожою до методики Ш. Шварца є методика «Вивчення цінностей» Г. Олпорта. Даний опитувальник включає 120 запитань, що відображають повсякденні ситуації, а також варіанти відповідей (дві або чотири). Перед досліджуваним стоїть завдання приписати найвищий бал тому варіанту відповіді, який є найбільш прийнятним для даної особистості. Обробка результатів полягає в додаванні балів та визначенні індексу певної цінності [6].

Метод порівняння та ранжування цінностей лежить в основі методики Ф. Клахлон та Ф. Стродтбек. Анкета містить 22 ситуації з можливими варіантами відповіді [192].

Опитувальник «Цінності особистості» Л. Гордона, складається з 30 блоків, в кожному з блоків по 3 висловлення. Досліджуваний обирає найбільш значиме та найменш значиме для нього висловлення. В результаті, за допомогою опитувальника можна визначити 6 ціннісних орієнтацій [61].

Для вивчення ціннісних орієнтацій особистості створена і методика М.А. Котика, який експериментально визначив форму залежності значимістю певної події його валентністю (привабливість і відторгнення) і інструментальністю (очікування можливості реалізації). На основі відповідей на 12 запропонованих запитань робляться висновки про міру значення певної цінності [82, 83].

Серед відомих тестів для діагностики цінностей також виділяють методику «Життєві цілі» Т. Тарочкової, тест Д. Сюпера і Д. Невіл «Шкала цінностей».

Доволі розповсюдженою методикою Морфолологічний тест життєвих цінностей [155], а також особистісний опитувальник ОТеЦ, запропонований І.Г. Сеніним в 1991р. Складається він з 80 тверджень, кожне з яких досліджуваний оцінює за 5-тибальною шкалою. В результаті обробки даних дослідник отримує можливість оцінити загальну вираженість кожної з 8-ми термінальних цінностей [151].

З метою визначення у досліджуваних домінуючих цінностей, що визначають особливості ставлення до об'єктів навколишнього світу, було обрано методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С.С. Бубнової. Вибір даної методики обумовлений можливістю групового проведення та легкістю обробки даних. Особливість даної методики полягає в тому, що вона призначена для дослідження реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності. С.С. Бубнова, цінності розглядає як значимі для особистості об'єкти, явища оточуючої дійсності, в тому числі і суспільні відносини, а система ціннісних орієнтацій являє собою складну структуру, компоненти якої стосуються конкретних видів суспільних відносин [37].

Як зазначав Б.Ф. Ломов [99], систему ціннісних орієнтацій можна уявити, як «багатомірний динамічний простір», кожний вимір якого відповідає певному виду суспільних відносин і має у кожної особистості відмінності «ваги». Тому, основне теоретичне положення, що покладене в основу побудови методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» звучить так: цінності взаємопов'язані, перебувають у динамічній рівновазі, яка залежить від особистісної ситуації суб'єкта і співвідносяться між собою за ознакою особистісної значимості. Таким чином, система ціннісних орієнтацій є багаторівневим утворенням з ієрархічною побудовою.

Доцільність застосування методики С.С. Бубнової у дослідженні ціннісно-сміслової сфери особистості полягає і в тому, що на відміну від методу ранжирування, який лежить в основі методики М. Рокіча, в даній методиці використано методи багатомірного шкалювання, в результаті якого отримано матрицю попарних порівнянь цінностей. Потім, за допомогою математичного аналізу, відбувається розкладення на кластери значимих, не значимих та байдужих цінностей.

Методика С.С. Бубнової є актуальною і доречною для вивчення особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості студента.

Для діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості, досліджуваним пропонується дати відповіді на закриті запитання (66 запитань), що дає змогу оцінити реальну поведінку та життєдіяльність особистості в плані реалізації певної ідеальної цінності. Міра вираженості кожної цінності підраховується за допомогою ключа. С.С. Бубнова виділяє три основні групи цінностей (духовні, соціальні та матеріальні), які конкретизуються в наступних 11 цінностях: пізнавальні; гуманістичні; естетичні; цінність любові; спілкування; соціальна повага; прагнення до соціальних досягнень, соціального статусу; соціальна активність; приємне проведення часу, задоволення, відпочинок; здоров'я; матеріальні блага.

Таким чином, духовно-моральні цінності відображають морально-ділову спрямованість (гуманістичну), а прагматичні цінності відображають егоїстично-престижну спрямованість особистості (прагматичну). Якщо всі значення знаходяться на низькому рівні це є свідченням невизначеної спрямованості особистості, а високі бали є результатом суперечливої та внутрішньоконфліктної спрямованості особистості.

На наступному етапі дослідження, з метою визначення рівня усвідомленості життя та життєвих поглядів і перспективи, необхідно виявити наявність смислу в житті особистості досліджуваних.

Смисловий аспект є структурною складовою смисложиттєвих орієнтацій, яку найважче вивчити емпірично, що зумовлює обмежений вибір

методик для його дослідження. Однією з небагатьох методик є Методика кінцевих смислів [92], яка була розроблена Д.О. Леонтьєвим та В.М. Бузіним з метою нові підходи до емпіричного вивчення та діагностики динамічних смислових систем свідомості. В методиці втілено відносно новий методичний прийом вивчення смислових систем через їх відображення в індивідуальному світогляді досліджуваної особистості.

Методика кінцевих смислів реалізується в процесі діалогу дослідника і досліджуваного – методична процедура являє собою структуровану серію запитань і відповідей, а отже є індивідуальною за формою проведення, що в нашому ускладнює її реалізацію в умовах учбового процесу.

Вивчення реалізаційного аспекту смисложиттєвих орієнтацій передбачає оцінювання реалізованості, цілеспрямованості та осмисленості життя індивіда. При цьому дослідження спрямоване на вивчення того, наскільки сприяють чи заважають внутрішні особистісні чинники здійсненню життєвих спрямувань. Найбільш ефективною в даному випадку є методика Смисложиттєвих орієнтацій особистості Д.О. Леонтьєва (СЖО) [95]. Дана методика є версією адаптації тесту Дж. Крамбо і Л. Махоліка «Ціль в житті», розробленої на основі теорії логотерапії В. Франкла.

Основними положеннями, які підтверджують значення методики СЖО, є твердження В. Франкла про те, що вікові характеристики та радикальні зміни в статусі можуть привести до втрати особистісної ідентичності і мети в житті, формуванню екзистенційного вакууму, який можна подолати шляхом систематичного дослідження в області цінностей на предмет пошуку нових значень та смислів.

За допомогою тесту СЖО можна визначити уявлення особистості досліджуваного про майбутнє, за такими характеристиками як осмисленість життєвої перспективи, інтерес до життя, міра задоволення життям, уявлення про себе як активної та сильної особистості, здатної самотійно приймати рішення та контролювати власне життя [133].

Для визначення феномену самоактуалізації особистості найбільш відомими і розповсюдженими є методики САТ (Тест самоактуалізації) та методика САМОАЛ (модифікований опитувальник самоактуалізації особистості).

В дослідженні особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості ми обрали методику САМОАЛ, що є другою адаптацією тесту POI (Personal Orientation Inventory) Еверет Шострем, 1963 р. Вперше тест було перекладено та вдосконалено групою московських психологів (Л.Я. Гозманом, Ю.Є. Альшиной, М.В. Загикой та М.В. Кроз) в 1987 році і опубліковано під назвою «Самоактуалізаційний тест» (САТ).

Особливість і доцільність використання даної методики полягає в тому, що тест «САМОАЛ» Н.Ф. Каліна розробила з урахуванням специфічних особливостей самоактуалізації в сучасному перехідному суспільстві і було опубліковано в 1993-1994 роках [55].

Відомо, що уявлення про те, що таке самоактуалізація, ґрунтується на основі логічного вивчення А. Маслоу особливостей життя, цінностей та спілкування здорових, творчих та щасливих людей. Отже, самоактуалізація є прагненням людини до розкриття та реалізації свого особистісного потенціалу. Найбільш повна самоактуалізація полягає в реалізації смисложиттєвих та ціннісних орієнтацій, тобто самореалізація аутентична, сутнісна.

Методика САМОАЛ містить 100 парних тверджень, з яких в процесі опитування необхідно вибрати одне, розподілених по 11 шкалах, а також припускає вичислення «загального показника самоактуалізації».

Отже, результати, отримані в процесі інтерпретації емпіричного матеріалу, за обраними діагностичними методиками, допоможуть визначити певні особливості кожного структурного компоненту теоретичної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості, що в свою чергу надасть можливість визначити зміст ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного університету.

2.2. Результати емпіричного дослідження компонентів структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного університету

Першим компонентом структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості визначено спрямованість, що є провідною системоутворюючою властивістю особистості, яка визначає її психологічний склад, характеризує її мотиваційні та цільові характеристики, впливає на діяльність особистості та її ставлення до себе і оточуючого світу, тобто, проявляється у світоглядному та професійному ставленні особистості, виконує орієнтувальну роль під час визначення та структуризації ціннісної сфери.

Дослідження спрямованості особистості студентів технічного університету проводилося за допомогою методики Б.М. Баса. В результаті обробки даних, отриманих за допомогою письмового опитування респондентів, можна визначити 3 види спрямованості. А саме: спрямованість на себе (Я - спрямованість); спрямованість на спілкування (С - спрямованість); спрямованість на справу (Д - спрямованість).

Якісний склад вибірки складала студенти 2-5 курсів приладобудівного, теплоенергетичного, інженерно-хімічного факультету, фізико-технічного інституту Національного технічного університету «Київського політехнічного інституту» у кількості 335 осіб, віком від 18-19 до 22-23 років. Кількість респондентів вибірки на 2-му курсі склала 114 осіб, на 3-му курсі – 85 осіб, на 4-му – 72 особи, на 5-му – 64 особи.

Обробка емпіричних даних проводилася за допомогою програми IBM SPSS Statistics 20.

Аналіз вибірки респондентів на снові одновибіркового t-критерія Стьюдента показав, що найбільш вираженим видом спрямованості особистості студентів технічного профілю є ділова спрямованість, тобто Д-спрямованість (значення одновибіркового t-критерію Стьюдента -61,751, довірливий інтервал різності середніх 95%, при еталонному значенні 27 (середнє 10,57.)).

На наступному місці, за мірою вираженості у студентів стоїть спрямованість на себе, тобто Я-спрямованість (значення критерію t- Стьюдента -67,608, довірливий інтервал різності середніх 95%, при еталонному значенні 27 (середнє 9,31)).

Найменш вираженим видом спрямованості є спрямованість на спілкування, тобто С-спрямованість (значення критерію t- Стьюдента -81,960, довірливий інтервал різності середніх 95%, при еталонному значенні 27 (середнє 7,13)).

Розподіл респондентів (студенти другого, третього, четвертого і п'ятого курсів технічних спеціальностей), що приймали участь в опитуванні здійснено за допомогою методу кластерного аналізу (Квадрат відстані Евкліда).

Таким чином, в кожному виді спрямованості особистості виділено 3 кластери респондентів з ділової спрямованості (табл.2.1)

Таблиця 2.1

Розподіл респондентів на кластери за Д-спрямованістю (у %)

Курс	I кластер	II кластер	III кластер
2	45,7	50	4,3
3	52	45	2
4	50	47	3
5	52	47	1

Діапазон значень I кластеру визначений показниками 12-17 – виражає домінуючу спрямованість, II кластеру – 6-11 – виражає помірну орієнтаційну спрямованість, III кластеру –1- 5 – низька спрямованість.

Кореляційний зв'язок між шкалами методики Смесложиттєвих орієнтацій, методики визначення реальної структури ціннісних орієнтацій та методики САМОАЛ відображено за допомогою коефіцієнту кореляції Пірсона.

Позитивна кореляція показників Д-спрямованості відмічена з такими шкалами як «Цілі» (0,524), «Осмисленість життя» (0,347), «Орієнтація у часі»

(0,372), «Результат» (0,342), «Соціальний статус» (0,388) на значущому рівні $p \leq 0,05$.

З табл. 2.1. видно, що переважна більшість респондентів має виражену ділову спрямованість, що спостерігається у людей, для яких властиві такі риси характеру, як допомога окремим членам групи виражати власні думки; підтримка групи в досягненні поставленої мети; легко зрозуміти, що дана людина хоче сказати; ініціативність та керівництво, коли йдеться про вибір завдань; правильно оцінюють коли потрібно говорити, а коли мовчати; працюють інтенсивно; не викликають напруження власною присутністю; не ухиляються від безпосереднього вирішення проблем.

За експертними оцінками даної методики, особистостей з діловою спрямованістю, характеризують як самостійних і рішучих, вольових, холодних і нетовариських, тверезих і інтровертованих, радикальних, недогматичних, без великої потреби в гетеросексуальності, агресивних, без потреби у чийся допомозі.

Отже, можна зробити припущення, що студенти технічного університету з домінуючою Д - спрямованістю характеризуються більш цілеспрямованою, осмисленою, продуктивною та якісною діяльністю, зорієнтовані на вирішення ділових, учбових завдань; часова орієнтація допомагає більш чітко визначати пріоритетні завдання, які необхідно розв'язати. Вони впевнені у власних можливостях і не потребують сторонньої допомоги. Виражена ділова спрямованість проявляється у здатності захищати власну думку в інтересах справи та займати визначене місце особистості студента серед одногрупників, що підтверджують помірні позитивні кореляційні зв'язки із соціальним статусом.

Чітка визначеність спрямованості на справу зберігається у студентів технічного університету протягом всього періоду навчання від 2-го до 5-го курсу і відмічено збільшення відсотку вибірки респондентів, що характеризуються високим рівнем сформованості ділової спрямованості до 5-го курсу.

Важливо відмітити, що при домінуючій діловій спрямованості, спрямованість на себе отримує показники, що знаходяться в середньому кластері, тобто має помірну вираженість.

Розподіл респондентів на кластери за показником спрямованості на себе (Я-спрямованість) показано у табл. 2.2

Таблиця 2.2

Розподіл респондентів на кластери за Я – спрямованістю (у %)

Курс	I кластер	II кластер	III кластер
2	23,7	72	4,3
3	25	72	3
4	28	70	2
5	28,5	71,5	0

Діапазон значень I кластеру визначений показниками 12-16 – домінуюча спрямованість, II кластеру – 6-10 – помірна орієнтаційна спрямованість, III кластеру – 1-5 – низька спрямованість.

Показники Я-спрямованості позитивно корелюють з шкалами «Соціальний статус» (0,700), «Спонтанність» (0,521), «Осмисленість життя» (0,347), «Орієнтація в часі» (0,370), «Цінності» (0,342), значимий рівень $p \leq 0,05$ (Додаток А).

Студенти з вираженою Я-спрямованістю характеризуються насамперед прагненням до особистої винагороди, благополуччя та вигоди. Студент, спрямований на себе схильний до дратівливості і суперництва, тривожності, що в свою чергу може розглядатися як засіб самовираження і прагнення до самоствердження, а також прагнення до лідерських позицій. Вони високо оцінюють власні чесноти, пріоритетними цінностями визначають прагматичні цінності, в той же час, позитивна кореляція зі шкалою цінностей вказує на те, що такі особистості, поряд цінностей гедоністичних, належне місце віддають цінностям вітальним, таким як доброта, допомога, здоров'я тощо у власній

ціннісній структурі. Кореляційні зв'язки з шкалою спонтанності свідчать про імпульсивність та недостатню витримку.

Відповідно експертним оцінкам особистість з вираженою Я - спрямованістю має такі риси характеру: зайнятість собою, своїми почуттями та домаганнями; безпідставність та поспішність висновків та припущень про інших; намагання нав'язати власну волю групі внаслідок чого оточуючі в їх присутності не відчувають себе вільно. Такі люди не відчувають, коли потрібно говорити, а коли мовчати і слухати; не можна зрозуміти чи люблять вони інших людей.

Щодо студентів технічного напрямку, дану характеристику можна розглядати як наслідок технічної спрямованості навчання. Напрямок професійної взаємодії «Людина-Техніка» певною мірою впливає на зниження емпатії до оточуючих та егоцентричність мислення студентів технічної спрямованості. Вони більше зорієнтовані на результаті власної діяльності, власних досягненнях та ефективності особистої праці.

Спрямованість на спілкування (С - спрямованість) найменш виражена у студентів технічного університету, що свідчить про недостатність прагнення підтримувати відносини з одногрупниками та оточуючими, низьку орієнтацію на суспільну діяльність та на спілкування, характеризує студента для якого не має значення думка групи та соціальне схвалення, залежність від групи не виявляється; потреба у прив'язаності і емоційних відносинах з людьми є малозначимою. Спрямованість на спілкування позитивно корелює з шкалами «Соціальна активність» (0,700), «Гнучкість у спілкуванні» (0,367), що підтверджують показники, отримані внаслідок інтерпретації методики реальної структури ціннісних орієнтацій та методики САМОАЛ. Тобто, при більш вираженій спрямованості на спілкування підвищуються показники цінності спілкування особистості та її адаптаційні можливості під час комунікативної діяльності.

Розподіл респондентів на кластери по показникам спрямованості на спілкування показано у табл.2.3

Таблиця 2.3

Розподіл респондентів на кластери за С–спрямованістю (у %)

Курс	I кластер	II кластер	III кластер
2	8,8	41,2	50
3	9	43	48
4	9	46	45
5	10	52	38

Діапазон значень I кластеру визначений показниками 12-16 , II кластеру – 7-10, III кластеру –3-6.

Таким чином, в результаті аналізу отриманих даних за методикою визначення спрямованості особистості, у студентів від 2-го до 5-го курсу ми спостерігаємо тенденцію домінуючого виду спрямованості – ділової спрямованості (Д - спрямованість) у студентів технічних спеціальностей.

Отже, незмінна визначеність ділової спрямованості особистості є позитивною ознакою розвитку особистості студента та ціннісно-сміслової сфери, що характеризує студентів як цілеспрямованих та ініціативних особистостей, що мають на меті визначення та вирішення певного завдання. Але показники спрямованості на себе (Я-спрямованість), від 2-го до 5-го курсу також помітно зростають, що демонструє, збільшення відсотку респондентів, 3-го кластеру і зменшення відсотку респондентів 2-го кластеру. Дана тенденція може свідчити про сконцентрованість студентів старших курсів на майбутньому працевлаштуванні, рекомендації себе в найближчому майбутньому, як кваліфікованого фахівця в певній галузі та організації власного життєвого простору. Отже, студенти-старшокурсники більшою мірою замислюються над власною професійною та суспільною роллю, майбутнім статусом.

Можна припустити, що низькі показники спрямованості на спілкування (С-спрямованості) є показовими саме для студентів технічного напрямку, що обумовлено специфікою їх майбутньої професійної взаємодії «Людина-

техніка», і, як наслідок, може призводити до певних труднощів у сфері встановлення суспільних контактів оскільки гнучкість у спілкуванні є слабо вираженою.

Другий компонент структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості – цінності (ціннісні орієнтації) студентів технічного напрямку ми досліджували за допомогою методики «Реальна структура ціннісних орієнтацій» С.С. Бубнової. Дана методика надає можливість визначити міру вираженості кожної з поліструктурних ціннісних орієнтацій особистості. За результатами обробки індивідуальних даних було побудовано діаграму-профіль, що відображає вираженість кожної з цінностей. Цінності в даній методиці цінності зазначено в узагальненому вигляді.

В результаті обробки даних вибірок студентів 2-5 курсів ми отримали наступні показники реальної структури ціннісних орієнтацій за t-критерієм Стьюдента при заданому еталонному значенні 6 (додаток Б) (табл.2.4).

Таблиця 2.4

**Показники реальної структури ціннісних орієнтацій студентів
технічних спеціальностей 2-5 курсів**

Цінності	t-критерій Стьюдента			
	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Приємне проведення часу, відпочинок	-14,551	-12,049	-14,213	-12,718
Високе матеріальне становище	-15,718	-13,660	-14,676	-18,606
Пошук та насолода прекрасним	-16,308	-10,911	-17,975	-22,455
Допомога та милосердя до інших	-16,428	-12,821	-13,856	-22,305
Кохання	-15,588	-19,705	-20,128	-18,206
Пізнання нового у світі, природі, людині	-23,228	-14,210	-17,540	-18,135
Високий соціальний статус та керування людьми	-16,737	-19,805	-26,377	-28,905
Визнання та повага людей і вплив на оточуючих	-14,590	-11,557	-12,243	-7,664
Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві	-28,031	-19,805	-26,366	-28,805
Спілкування	-44,476	-38,454	-36,223	-28,606
Здоров'я	-28,141	-21,705	-20,138	-18,206

З табл. 2.4. видно, що найменше відхилення від заданого еталонного значення, тобто найбільш пріоритетними цінностями для студентів другого курсу є такі цінності, як «Приємне проведення часу, відпочинок» і «Визнання та повага людей і вплив на оточуючих». Визначені цінності зберігають своє домінуюче значення у структурі цінностей студентів технічного університету, протягом періоду навчання від 2-го до 5-го курсів, і набувають від курсу до курсу ще більшого значення, про що свідчать результати аналізу емпіричних даних (на 2-му курсі цінність відпочинку за t-критерієм Стьюдента -14,551, а на 5-му курсі -12,718). Цінність «Визнання та повага людей і вплив на оточуючих» зазнає стрімкого підвищення показників від -14,590 на 2-му курсі, до -7,664 на 5-му курсі, що є свідченням високої оцінки своїх можливостей, як майбутнього дипломованого фахівця з певної галузі – випускника технічного ВНЗ. Першочерговим прагненням випускників є визнання їх оточуючими, та бажання позитивно зарекомендувати себе як кваліфікованого фахівця та особистість.

На наступному місці, у студентів, починаючи з 2-го курсу, заходяться цінності «Кохання», «Високе матеріальне становище», «Пошук та насолода прекрасним», «Допомога та милосердя до інших», «Високий соціальний статус та керування людьми» (діапазон значень t-критерію Стьюдента від -15,588 до -16,737). Слід зазначити, що на 3-му курсі для студентів більшого значення набувають такі цінності, як «Пошук та насолода прекрасним», «Відпочинок», «Матеріальне становище», «Пізнання нового у світі та природі людини», «Визнання та повага оточуючих». Таке зростання показників, на нашу думку, можна пояснити тим, що саме на третьому курсі студенти вже значною мірою адаптувалися до наявних умов, усвідомлюють власний соціальний статус студента, визначилися із місцем у колективі, тобто у академічній групі, у кімнаті гуртожитку тощо, встановлено дружні стосунки, які в свою чергу, спонукають до підтримки та допомоги референтним особам.

Важливо відмітити, що саме на 3-му курсі студенти проявляють найбільшу соціальну активність для позитивних змін у суспільстві, тобто більш

чітко усвідомлюють власну громадську позицію і віру у можливість змінити життя на краще.

Деякі зазначені цінності в структурі ціннісних орієнтацій студентів технічного університету певною мірою втрачають свою пріоритетну роль. Так, динамічного зниження значення показників цінностей, зазнають такі шкали як «Пошук та насолода прекрасним», а також «Соціальний статус та керування людьми». Отримані результати можуть свідчити про те, що естетичні цінності відходять на другий план через актуалізацію майбутнього працевлаштування та занепокоєння, викликані даним питанням.

В той же час, зниження цінності соціального статусу, поряд високих показників цінності Визнання та поваги є суперечливими. Такі результати можуть свідчити про наявність внутрішніх конфліктів у структурі цінностей певної особистості, та дисбаланс у «Я- концепції» (Я-реальне – Я- ідеальне).

Цінності «Високого матеріального становища», «Кохання» та «Допомоги і милосердя» зазнають позитивної динаміки, тобто оцінюються як значимі, більшою мірою студентами 3-4-х курсі, а до п'ятого курсу показники зазначених цінностей знижуються. Даний етап розвитку особистості студента можна охарактеризувати як проміжний, оскільки студенти вже адаптувалися до нового соціального середовища, усвідомили власну роль студента, вимоги та правила навчання і певною мірою стають більш емоційно вільними, тобто поряд оволодіння знань зі сфери майбутньої професійною діяльності, розвиток інтимно-особистісних стосунків також є необхідним для гармонійного духовного і фізичного розвитку особистості студента.

Але на 5 – му курсі зазначені цінності значно знижують свої показники, що, як ми зазначали раніше, на нашу думку, є свідченням усвідомлення студентами-випускниками закінчення терміну навчання, майбутнього працевлаштування та виконання певної ролі себе, як фахівці і як особистості, актуалізація потреби визначеності у житті та ідентифікації питання «Я- особистість, Я- професіонал» та взаємодії «Я-соціум», тобто пошук свого місця та ролі у суспільстві.

Найменше значення для студентів-другокурсників становлять такі цінності як «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві», «Здоров'я», а цінність «Спілкування» отримує критично низькі показники. Але від 2-го до 5 курсу цінності здоров'я та спілкування значною підвищують свої показники, що обумовлено особистісним ростом та усвідомленням значення природних, вітальних цінностей в житті людини. Відмічено значне збільшення показників цінності «Спілкування», що може бути обумовлено потребою встановлення необхідних соціальних контактів та зв'язків, але не зважаючи на позитивну динаміку даної шкали – значення досить низькі.

Незмінно низькими залишаються показники цінності «Соціальної активності для досягнення позитивних змін у суспільстві», тобто цінностей суспільно-соціальних.

В результаті обробки даних методики Реальна структура ціннісних орієнтацій, за допомогою кластерного аналізу, серед респондентів було виділено 2 основних кластери. До I-го кластеру були віднесені респонденти, які певну цінність оцінювали балами від 4 до 6, що є свідченням пріоритетного місця даної цінності; до II-го кластеру входили респонденти, які певну цінність оцінювали як незначну (тобто оцінка в балах 0-3).

Таким чином, по цінності «Відпочинок, приємне проведення часу» у студентів 2- курсу до I-го кластеру увійшло 67,5% респондентів, а до II-го кластеру – 32,5%; «Високе матеріальне становище» – I-й кластер – 60,5%, II-й кластер – 39,5%; «Пошук та насолода прекрасним» – I-й кластер – 56%, II-й кластер – 44%; «Допомога та милосердя до інших» – I-й кластер – 57%, II-й кластер – 43%; «Кохання» – I-й кластер – 59%, II-й кластер – 41%; «Пізнання нового у світі, природі, людині» – I-й кластер – 38%, II-й кластер – 62%; «Високий соціальний статус та керування людьми» – I-й кластер – 60%, II-й кластер – 40%; «Визнання та повага людей і вплив на оточуючих» – I-й кластер – 89%, II-й кластер – 11%; «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві» – I-й кластер – 22%, II-й кластер – 78%; «Спілкування» – I-й

кластер – 12%, II-й кластер – 88%; «Здоров'я» – I-й кластер – 46%, II-й кластер – 54%. Слід зазначити, що шкали таких цінностей як «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві», «Спілкування», «Здоров'я» не отримували показника вище 5 балів по даній шкалі.

Для порівняння частки респондентів, що визначають певну цінність як пріоритетну або не значиму і входять до певного кластеру, ми проаналізували емпіричні дані студентів 5-го курсу і визначили, що: «Відпочинок, приємне проведення часу» до I-го кластеру увійшло 74% респондентів, а до II-го кластеру – 26%; «Високе матеріальне становище» – I-й кластер – 56,5%, II-й кластер – 43,5%; «Пошук та насолода прекрасним» – I-й кластер – 48%, II-й кластер – 52 %; «Допомога та милосердя до інших» – I-й кластер – 47%, II-й кластер – 53%; «Кохання» – I-й кластер – 53%, II-й кластер – 47%; «Пізнання нового у світі, природі, людині» – I-й кластер – 45%, II-й кластер – 55%; «Високий соціальний статус та керування людьми» – I-й кластер – 44,5%, II-й кластер – 55,5%; «Визнання та повага людей і вплив на оточуючих» – I-й кластер – 93,5%, II-й кластер – 6,5%; «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві» – I-й кластер – 21%, II-й кластер – 79%; «Спілкування» – I-й кластер – 18%, II-й кластер – 82%; «Здоров'я» – I-й кластер – 51%, II-й кластер – 49%.

Таким чином, ми можемо спостерігати, що для студентів від 2-го до 5-го курсу одні цінності стають більш значимими, тобто збільшується кількість респондентів I-го кластеру (відпочинок, приємне проведення часу, визнання та повага людей і вплив на оточуючих, спілкування, здоров'я), тобто, спостерігається позитивна динаміка, а інші втрачають своє значення – збільшується кількість респондентів у II-му кластері. Помірно вираженої негативної динаміки зазнають такі шкали як «Високе матеріальне становище», «Пошук та насолода прекрасним», «Кохання», «Високий соціальний статус та керування людьми», причому незмінно низькою залишається цінність «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві».

Аналізуючи результати емпіричного дослідження за методикою «Реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» ми можемо зробити висновки про те, що для студентів технічного профілю з домінуючою діловою спрямованістю та спрямованістю на себе, згідно структурної теоретичної моделі, пріоритетними є престижно-егоїстичні цінності та цінності досягнень, що відображають їх прагнення отримувати матеріальну винагороду, визнання та повагу оточуючих, насолоджуватися життям та відпочинком. На нашу думку, це може бути обумовлено усвідомленням студентів технічної спрямованості власної конкурентоспроможності, але, в той же час, наявністю жорстких вимог на ринку праці. Особливо це стосується випускників вищих навчальних закладів, які у найближчому майбутньому зустрінуться з питанням працевлаштування.

Незначними залишаються суспільні та суспільно-соціальні цінності, що відображають спрямованість особистості на спілкування, що можна пояснити особливостями майбутньої професійної взаємодії «Людина-Техніка».

На наступному етапі дослідження ціннісно-сислової сфери особистості студентів технічного напрямку, було проведено тест Сисложиттєві орієнтації особистості (Д.О. Леонтьєва). Якісна вибірку склали студенти технічних спеціальностей 2-5 курсів.

На нашу думку, тест СЖО є доцільним для вивчення ціннісно-сислової сфери особистості студента, оскільки смисл життя, будучи морально-світоглядним уявленням людини, включає в себе певні цінності та ідеали особистості з якими вона порівнює власні вчинки і думки та прагне до них.

Досліджуваним, на індивідуальному бланку, було запропоновано пари протилежних тверджень. Завдання полягало в тому, щоб вибрати твердження, яке найбільш відповідає дійсності, відмітивши одну з цифр (1,2,3 або ж 0), залежно від того, наскільки дане твердження найбільш відповідає його баченню дійсності та саморефлексії, на думку респондента.

Для аналізу результатів методики СЖО було застосовано метод кластерного аналізу для визначення рівня розвитку Осмисленості життя та

розподіл кількості респондентів на визначених рівнях. В результаті обробки даних, чітко виділилося 2 основних кластери. Результати аналізу відображено у табл. 2.5

Таблиця 2.5

**Розподіл респондентів на кластери за шкалою
«Осмиленість життя» (у %)**

Курс	I кластер	II кластер
2	36	64
3	49	51
4	51	49
5	54	46

Діапазон значень I кластеру визначений показниками 6-9 стенайли, II кластеру – 1-5 стенайли.

Згідно експертним оцінкам за тестом СЖО, показники від 1-го до 5-ти стенайлів можна інтерпретувати, як низькі, а показники від 6-ти стенайлів і вище – як високі.

З таблиці видно, що до I-го кластеру, який відображає високу осмиленість життя, увійшло 36 відсотків вибірки студентів 2-го курсу, а до II-го кластеру – 64. Дане співвідношення вказує на те, що третина респондентів, студентів технічного напрямку, усвідомлює сенс власного існування і адекватно сприймає оточуюче середовище і себе у ньому. Даний показник значною мірою підвищується у студентів на 3-му курсі, тобто кількість респондентів, які достатньо чітко усвідомлюють сенс власного існування, наближається до половини – 49 відсотків респондентів, що отримали показники вище 6 стенайлів. Вже на 4-му курсі показник осмиленості життя демонструють більша половина респондентів, що входять до I-го кластеру.

До 5-го курсу, показник високого рівня осмисленості життя становить 54 відсотки вибірки студентів, що свідчить про їх свідоме ставлення та відповідальне ставлення до власного життя.

Шкала осмисленості життя є інтегральним показником, і тому, з метою детального аналізу за даною методикою, необхідно проаналізувати усвідомлення та збалансування сфери минулого, справжнього та майбутнього особистості студента, а також впевненість у власних силах, що відображено показниками інших субшкал даної методики.

Порівняльні дані методики СЖО отримані від респондентів 2-5 курсів, оброблено за допомогою методу кластерного аналізу, в результаті чого, виділено III кластери. До I-го кластеру відносяться показники 7-9 стенолів, що відповідає високому рівню за відповідною шкалою, до II-го кластеру відносяться показники 4-6 стенолів, що відображає середню оцінку за відповідною шкалою, а до III-го кластеру – показники 1-3 стеноли, що показує низький рівень. Результати обробки даних наведено у табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Розподіл респондентів на кластери за субшкалами, що утворюють показник осмисленості життя (у %)

Курс	Ціль			Процес			Результат		
	I кл.	II кл.	III кл.	I кл.	II кл.	III кл.	I кл.	II кл.	III кл.
2	0,9	21	78,1	27	50	23	21	39	40
3	5	38	67	34	62	4	23	47	30
4	15	35	50	36	58	6	42	28	30
5	45	5	50	46	41	13	50	18	32

Згідно оцінки експертів, дана методика є показником актуальних смислових станів особистості. Таким чином, в результаті аналізу емпіричних даних ми можемо констатувати такі виявлені особливості.

Часка вибірки студентів технічного університету 2-5 курсів, які мають високі показники за рівнем смисложиттєвих орієнтацій виявилася незначною, але, так як діапазон значень має досить широкий спектр, слід відмітити, що за даною вибіркою, респондентів можна умовно розділити на кілька груп, за рівнем (високим або низьким) показників субшкал «Ціль», «Результат» і «Процес», які власне є показниками смисложиттєвих орієнтацій особистості студента.

Респондентів з низькими показниками осмисленості минулого, майбутнього та теперішнього можна охарактеризувати, як незадоволених власним життям, як минулим, так і теперішнім, відсутністю життєвої мети та загалом низькою осмисленістю власного життя.

Респондентам з високим показником результативності життя, але низькими процесу та цілі, характерні такі ознаки, як незадоволеність теперішнім, не бачення майбутнього і більшою мірою спрямованість в минуле, невпевненість у власних силах. Виділений клас студентів, на нашу думку, відображає характеристики особистості, яка потрапила у середовище, яке для неї чуже. Можливо, до даного класу входять такі студенти, які, через певні обставини обрали не ту фахову спеціальність, яку хотіли. Саме тому певні спогади минулого, мрії є актуальними для даної особистості, і наділяють її життя сенсом.

Респонденти з високими показниками осмисленості теперішнього і низькою осмисленістю минулого і майбутнього характеризуються як гедоністи, що живуть сьогоденням і не задумуються про майбутнє, при цьому мають схильність до афективних реакцій і емоційної нестабільності. Характерне уникнення близьких емоційних стосунків, тобто нездатність до суб'єкт - суб'єктних стосунків. Такі студенти живуть теперішнім і задоволені тим, що мають «зараз», але відсутність цілей у житті, призводить до безвекторної, нецілеспрямованої діяльності такої особистості.

Для респондентів з високими показниками за субшкалами результат і процес, тобто осмисленість минулого і теперішнього і низькими показниками

осмисленості майбутнього характерні такі риси як насолода сьогоденням і певними спогадами, тобто, як зазначають автори методики, «система особистісних смислів спрямована на те, щоб жити». Низькі показники за субшкалою цілей свідчать про взаємодію з об'єктивною реальністю, що характеризується адаптивними формами поведінки і проявами завищеної самооцінки даної особистості. Такі студенти виявляють певну поверховість дій і переживань, не визнають наявні проблеми та схильні до витіснення, тобто проявляють демонстративну акцентуацію характеру.

Респонденти, які мають високі показники по шкалам ціль, результат і процес, характеризуються як такі, що чітко усвідомлюють пройдений відрізок життя і позитивно його оцінюють, як придбаний корисний досвід, задоволені своїм цікавим теперішнім і добре орієнтуються у часовій перспективі, спрямовані на самоактуалізацію та гнучкість у поведінці.

Найбільш помітну динаміку, ми можемо зафіксувати у студентів від 2-го до 3-го курсу, так як підвищується показник цілеспрямованості життя, задоволення процесом та насиченістю життя, тобто певна частка студентів, вже знає чого вони прагнуть і в той же час, насолоджуються власним життям сьогодні і цінують отриманий досвід.

Отже, можна зробити висновки про те, що загалом студенти технічного університету більшою мірою зосереджені на власному минулому та теперішньому, але сфера майбутнього, наявність чітко визначеної мети, знаходиться у стані невизначеності, тобто цільові установки на майбутнє недостатньо сформовані і невизначені. На третьому курсі показник осмисленості життя значною мірою зростає, але в результаті аналізу за окремими субшкалами видно, що у респондентів дійсно на 3-му курсі незначною мірою зростає цілеспрямованість та визначеність щодо теперішнього і майбутнього.

У старшокурсників показники за даними шкалами стають дедалі виразнішими і розвиненими, так, до 5-го курсу більша частка вибірки студентів стає більш цілеспрямованими із визначеними і усвідомленими планами на

майбутнє, в той же час, вони позитивно оцінюють вже отримані знання та досвід і вміють цінувати і насолоджуватися сьогоденням.

Важливо співвіднести показники осмисленості життя і показники локус контролю респондентів.

Світоглядні уявлення студентів щодо можливості контролю власного життя та усвідомлення таких можливостей стосовно себе, відображають показники субшкал «Локус контролю- Я», «Локус контролю- Життя».

Результати зрізу і обробки даних за допомогою кластерного аналізу вибірки респондентів, студентів 2-5 курсів, за фактором локус контролю відображено у табл.2.7 (додаток В).

Таблиця 2.7

**Розподіл респондентів на кластери за шкалами
«Локус контролю» (у %)**

Курс	Локус контролю Я			Локус контролю Життя		
	I кл	II кл	III кл	I кл	II кл	III кл
2	1	15	84	27	34	39
3	10	29	61	32	38	30
4	18	32	50	36	40	24
5	23	36	41	41	45	14

I-й кластер відображає частку респондентів які отримали показники 7-9 стенойлів, що відповідає високому рівню за шкалами «Локусу контролю», до II-го кластеру входять респонденти, які отримали показники 4-6 стенойлів, що відображає середню оцінку, а до III-го кластеру – показники 1-3 стенойли, що показує, відповідно, низький рівень локус контролю.

Таким чином, з таблиці видно, що результати опитування за субшкалами «Локус контролю- Я» та «Локус контролю - Життя» є досить суперечливими, тобто, показники субшкали локусу Я переважно отримали низькі показники – значна частка респондентів знаходиться у III кластері, що є свідченням невіри

досліджуваних у свої сили контролювати події власного життя. В той же час, за субшкалою «Локус контролю Життя», показники досить високі, порівняно з локусом Я – значною мірою збільшується частка респондентів, які потрапили у II та I кластери. Тобто, особистість переконана в тому, що людині дано контролювати власне життя, вільно приймати рішення і реалізувати їх

Отже, на нашу думку, такі результати можна пояснити тим, що студенти дійсно переконані, що можливість будувати і контролювати власне життя існує, але вони не відчують достатньої впевненості у власних силах, тобто не можуть в повній мірі реалізувати власний потенціал, через невпевненість і недостатній рівень самоідентифікації, розвиток Я-образу.

Слід зазначити, що від курсу до курсу частка респондентів I-го та II кластеру динамічно збільшується, що є свідченням зростання впевненості у власних силах та можливостях щодо керування на налагодження життям. Вже до 5-го курсу відсоток респондентів вибірки за субшкалою «Локус контролю Я» становить 59%.

На заключному етапі дослідження структурних компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного університету, метою експерименту було визначення рівня самоактуалізації особистості студентів технічного напрямку, оскільки прагнення особистості до самоактуалізації, включає, насамперед, механізм самовизначення даної особистості, що безпосередньо співвідноситься з ціннісно-смісловою ієрархією особистості, внаслідок чого розкривається і актуалізується її внутрішній потенціал, а також усвідомлюються та відкриваються емоційні, інтелектуальні, орієнтувально-адаптаційні можливості особистості.

Для визначення рівня самоактуалізації особистості студента технічного університету було застосовано тест POI (Personal Orientation Inventory), у другій адаптації – методика САМОАЛ.

Студентам було запропоновано з двох варіантів тверджень вибрати той, який більшою мірою відповідає їх уявленням, відображає їхню думку.

Відповіді фіксувалися досліджуваними на індивідуальному бланку.

В результаті обробки даних ми визначили показники рівня самоактуалізації студентів за кожною шкалою даної методики.

Шкальний профіль особистості студента технічного університету рівня самоактуалізації зображено на рис. 2.1.

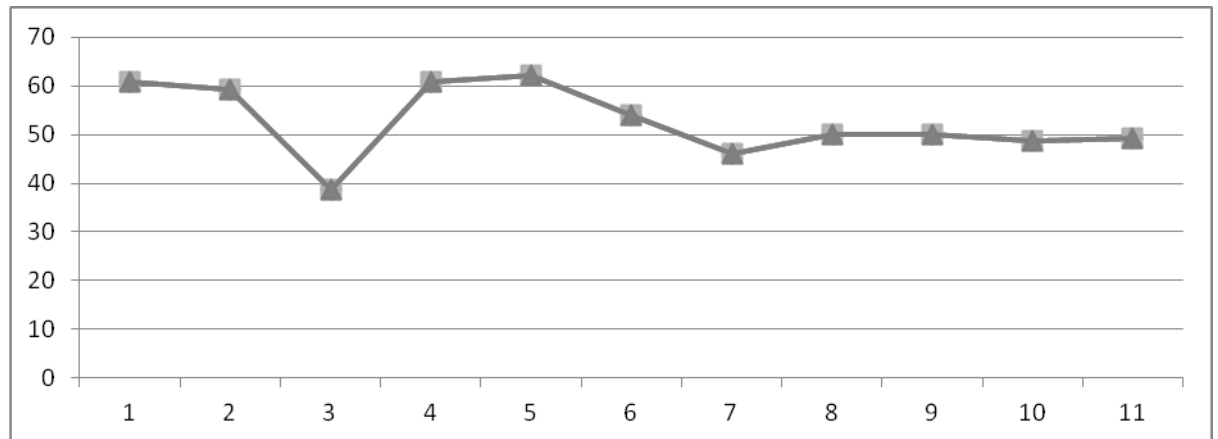


Рис. 2.1. Шкальний профіль показників самоактуалізації особистості студента технічного профілю

(1- орієнтація у часі, 2- Цінності, 3- Погляд на природу людини, 4- Потреба у пізнанні, 5- Креативність, 6- Автономність, 7- Спонтанність, 8- Саморозуміння, 9- Аутосимпатія, 10- Контактність, 11- Гнучкість у спілкуванні)

Показники, відображені на рисунку, є інтегральними для респондентів 2-5 курсів, студентів технічного університету.

З наведеного профілю ми бачимо, що переважно показники самоактуалізації знаходяться на середньому рівні – від 40 за шкалою «Погляд на природу людини», до 62 за шкалою «Креативність».

З метою проведення аналізу розвитку показників усіх шкал самоактуалізації студентів від 2-го до 5-го курсу і безпосередньо тих, що були виміряні у попередніх методиках і відображають особливості ціннісно-сислової сфери особистості, а саме, шкала «Цінностей», «Орієнтації у часі», «Гнучкість у спілкуванні», «Потреба у пізнанні», «Погляд на природу людини», емпіричні дані було опрацьовано за допомогою методу кластерного аналізу, в результаті чого, за кожною шкалою, виділено три рівні розвитку рівня самоактуалізації особистості студента (додаток Г).

В результаті обробки даних за допомогою кластерного аналізу виділено I кластер, який відображає високий рівень розвитку, II кластер відображає середній рівень розвитку і III кластер відображає низький рівень розвитку певної характеристики особистості студента технічного університету.

Таким чином, згідно визначеної стратегії розподілу респондентів на три рівні розвитку самоактуалізації, за шкалою «Орієнтація у часі», ми отримали наступні показники (табл. 2.8) (Додаток Г.1)

Таблиця 2.8

Рівневий розподіл респондентів за шкалою «Орієнтація у часі» (у %)

Курс	Високий рівень I кластер	Середній рівень II кластер	Низький рівень III кластер
2	9	60	31
3	15	63	22
4	12	58	30
5	11	55	34

З табл. 2.8 видно, що понад 60 відсотків респондентів на 2-му курсі показують середній рівень за даною шкалою, а 9 відсотків респондентів високий рівень орієнтації у часі, що характеризує їх як таких, що чітко усвідомлюють власне теперішнє життя і здатні насолоджуватися актуальними моментами сьогодення. Зазначені показники проявили позитивний зв'язок із шкалами «Процес», та «Результат» за методикою СЖО (0,432), що можна оцінити як підтвердження достовірності виявлених характеристик.

Третина респондентів показали низькі результати за даною шкалою, що характеризує їх як невпевнених у собі особистостей, частково занурених у минуле, і з завищеними вимогами до майбутніх досягнень, тобто вони живуть спогадами, або у відірваному від реальності ідеалізованому майбутньому, яке певною мірою насичує їх життя.

Слід відмітити, що даний показник незначною мірою підвищується до 3-го курсу, але знову знижується до 5-го курсу. Таку негативну динаміку ми можемо пояснити тим, що у студентів старшокурсників актуалізується питання зміни соціального статусу та власного місця у майбутній професії та у суспільстві загалом. На 3 – му курсі, більша частка вибірки студентів відчувають себе певною мірою безтурботно, оскільки проблема працевлаштування стоїть не так гостро, як для студентів – випускників.

Низькі показники можуть бути свідченням того, що отримані теоретичні знання з певної технічної спеціальності, певною мірою є відірваними від діяльності практичної, і тому, студенти ще не відчувають себе справжніми фахівцями і шукають підтримки і впевненості у нещодавньому минулому. Як зазначає, А.Я. Боднар, спеціалізація веде не до конкретизації орієнтації студента у професії і у часі, а, навпаки, розширює часові межі настільки, що людина губиться у часі, тобто ВНЗ не дає орієнтації на перспективу, на професію, навчання у вузі майже не пов'язується з майбутньою професією і знання накопичуються заради знань.

Частка респондентів з низькими показниками за даною шкалою залишається відносно незмінною серед студентів від 2-го до 5-го курсів.

Неодмінною характеристикою самоактуалізованої особистості, окрім вміння орієнтуватися у часовому просторі є показник шкали цінностей, який виявляє рівень духовності та гуманності особистості, на скільки людина розділяє погляди на цінності особистості що розвивається (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Рівневий розподіл респондентів за шкалою «Цінності» (у %)

Курс	Високий рівень I кластер	Середній рівень II кластер	Низкий рівень II кластер
2	38	34	28
3	44	42	14
4	42	42	16
5	40	40	20

З табл. 2.9 видно, що у ціннісній структурі 80 % студентів, цінності особистості, що прагне до самоактуалізації, розвинені і займають належне місце. Тобто, цінності істини, цілісності, справедливості, добра, унікальності, порядку тощо орієнтують дану особистість у життєвому просторі і демонструють її прагнення до гармонійних стосунків з оточуючим світом. Позитивно високу оцінку цінностей, що властиві самоактуалізуючій особистості студенти незмінно демонструють протягом навчання у ВНЗ від 2-го до 5 – го курсу, що характеризує їх як високоморальних особистостей.

Але, попри достатньо високі показники шкали цінностей, студенти технічних спеціальностей проявляють низьку оцінку по шкалі «Поглядів на природу людини», що демонструє частка респондентів, що увійшла до III кластеру, тобто, студенти, які показали низький рівень розвитку самоактуалізації за даною шкалою. Відсоток респондентів III кластеру дорівнює 69%, порівняно з I та II кластером, до яких увійшло 15% та 16% відповідно (Додаток Г.3.)

Такі результати свідчать про низьку оцінку респондентами можливостей особистості, про певну недовіру та упереджене ставлення до оточуючих.

Можна зробити припущення про те, що саме технічна спеціалізація та майбутня професійна взаємодія з переважно технічними засобами, призводить до сконцентрованості особистості студента технічного напрямку лише на власних можливостях, що в свою чергу заважає формуванню довірливих, доброзичливих, відвертих та гармонійних, стосунків з оточуючими, з колективом.

Отже, в результаті співставлення даних методики визначення спрямованості особистості, структури ціннісних орієнтацій С.С. Бубнової і методики САМОАЛ, можна висунути припущення, що для студентів технічних спеціальностей, в міжособистісних стосунках при вираженій діловій спрямованості і спрямованості на себе, більш прийнятною є домінантна позиція і прагнення до впливу на оточуючих та визнання і повагу.

Зазначені результати також можна трактувати, як прагнення особистості студента до самоствердження та лідерства.

За шкалою потреби у пізнанні, студенти технічного ВНЗ показали власну готовність та відкритість до нової інформації та нових вражень. Тобто, вони з інтересом ставляться до непізнаних фактів, об'єктів та інформації з оточуючого середовища, піддають її аналізу, в результаті чого розширюють власний світогляд і формують суб'єктивне відношення. На другому курсі високий рівень розвитку потреби у пізнанні показали 12% респондентів, на третьому – 17% , на четвертому 15%, на п'ятому – 10% респондентів.

Достатній рівень розвитку самоактуалізації за показником потреби у пізнанні продемонстрували 54% респондентів на 2-му курсі, 60% – на 3-му курсі, 60% – на 4-му курсі і 51% на 5-му курсі.

Низький рівень потреби у пізнанні на 2-му курсі – 34% , на 3-му – 23%, на 4-му – 25, на 5-му – 39%. Зазначені показники співпадають з результатами методики Реальна структура ціннісних орієнтацій особистості, що можна розглядати як підтвердження достовірності виявлених показників (Додаток Г.4)

Неодмінною складовою самоактуалізації є показник схильності особистості до креативності. Рівневий розподіл респондентів за даною шкалою зображено у таблиці (табл. 2.10)

Таблиця 2.10

Рівневий розподіл респондентів за шкалою Креативність (у %)

Курс	Високий рівень I кластер	Середній рівень II кластер	Низький рівень II кластер
2	20	42	38
3	30	45	25
4	25	45	30
5	23	44	33

З табл. 2.10 видно, що у студентів протягом навчання в університеті достатньо розвиненою є креативність і від курсу до курсу спостерігається позитивна динаміка. Слід відмітити, що креативна особистість, особистість з творчим потенціалом здатна розвиватися і самоактуалізуватися незалежно від обставин, незалежно від соціального середовища. Тобто, така особистість не боїться бути несхожою на інших, вона є дещо безпосередньою і навіть нетиповою, але характерною ознакою є прагнення до виявлення своїх можливостей і розвитку. В той же час, креативні особистості не втрачають власної ідентичності і ціннісних пріоритетів.

Отже, переважна більшість студентів (від 62% на 2-му курсі до 67% на 5-му курсі) технічного напрямку проявляють власну креативну поведінку, що є вираженою характеристикою особистості, що прагне до самоактуалізації.

Наступна шкала відображає характеристики повноти, цілісності та певної незалежності життя особистості, тобто її автономність. За даною шкалою студенти технічних спеціальностей показали досить низькі результати, оскільки до III кластеру, що відображає низький рівень розвитку визначеної характеристики, увійшло 63 відсотки вибірки респондентів на 2-му курсі, 55 відсотків на 3-му курсі і по 52 відсотки на 4-му та 5-му курсах відповідно.

Даний показник свідчить про те, що студенти в недостатній мірі відчують власну свободу та, за Д. Рисменом, «спрямованість з середини», тобто, незважаючи на певний рівень креативності, студент відчуває деяку залежність від обставин зовнішніх або внутрішніх, що слугує перепорою для позитивної свободи даної особистості.

Позитивною ознакою є збільшення кількості респондентів від 2-го до 5-го курсів у II та I кластері, що є свідчить про більшу впевненість студентів старших курсів у власних поглядах, діяльності, переконаннях тощо.

До II кластеру увійшло 22% респондентів на 2-му курсі, 28% – на 3-му курсі, 32% – на 4-му курсі і 30% – на 5-му курсі.

До I кластеру, тобто високий рівень розвитку за шкалою «Автономність», на 2-му курсі 15% вибірки, на 3-му – 17% вибірки, на 4-му – 16% вибірки, на 5-му – 18 % вибірки.

Отже, за шкалою «Автономність» у студентів очевидна позитивна динаміка, що підтверджують кількісні показники – від 37% респондентів, що показали достатній і високий рівень розвитку автономності на 2-му курсі, до 48% вибірки на 5-му курсі. Тобто, від курсу до курсу студенти технічного напрямку відчують себе більш самостійними, зрілими та незалежними, що є показником їх прагнення до само актуалізації та сформованості ціннісно-сміслової сфери та визначенні ціннісних та життєвих пріоритетів.

Значною мірою шкала «Автономності» пов'язана із шкалою спонтанності особистості і важливо відмітити, що респонденти продемонстрували найнижчі показники за даною шкалою (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Рівневий розподіл респондентів за шкалою «Спонтанність» (у %)

Курс	Високий рівень I кластер	Середній рівень II кластер	Низький рівень II кластер
2	1,8	21	77,2
3	5	29	66
4	4,5	29	66,5
5	3	26	71

Зазначені показники, на нашу думку, є характерними саме для студентів технічного напрямку, що підтверджує кореляційний зв'язок з шкалою «Погляд на природу людини» (0,498) та прагнення до домінуючих ділових стосунків.

Отримані результати можна пояснити тим, що студенти технічного напрямку більшою мірою сконцентровані на власних прагненнях, інтересах, проблемах і не достатньо виявляють довіру до оточуючого світу. Тобто

незважаючи на впевненість у власних силах і можливостях, студенти досить вибірково і обережно ставляться до оточуючих.

Незначна позитивна динаміка спостерігається від 2-го до 5-го курсу, що свідчить про розуміння значення міжособистісної взаємодії, особливостей правил поведінки у соціуму. Тобто, для того щоб поводитися спонтанно і безпосередньо, особистість повинна бути досить впевненою у собі і своїх можливостях. Як ми бачимо з наведеної таблиці, найбільший відсоток респондентів з високим і достатнім рівнем спонтанності показують респонденти на 3-му та 4-му курсі навчання.

Шкали «Саморозуміння» і «Аутосимпатії» виявили також високо позитивний внутрішній кореляційний зв'язок. Зазначені шкали є показником чутливості особистості до власних потреб та бажань, а також прийняття себе і позитивна, адекватна оцінка власного Я.

Так, низький рівень розвитку за шкалами саморозуміння та аутосимпатія показали 48% респондентів та 53% респондентів відповідно, студентів другого курсу. На третьому курсі частка респондентів низького рівня знизилася до 40% та 45% відповідно. На четвертому курсі респонденти з низьким рівнем розвитку за шкалами само розуміння і ауто симпатії склали 41% та 45%, а на п'ятому курсі за шкалою саморозуміння респонденти з низьким рівнем склали 40% вибірки, а за шкалою аутосимпатії – 42% вибірки.

Достатній рівень розвитку саморозуміння і аутосимпатії на 2-му курсі показали 46% та 40% вибірки респондентів, на 3-му – по 50% за кожною шкалою, на 4-му – 53% та 50% вибірки, а на 5-му – 53% і 48% респондентів вибірки.

Високий рівень розвитку саморозуміння і аутосимпатії показала незначна частка вибірки, що склали 6% і 7% на другому курсі відповідно, 10% і 5% – на 3-му, 6% і 5% – на 4-му курсі і 7% і 9% – на 5-му курсі.

Таким чином, ми відмічаємо, що лише незначна частка респондентів на різних курсах виразно відчують власні бажання і високо позитивно оцінюють себе. Половина респондентів (49-53%) на різних курсах, достатньо сензитивні

до власних бажань, можливостей і потреб, а також адекватно сприймають і оцінюють себе в цілому.

Від 40% до 46% респондентів проявили слабо розвинену сенситивність до власних бажань та потреб, що є свідомством невпевненості та орієнтації ззовні, тобто орієнтації на думки оточуючих, певну тривожність та занепокоєність. Але, позитивно, що від 2-го до 5-го курсу, частка респондентів III кластері зменшується, тобто студенти відчують потребу навчитися розуміти себе та власні бажання, а також сприймати себе таким, яким він є насправді.

Характерними та показовими, саме для студентів технічного напрямку стали шкали «Контактності» та «Гнучкості у спілкуванні». Результати кластерного аналізу наведено у табл. 2.12 (Додаток Г.5, Г.6)

Таблиця 2.12

Рівневий розподіл респондентів за шкалами «Контактність» та «Гнучкість у спілкуванні» (у %)

Курс	Високий рівень I кластер		Середній рівень II кластер		Низький рівень III кластер	
	Контактн.	Гн. у спіл.	Контактн.	Гн. у спіл.	Контактн.	Гн. у спіл.
2	1,8	0	28	34	70,2	66
3	5	0	36	34	59	66
4	5	3	37	39,5	58	57,5
5	7	5	39	40	54	55

З табл. 2.12 видно, що показники, які характеризують прагнення особистості до встановлення доброзичливих міжособистісних взаємних контактів, комунікативні можливості особистості та засоби адекватного самовираження особистості в соціумі знаходяться на критично низькому рівні.

Отримана оцінка позитивно корелює з результатами методики, щодо визначення спрямованості особистості, де спрямованість на спілкування отримує найнижчі значення серед трьох видів спрямованості.

Отже, здатність до саморозкриття, адекватного самовираження, до продуктивної взаємодії продемонстрували лише 34 % респондентів на 2,3-му курсах. Важливо відмітити, що вже на 4-му та 5-му курсах, частка вибірки респондентів, що демонструють високий та достатній рівень розвитку самоактуалізації за даною шкалою, значною мірою зростає. Зазначену ознаку, на нашу думку, можна пояснити по-перше, збільшенням досвіду спілкування у певному навчальному середовищі, по-друге, підвищенням потреби у продуктивній комунікативній діяльності досліджуваної особистості, у зв'язку з майбутньою зміною соціального статусу (студент – фахівець), майбутнім працевлаштуванням, виконанням інших соціальних ролей. Підвищення показника контактності і гнучкості можна також пояснити тим, що певний відсоток студентів – старшокурсників частково працюють і питання взаємодії з викладачами та роботодавцями, актуалізує необхідність вдосконалення власних комунікативних можливостей заради знаходження порозуміння на комунікативному рівні.

Розглянуті вище показники є окремими ланками самоактуалізації особистості. В сукупності, проаналізовані шкали демонструють загальний показник самоактуалізації особистості, який ми визначили як один із компонентів емпіричного підтвердження складових структурної моделі ціннісно-сислової сфери особистості студента.

Згідно обраної стратегії рівневого розподілу кожної окремої шкали методики, метод кластерного аналізу було застосовано для визначення загального показника рівня самоактуалізації особистості. Рівневий розподіл респондентів 2-5 курсів за показником самоактуалізації зображено на рис. 2.2.

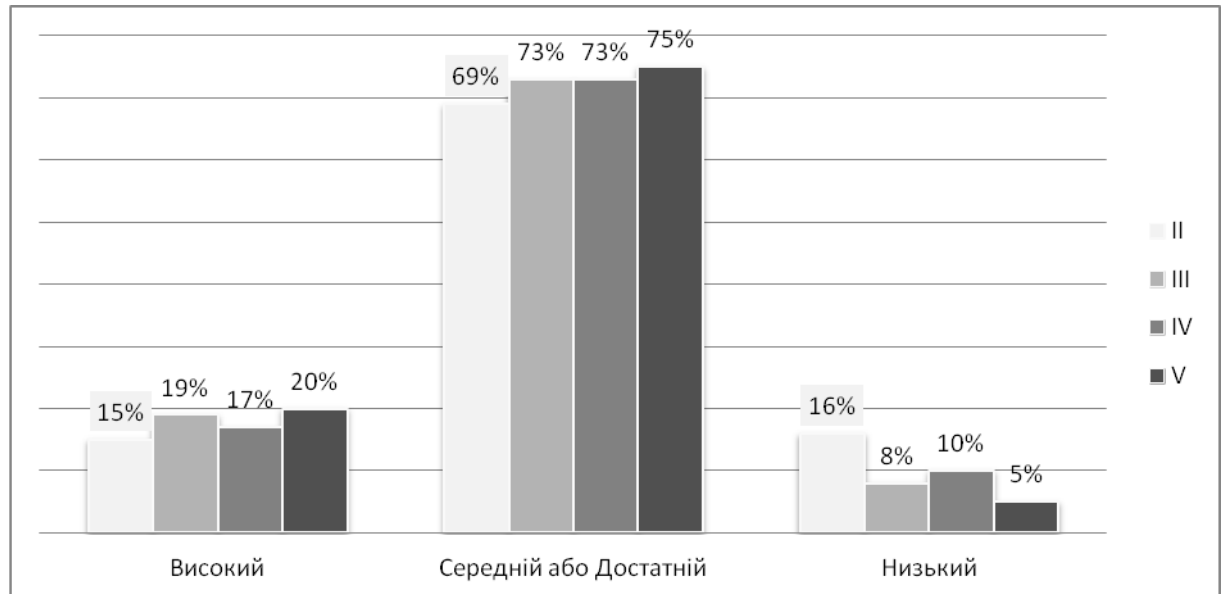


Рис. 2.2. Рівневий розподіл респондентів 2-5 курсів за загальним показником само актуалізації

Слід зазначити, що високий рівень розвитку (перший кластер) визначений показниками 60 і вище, середній або достатній рівень розвитку (другий кластер) відображають показники від 40 до 59, і низький рівень розвитку (третій кластер) містить показники до 39.

Отже, з таблиці видно, що протягом навчання у вищому навчальному технічному закладі переважна частка студентів мають достатній та високий загальний рівень самоактуалізації, що характеризує як особистостей, що прагнуть до самовдосконалення, розвитку та реалізації власного потенціалу. Позитивним також є те, що частка респондентів вибірки з достатніми показниками розвитку само актуалізації збільшується до старших курсів, а з низьким рівнем розвитку зменшується відповідно, тобто, ВНЗ не лише готує кваліфікованого фахівця в певній галузі, а й сприяє особистісному зростанню та розвитку особистості студента.

2.3. Критерії оцінювання рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента

В результаті співставлення емпіричних даних, отриманих під час проведення констатувальної частини експерименту, ми припускаємо можливість існування трьох основних рівнів розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, а саме: *низького, середнього і високого рівня розвитку*. Відповідно до рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери показники кожного структурного компоненту теоретичної моделі ЦСС особистості мають певну ступінь сформованості.

Отже, ми припускаємо, що кожен рівень розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента можна оцінити за певними критеріями. (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Критерії оцінювання рівнів розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента

Структурні елементи	Критерії оцінювання рівнів розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості		
	Низький	Середній	Високий
1	2	3	4
Спрямованість	Без чітко вираженої спрямованості (змішана спрямованість). Рідко – слабо виражений окремий вид спрямованості.	Виражений конкретний вид спрямованості (ділова, на спілкування, на себе).	Чітко виражений домінуючий вид спрямованості.
Ціннісні орієнтації (цінності)	Слабко розвинена структура цінностей (низькі їх показники).	Достатньо розвинена структура цінностей. Високі показники мають цінності відповідно до виду спрямованості (пріоритетні 3-4 цінності інші мають низькі оцінки).	Розвинена структура цінностей. Високі показники мають цінності відповідно до виду спрямованості (пріоритетні 3-5 цінностей, інші цінності враховуються і отримують достатні оцінки).

Продовження табл. 2.12

Осмисле- ність життя (смысле- життєві орієнтації)	Низькі показники осмиленості життя, що виражаються в невизначеності щодо власного життя та призначення, неусвідомлений пошук смислу власного існування.	Середні та високі показники осмиленості життя, що характеризуються певною сформованістю життєвих орієнтирів, готовністю до пошуку і усвідомлення сенсу свого існування.	Високі показники осмиленості життя проявляються у впевненості у власних силах та майбутньому. Виражена здатність знаходити смисл свого існування, відчувати безумовну цінність життя, формулювати власне життєве призначення.
Самоак- туалізація	Низький показник рівня самоактуалізації характеризується недостатньо вираженим прагненням до змін, покращення та особистісного росту, задоволеність тим, що є; уникнення відповідальності та певна стереотипна поведінка.	Середній показник рівня самоактуалізації характеризує особистість, яка націлена на реалізацію власних бажань, інтересів, потенціалу, творчо вирішує питання, адекватно поводить себе і відповідно сприймає оточуючих.	Високий показник рівня самоактуалізації характеризується адекватним сприйманням себе і оточуючих, креативністю, цілеспрямованістю, прагненням до розвитку і реалізації власного потенціалу, вмінням нестандартно вирішувати проблеми і брати на себе відповідальність.

Таким чином, згідно визначених критеріїв, частку вибірки респондентів 2-5 курсів технічного університету за рівнями розвитку ціннісно-сміслової сфери можна зобразити графічно (рис.2.3).

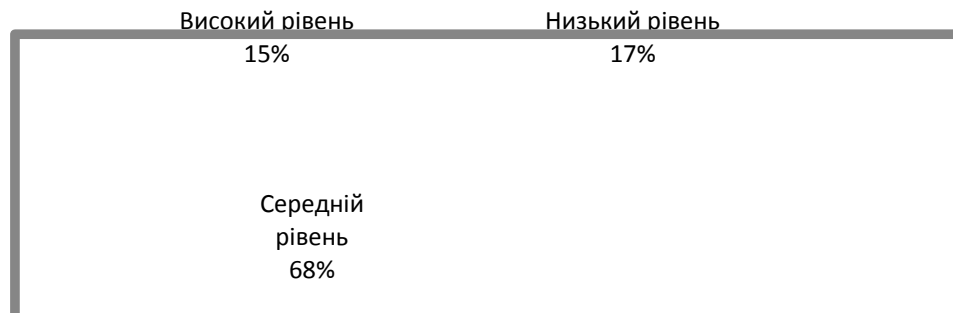


Рис. 2.3. Розподіл респондентів за рівнями розвитку ціннісно-сислової сфери

Отже, для кожного рівня розвитку ціннісно-сислової сфери характерні певні показники сформованості та розвитку кожного структурного компоненту: *низький рівень* характеризується слабо вираженою спрямованістю або спрямованістю змішаного типу, структура цінностей мало розвинена, при можливому домінуванні 1-2 цінностей, осмисленість життя низька, що виражається в невизначеності щодо власного життя та призначення, неусвідомлений пошук смислу власного існування, невпевненість у власних силах, прагнення до самоактуалізації недостатньо сформоване характеризується слабо вираженим прагненням до змін, покращення та особистісного росту, задоволеність тим, що є; уникнення відповідальності та певна стереотипна поведінка. Низький рівень розвитку ціннісно-сислової сфери продемонстрували 17% респондентів вибірки студентів 2-5 курсів.

Середній рівень ціннісно-сислової сфери характеризується вираженим видом спрямованості, відповідно до якого визначені конкретні цінності 3-4 з високими показниками, достатній рівень осмисленості життя що характеризуються певною сформованістю життєвих орієнтирів, готовністю до пошуку і усвідомлення сенсу свого існування та наявне прагнення до самоактуалізації і саморозвитку, характеризує особистість, яка націлена на реалізацію власних бажань, інтересів, потенціалу, творчо вирішує питання, адекватно поводить себе і відповідно сприймає оточуючих. Середній рівень розвитку ціннісно-сислової сфери показала переважна частка вибірки, а саме 68% респондентів, студентів 2-5 курсів.

Високий рівень характеризується чітко вираженою спрямованістю відповідно до якої вибудована структура цінностей, які мають високі показники, високий показник осмисленості життя і життєвих пріоритетів, віра у власні сили та розвинене прагнення до самоактуалізації проявляються у впевненості у власних силах та майбутньому. Виражена здатність знаходити смисл свого існування, відчувати безумовну цінність життя, формулювати власне життєве призначення, характеризується адекватним сприйманням себе і оточуючих, креативністю, цілеспрямованістю, прагненням до розвитку і реалізації власного потенціалу, вмінням нестандартно вирішувати проблеми і брати на себе відповідальність. Високий рівень розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості серед студентів 2-5 курсів виявили 15% респондентів.

Висновки до 2 розділу

Вивчення кожного структурного компоненту здійснено за допомогою адекватних діагностичних методик, в результаті чого з'ясовано, що найбільш виразні кількісні і якісні показники продемонстрували студенти за діловою спрямованістю, яку визначено, як домінуючий вид у студентів технічного напрямку. На другому місці знаходиться спрямованість на себе і найменші показники за спрямованістю на спілкування.

Незмінна пріоритетність ділової спрямованості особистості є позитивною ознакою розвитку особистості студента та ціннісно-сміслової сфери особистості, що характеризує студентів як цілеспрямованих та ініціативних особистостей, що мають на меті визначення та вирішення певного завдання. Але показники спрямованості на себе від 2-го до 5-го курсу також помітно зростають, що свідчить про сконцентрованість студентів старших курсів на майбутньому працевлаштуванні, рекомендації себе в найближчому майбутньому, як кваліфікованого фахівця в певній галузі та організації власного життєвого простору. Низькі показники спрямованості на спілкування

є показовими саме для студентів технічного напрямку, що обумовлено специфікою їх майбутньої професійної взаємодії «Людина-техніка» і, як наслідок, може призводити до певних труднощів у сфері встановлення суспільних контактів оскільки гнучкість у спілкуванні є слабо вираженою.

Результати дослідження структури цінностей особистості студента технічного напрямку показали, відповідно до вектору спрямованості особистості студента що найбільш пріоритетними цінностями для студентів є цінності досягнень та особистісні або престижно-егоїстичні цінності, які зберігають своє домінуюче значення у структурі цінностей студентів технічного університету, протягом періоду навчання від 2-го до 5-го курсів.

Найменше значення для студентів-другокурсників становлять цінності суспільно-соціальні, зростання значення яких зафіксовано від 2-го до 5 курсу, що обумовлено особистісним ростом та усвідомленням ролі природних, вітальних цінностей в житті людини, а також усвідомленням потреби встановлення необхідних соціальних контактів та зв'язків, але не зважаючи на позитивну динаміку показники залишаються на досить низькому рівні.

В результаті дослідження компоненту смисложиттєвих орієнтацій студентів, як компоненту структури ціннісно-сміслової сфери особистості з'ясовано, що у учасників дослідження 2-3 курсів при певному рівні осмисленості життя, наявна проблема наявності цілі (мети) в житті, а також невіра у власні сили, щодо контролю власного життя. Студенти більшою мірою живуть сьогоднішнім, не задумуючись про майбутні перспективи. До 5-го курсу показник осмисленості життя значно зростає, що свідчить про усвідомленість сутності власного існування, відповідальності та цілеспрямованості особистості студентів старших курсів.

У компоненті самоактуалізація відмічено, переважно, достатній рівень розвитку прагнення особистості студента до реалізації власного потенціалу, показник якого якісно зростає у респондентів від 2-го до 5-го курсів, але, як відмічено раніше, недостатньо розвиненими є шкали соціального характеру, що відображають зв'язок особистості із суспільством.

З метою диференційного підходу до оцінювання ціннісно-сміслової сфери особистості студента визначено критерії оцінки рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, що відповідають *низькому, середньому і високому рівню розвитку*. Критерій оцінки рівня розвитку відображає певні показники кожного компоненту структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості студента.

Аналіз емпіричних даних свідчить, що для студентів технічного напрямку, незалежно від рівня розвитку її компонентів, сфера соціально-комунікативного характеру є найменш розвиненою, що можна визначити як характерну особливість студентів технічного спрямування, яку можна розглядати як наслідок їх майбутньої професійної взаємодії «Людина-Техніка».

Зміст другого розділу відображено в таких публікаціях автора:

1. Москаленко О. В. Приоритеты и ценности современной молодежи / О. В. Москаленко // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Научная дискуссия : вопросы педагогики и психологии». – Москва, 2013. – С. 223–228.

2. Москаленко О. В. Особенности ценностно-смысловой сферы личности студента в период обучения в вузе / О. В. Москаленко // Новый университет. «Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук». – Республика Марий Эл, г. Йошкар–Ола, 2013. – С. 92–69.

3. Москаленко О. В. Особенности направленности личности студента технического университета как компонент структуры ценностно-смысловой сферы / О. В. Москаленко // Психологическое сопровождение образования : теория и практика : сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции 24–26 декабря 2014 года : в двух ч. / под общ. ред. проф. Л. М. Попова, проф. Н. М. Швецова. – Йошкар-Ола : МОСИ – ООО «СТРИНГ», 2015. – Ч. 2. – С. 65–70.

РОЗДІЛ 3

АКТИВНЕ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Теоретичні основи побудови тренінгу ціннісно-смыслової сфери особистості

Спираючись на результати, отримані в процесі емпіричного дослідження, можна стверджувати, що одним з завдань вищої школи, поруч з навчанням, має стояти розвиток самосвідомості та ціннісно-смыслової сфери студентів, оскільки, як стверджує Є.І. Головаха «...найважливішою передумовою успішної самореалізації людини у майбутньому є узгоджена, несуперечлива система ціннісних орієнтацій, яка лежить в основі формування змістовно і хронологічно узгоджених життєвих цілей і планів» [53]. Неодмінною умовою розвитку особистості є також її духовне становлення, яке безпосередньо пов'язане з ціннісно-смысловою сферою особистості, рівнем домагань та самооцінки. Важливою умовою розвитку особистості є вибір відповідної стратегії та технологій моделювання та проектування розвитку особистості студента [66].

Відомо, що на сьогодні не існує однозначного, загальноприйнятого визначення поняття «тренінг», однак думка засновників галузі соціально-психологічного тренінгу у сучасній психологічній науці Н.М. Богомолової, І.В. Вачкова, Ю.М. Ємельянова, Г.О. Ковальова, Л.О. Петровської, О.О. Хараша, Т.С. Яценко є співзвучними [43, 44, 62, 63, 64, 65, 129, 130, 172, 185]. Так Л.О. Петровская розглядає соціально-психологічний тренінг як засіб впливу, метод (або сукупність методів), спрямований на розвиток знань, умінь і навичок, соціальних установок в області міжособистісного спілкування [130], як «засіб розвитку компетентності у спілкуванні», її комунікативної,

інтерактивної і перцептивної складових. На думку Ю.М. Ємельянова соціально-психологічний тренінг є методом навмисних соціально-психологічних змін особистості і групи, які відбуваються завдяки спеціально організованому психологом-тренером впливу [64, 65]. Позитивним в тренінгу є те, що навчання здійснюється в процесі інтенсивної групової взаємодії і загальний принцип активності, особистості що навчається, доповнюється принципом рефлексії за власною поведінкою і поведінкою інших учасників, тобто саме умови тренінгу є найбільш сприятливими для зворотнього зв'язку з тренером та членами тренінгової групи.

Отже застосування соціально-психологічного тренінгу доцільне для озброєння учасників тренінгу соціально-психологічними знаннями з обраної проблематики, для розвитку комунікативних навичок, рефлексії, для розвитку здібностей адекватно аналізувати власну поведінку і поведінку оточуючих а також вмінню об'єктивно оцінювати проблемну ситуацію та шляхи її вирішення відповідно до морально-етичних норм суспільства.

Останнім часом, для визначення поняття «тренінг» використовується термін «психологічний вплив», однак С.І. Макшанов вважає дане поняття частково адекватним, оскільки суто вплив не може виступати як ціль тренінгу і його учасників, які очікують, в більшій мірі, результат. Виходячи з цього С.І. Макшанов пропонує термін «навмисний вплив» (рос. «преднамеренное воздействие»), який в більшій мірі пояснює явища та зміни, що відбуваються в процесі тренінгу.

Таким чином, тренінг можна визначити як «багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи і організації, з метою гармонізації професіонального та особистісного буття людини» [101, 102, 103].

При розробці програми психологічного тренінгу ми будемо виходити з форми, запропонованої І.В. Вачковим, а саме співвідношення понять «психотерапія», «психокорекція» та «навчання» [43, 44], які є компонентами психологічного тренінгу і взаємопов'язані між собою (рис. 3.1)



Рис.3.1. Компоненти психологічного тренінгу

Не дивлячись на те, що терапія завжди спрямована на виправлення симптоматичної поведінки дезадаптивної особистості, тренінг розвитку ціннісно-сислової сфери особистості студентів спрямований на досягнення позитивних змін особистості учасників, підвищення рівня їх «конгруентності» з собою і навколишнім середовищем [101, 102].

Розроблений і запропонований автором тренінг орієнтований на вплив, на груповий розвиток за допомогою оптимізації форм міжособистісного спілкування.

Під час розробки програми тренінгу розвитку ціннісно-сислової сфери особистості, автором враховано певні теоретичні положення, а також практичні рекомендації досвідчених психологів, психотерапевтів, тренерів, таких як: Л.В. Баженова, І.В. Вачков, Йоуменс. Т, Ю.М. Ємельянов, М.М. Кашапов. С.І. Макшанов, Х. Міккін, Г.Б.Моніна, Л.І. Мороз, Л.А. Петровська, Д.М. Рамендик, Н.В. Рождественська, В.П.Сафін, К. Фопель, Н.Ю. Хрящева, Л.Б. Шнейдер та інші [15, 43, 44, 62, 63, 75, 77, 101, 105, 108, 109, 110, 120, 129, 133, 139, 146, 149,164, 166, 167, 173, 178].

Тренінг ціннісно-сислової сфери особистості було розроблено в рамках гуманістичного-екзистенціального підходів, центральна думка яких полягає у визнанні самоцінності та унікальності життєдіяльності людської особистості,

самоздійснення. Тобто, усвідомлення цінності свого існування, прийняття відповідальності за скоєні вчинки, рішення проблеми автентичності, тобто «відповідності способу буття людини світові внутрішньої природи її особистості» [25].

Важливим аспектом організації психологічного тренінгу є створення сприятливої психологічної атмосфери, теплого психологічного клімату, оскільки за для формування високих моральних цінностей та гуманізму доброзичливість в групі, а також особистий приклад тренера відіграє важливу роль в ефективності тренінгового впливу.

Кожен учасник тренінгу повинен навчитися самостійно налагоджувати свій життєвий простір відповідно до власних ціннісних переконань, застосовувати отримані під час тренінгу знання і навички в реальному житті, в конкретних життєвих ситуаціях.

Під час проходження тренінгу учасники вчаться розкривати свій внутрішній потенціал, можливості, які ще не використовувалися в минулому житті. Важливо під час тренінгу моделювати ситуації, приближені до реального життя, що допоможе учасникам легше переносити їх в реальні ситуації.

Але також слід наголосити на можливих негативних наслідках тренінгової роботи, що проявляється у прямому наслідуванні виходу із конфліктних ситуацій, дублюванні ціннісного ставлення, тощо.

З метою запобігання подібних ситуацій, необхідно під час проходження тренінгових процедур зосереджуватися на критичному осмисленні учасниками Т-групи використовуваних моделей поведінки, співвіднесення власної системи цінностей з умовними, що використовуються в тренінгу.

Неодмінною умовою є збереження індивідуальності кожного учасника тренінгу і більш глибоке розуміння себе і власних вподобань.

Головною метою тренінгової роботи є навчання і формування нового актуального досвіду, в результаті досягнення якої є зміна системи відношень особистості, зміна рівня осмисленості життя, оскільки вся психотренінгові робота зосереджена навколо життєвого досвіду особистості.

Стосовно організаційно-методичних принципів побудови тренінгу, то автор керувався загальноприйнятими принципами соціально-психологічного тренінгу, враховуючи специфіку напрямку, що впливає на розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента.

Таким чином, головною метою тренінгу є виховання, формування, розкриття та розвиток психологічних новоутворень, тобто вміння учасниками тренінгу багатоаспектний вибір моделей поведінки, відповідно до власної системи цінностей та смисложиттєвих орієнтацій.

Неодмінною умовою результативності тренінгу є контроль за динамікою групової роботи, за її ефективністю.

Вибір саме групових форм роботи обумовлений по-перше, підвищенням рівня рефлексії та самопізнання, по-друге – можливістю отримання додаткових знань та навичок в міжособистісній взаємодії, по-третє – покращення рівня саморозуміння та розвиток «Я» образу.

Одним з ведучих принципів організації тренінгу є **принцип діалогізації взаємодії**, тобто досягнення повноцінного міжособистісного спілкування, основа якого спирається на повагу до чужої думки, довіри, позбавлення учасників взаємних підозр та страхів.

Принцип активності передбачає включення учасників у різноманітні види діяльності (імітація, спостереження, обговорення, програвання рольових ситуацій, виконання спеціальних вправ тощо).

Реалізація **принципу творчої позиції**, відбувається під час апробації учасниками нових моделей поведінки, що призводить до відкриття та усвідомлення певних закономірностей та ідей, а також власних непізнаних ресурсів та можливостей [171, 172].

Принцип об'єктивації (усвідомлення) поведінки здійснюється під час встановлення зворотнього зв'язку. Учасники відкрито аргументують та висловлюють судження щодо способів вирішення проблем, власного стилю діяльності та спілкування, про відповідну ефективність тих або інших способів

поведінки у спеціально змодельованих іграх, ситуаціях, про успішність виконання поставлених на занятті завдань.

Принцип відкритості сприяє одержанню і наданню іншим учасникам чесного зворотного зв'язку, що запускає не тільки механізми рефлексії, але й міжособистісних взаємин у групі.

Принцип прийняття ґрунтується на твердженні про автономію кожної людини, її право йти своїм шляхом і на цьому шляху розкривати зміст свого існування.

Принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування полягає у визнанні цінності особистості іншої людини, її міркувань, інтересів, переживань, емоцій. Під час реалізації даного принципу в групі створюється атмосфера довіри, безпеки, відкритості, що дозволяє учасникам спокійно експериментувати з власною поведінкою, не соромлячись допущених помилок.

Принцип емпатійності полягає у вмінні учасників тренінгу досягнути емоційний стан інших партнерів по групі. Керування даним принципом вкрай важливе для подальшого розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, оскільки ґрунтується на вмінні співпереживати.

Для реалізації вищезазначених принципів тренінгу ціннісно-сміслової сфери особистості необхідно було визначити певні правила поведінки в групі, які допомогли забезпечити психологічну безпеку учасників тренінгу [158].

Загальні правила поведінки і спілкування в групі обговорювалися на початковому організаційному занятті. Завдання тренера полягало в тому, щоб пояснити певні правила та їх важливість для досягнення результату, а також контролювати їх дотримання надалі. Обов'язковим є отримання від учасників згоди щодо впроваджених правил, що сприяє встановленню довірливих відносин та порозумінню між тренером і групою вже на початку проведення тренінгу.

Програмою тренінгу ціннісно-сміслової сфери було передбачено такі правила: 1) *не запізнюватися*; 2) *правило «тут і зараз»* допомагає учасникам зосередитися на собі і на тому, що відбувається навколо них в даний момент.

Важливо зауважити, що те, як поводить себе учасник «тут і зараз» ідентичне поведінці «по життю». Принцип акцентування на теперішньому сприяє глибокій рефлексії учасників, вмінню зосереджуватися на собі, власних думках, розвитку навичок самоаналізу; 3) *персоніфікація висловлювань*, тобто розмова від свого імені («Я-висловлювання»). Дане правило безпосередньо пов'язане з завданням тренінгу – брати на себе відповідальність і приймати себе таким, який є насправді; 4) *щирість та відвертість* передбачає відкритість учасників та правдиві висловлювання, але кожен з учасників має відчувати себе захищеним і сам визначає міру власної відкритості для певного моменту. Дане правило допомагає отримувати і надавати іншим чесний зворотний зв'язок, тобто певної важливої інформації, яка запускає механізми самосвідомості і міжособистісної взаємодії у групі; 5) *конфіденційність* є етичною вимогою за для створення атмосфери саморозкриття та психологічної безпеки. Всі питання вирішуються в групі і нічого не виноситься за межі групи; 6) *добровільна активність*, кожен з учасників має право висувати лише власну кандидатуру і так як тренінг є активним методом навчання і розвитку особистості, то активна участь в усьому, що відбувається на тренінгу всіх учасників є обов'язковою; 7) *цінування часу* будь-яка програма тренінгу завжди має певний ліміт часу, тому учасникам важливо бути уважними, не відволікатися від теми обговорення, прагнути дотримуватися регламенту, говорити згідно з темою та без відволікань, висловлювати свою думку коротко й чітко; 8) *ввічливість і повага* сприяє створенню позитивної атмосфери і допомагає зберігати час; 9) *Позитивність* Учасникам завжди краще висловлювати позитивні ідеї, здійснювати позитивні дії, ніж ініціювати негативні прояви - це непродуктивно; 10) *невербальні сигнальні засоби* (правило «СТОП» дає можливість будь-якому учаснику не виконати якусь тренінгову дію («пропустити хід») без додаткових пояснень причин цього і піднята рука – сигнал про наявність повідомлення; 11) *зворотний зв'язок* - це висловлювання учасників щодо своїх міркувань стосовно сенсу та способів вирішення завдань, власного стилю навчальної діяльності, пошуку ефективних шляхів вирішення проблем тощо. Тренер слідкує за тим,

щоб висловлювання були описовими, а не оцінювальними; конструктивними, мали позитивну спрямованість, не містили негативних вказівок тощо. За необхідності тренер «вирівнює ситуації», коригуючи висловлювання учасників, змінюючи акценти, наголошуючи на позитиві й конструктивні. Зворотний зв'язок здійснюється безпосередньо по ходу обговорення теми, виконання вправи чи завдання.

Дані правила є обов'язковими і взаємоузгодженими тренером і групою. Також учасникам тренінгу надається можливість вносити пропозиції щодо додаткових правил протягом проведення тренінгових занять.

Таким чином, керування вищезазначеними принципами та правилами спілкування та поведінки в групі сформувало загальну стратегію програми тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента.

3.2. Програма тренінгу «Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента»

Спираючись на емпіричні дані, отримані в процесі констатувальної частини експерименту, ми визначили подальший напрямок роботи.

Отже, для проведення формуючого експерименту, метою якого був розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студентів технічного спрямування у навчанні було визначено дві групи студентів 2-го курсу – експериментальна і контрольна.

Вибір студентів 2-го курсу обумовлений їх більшою гнучкістю та готовністю до експериментальної роботи над власним Я. Студенти-другокурсники вже певною мірою є адаптованими до навчального середовища, готові розвиватися та вдосконалюватися. Якісний склад вибірки як контрольної так і експериментальної групи склали студенти 18-19 років приладобудівного факультету Національного технічного факультеті «КПІ» у кількості 20 осіб у кожній групі.

Таким чином, основні акценти в нижчезазначеній тренінговій програмі зосереджені на розвитку структури ціннісно-сміслової сфери особистості, її окремих компонентів, а також сфери міжособистісної взаємодії.

Одним з основних компонентів тренінгу «Розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості» є процедура визначення та усвідомлення особистісної спрямованості, яка є провідною системоутворюючою властивістю особистості, визначає її психологічний склад, характеризує її мотиваційні та цільові характеристики, впливає на діяльність особистості та її ставлення до себе і оточуючого світу. Спрямованість особистості значною мірою залежить від ідентичності особистості, яка ґрунтується на особливостях Я-концепції. Тобто, «Я» образ являє собою «центр внутрішнього світу людини, «початковою крапкою», виходячи з якої людина сприймає і оцінює навколишній світ та планує власну поведінку» [141].

Другий основний акцент спрямований на усвідомлення та розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості кожного з учасників тренінгу, а саме на «життєву стратегію» особистості, під якою ми розуміємо певну систему цінностей та цілей. Реалізація даної стратегії, відповідно до певних уявлень людини, робить життя більш успішним (в розумінні самої людини).

Розвиток особистості неможливо здійснювати без вдосконалення майстерності спілкування, а саме навичок вербальної та невербальної взаємодії.

Акцент на розвитку спілкування при розробці тренінгу «Розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості» є доцільним тому, що спілкування, як і інші вчинки людей, можна розташувати вздовж осі цінностей: «ставлення до іншого як до цінності – ставлення до іншого як до засобу».

Доцільність розвитку комунікативної сфери студентів також обумовлена результатами емпіричного дослідження, де сфера суспільно-комунікативних відносин знаходиться на досить низькому рівні розвитку. В той же час, показники за шкалами, що відображають комунікативні потреби і можливості респондентів, від 2-го до 5-го курсу зростають, що слід розглядати як підвищення потреби у міжособистісній взаємодії. В зв'язку з цим

актуалізується завдання розвитку та вдосконалення вербальних та невербальних навичок особистості студента технічного університету.

Таким чином, відповідно до теоретичної структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості та вищезазначених положень було розроблено програму тренінгу та методичні рекомендації щодо оптимізації та розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента технічного університету під час навчання у ВНЗ.

Мета тренінгу: сприяти розвитку ціннісно-сміслової сфери студентів технічного університету за рахунок розширення знань щодо змісту, рівня розвитку та значення даної сфери у житті людини; визначення та усвідомлення типу спрямованості особистості, що визначає вектор поведінки та діяльності особистості в цілому; сприяти розвитку комунікативних умінь та навичок, а також ознайомлення із засобами саморегуляції під час міжособистісної взаємодії; забезпечити набуття умінь та навичок розвитку власної структури цінностей та визначення пріоритетів з метою організації власного життєвого простору.

Основні завдання тренінгу

1. Набуття соціально-психологічних знань в області ціннісно-сміслової сфери особистості, ознайомлення учасників тренінгу з загальними духовними і матеріальними цінностями особистості; морально-етичні норми та правила поведінки.
2. Усвідомлення та розвиток власного світогляду згідно визначеного типу спрямованості особистості.
3. Визначення власної структури ціннісно-сміслової сфери особистості кожним учасником тренінгу в контексті міжособистісних відносин та в умовах ділового співробітництва.
4. Набуття учасниками тренінгу умінь та навичок розвитку ціннісно-сміслової сфери та корекція елементів даної структури в різноманітних життєвих ситуаціях і міжособистісних відносинах:
 - a. вміння саморефлексії, емпатії;

- b. підвищення рівня толерантності;
 - c. вміння коригувати власне відношення до певної ситуації;
 - d. подолання стереотипів під час міжособистісного спілкування;
5. Закріпити отримані навички в процесі практичних вправ.

Реалізація поставленої мети та вищезазначених завдань було здійснено за допомогою таких процедур тренінгових процедур як спостереження; міні-лекції; фасилітація, групові дискусії; моделювання та аналіз життєвих ситуацій; психогімнастичні вправи; рольові ігри; ділові ігри; імітація; домашні завдання, які будуть розглянуті нижче.

Враховуючи доцільність, під час проходження тренінгових процедур, було використано такі форми роботи в групах як, робота парами, трійками, в малих групах, в колі.

Метод *міні-лекції*, тривалість близько 10-15 хвилин, залежно від наявності запитань групи. Інколи міні-лекція може переходити у форму міні-дискусії, за умови непогодження учасників з деякими теоретичними положеннями. Загалом, метод міні-лекції застосовувався на початкових заняттях блоків «Я-образ і перспективи розвитку», «Саморегуляція як основа адекватного світосприйняття» і «Навички ефективного спілкування». Дана форма роботи використана для того, щоб стисло надати нову інформацію, необхідну для кращого розуміння учасниками мети і сутності подальших процедур.

Фасилітація. Даний метод є досить ефективним, оскільки використовувався на початку нової теми перед міні-лекцією або груповою дискусією і часто плавно переходив в вищезазначені методи. Фасилітація – це метод, за допомогою якого здійснюється інтенсивний структурований збір думок учасників тренінгу з попередньо означеного питання. Результативність його полягає в тому, що активізується мисленнєва діяльність учасників групи і зацікавленість інформацією, що буде подаватися у міні лекції. Даний метод допомагає тренеру, підсумовуючи висловлювання учасників групи, чітко окреслити спектр наявних думок. Фасилітація є важливим моментом, оскільки

спрямовує і учасників і тренера на продуктивність тренінгу: тренер підсумовуючи сказане, робить акцент на важливих зазначених моментах і, не повторюючись, застосовуючи наступні методи (міні-лекція), надає лише нову, корисну інформацію.

Групова дискусія. Даний метод являє собою спільне обговорення наявного суперечливого питання, яке дозволяє змінити думку, позиції і установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування. Ефективність дискусії полягає і в тому, що учасники групи самостійно приходять до того чи іншого висновку. Також за допомогою дискусії, засобом доведення певних положень, учасники поповнюють власні знання з актуальної тематики. Така форма спілкування дозволяє зіставити протилежні позиції, побачити проблему з різних боків, уточнити взаємні позиції. Важливим моментом проведення групової дискусії є її конструктивність, адже перед учасниками стоїть конкретне завдання, для вирішення якого необхідно прийти до спільної думки.

Також, позитивним результатом групової дискусії є неодмінне встановлення між учасниками групи зворотного зв'язку.

Таким чином, групова дискусія – це певною мірою публічна суперечка, метою якої є з'ясування й зіставлення різних точок зору, визначення істинної думки, знаходження правильного вирішення проблеми [161].

Моделювання та аналіз життєвих ситуацій.

Одним з найбільш ефективних методів тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості є метод аналізу ситуацій або case-study [153] – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій.

Значення даного методу полягає в тому, що студент, під час індивідуальної або групової роботи отримує не готову інформацію, а поетапно, виробляючи певну стратегію поведінки розв'язує поставлену задачу. Тобто, даний метод сприяє розвитку розумової діяльності, творчих і комунікативних навичок, професійної компетентності. Відбувається особистісний розвиток,

здатність до рефлексії, формуються навички вироблення оптимального реагування в проблемних ситуаціях та прогнозування ефективної поведінки.

Аналізуючи конкретну життєву ситуацію учасники тренінгової групи навчаються один в одного варіантам оцінки обговорюваного явища, що сприяє розширенню власної точки зору та виробленню адекватної реакції в конкретній ситуації.

У реальному житті не існує однозначно правильних рішень. Суть навчання методом case-study полягає в тому, що кожен пропонує варіанти, виходячи із наявних знань, практичного досвіду і інтуїції, тобто, студенти вчаться вирішувати неструктуровані проблеми. Кейс активізує студентів, залишаючи їх наодинці з реальними ситуаціями.

Рольова гра

Застосування методу рольової гри в тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості є дуже актуальним, оскільки розкриває перед учасниками гри позитив і негатив виконуваної ролі. Даний метод дає можливість побачити членів групи не лише в міжособистісних взаєминах, а й у процесі виконання певної соціальної ролі. Матеріал про поведінку учасника тренінгу в рольовій ситуації є надійною основою перевірки гіпотез стосовно його особистісної проблеми. Інформативними в даному методі є всі фактори:

- Бажання чи небажання виконувати певну роль (найчастіше негативну);
- Манера виконання запропонованої рольової ситуації;
- Самооцінка «актора» в процесі виконання ролі тощо.

Важливо на завершальному етапі рольової гри зробити акцент на самопочутті та самооцінці учасників; наскільки сподобалась виконувати запропоновану роль; як по-іншому, яку альтернативну роль учасник пропонує для виходу з проблемної ситуації.

Таким чином, метод рольової гри допомагає набути досвіду певних навичок поведінки та адекватного реагування в безпечному середовищі перед тим, як розпочати їх застосування в реальному житті, здобути впевненість у

собі та відчути власну індивідуальність, закріпити засвоєний матеріал шляхом забезпечення зворотного зв'язку.

Психогімнастичні вправи

Застосування методу психогімнастичних вправ є невід'ємною складовою тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, оскільки саме психогімнастика сприяє оптимізації соціально-перцептивної сфери особистості. Даний метод спрямований на розвиток емоційно-особистісної сфери і передбачає вираження різноманітних емоційних станів за допомогою міміки, жестів, пантоміміки. Метою застосування методу психогімнастики є глибше пізнання та позитивні зміни особистості. Застосування психогімнастичних вправ сприяє зменшенню напруги між учасниками тренінгу, розвитку уваги, сприяє зменшенню емоційної дистанції між учасниками тренінгу.

Досвід та рівень знань учасників тренінгу.

Перед проведенням тренінгу застосовано діагностичні методики: тест Б.М. Баса - спрямованість особистості, методику С.С. Бубнової - реальна структура ціннісних орієнтацій особистості, Тест смисложиттєвих орієнтацій, Самоактуалізаційний тест САМОАЛ.

Очікувані результати тренінгу.

- Чітке усвідомлення власної спрямованості, що включає самоідентифікацію та розвиток «Я»-образу кожного з учасників тренінгу, з метою визначення шляхів подальшого розвитку і самоактуалізації особистості;
- Розширення кола знань щодо ціннісної сфери особистості, як сукупності морально-етичних норм, світоглядної позиції та вектора діяльності кожної особистості;
- Набути уміння і навички коригування та розвитку компонентів власної ціннісно-сміслової сфери в процесі міжособистісної взаємодії;
- Розвиток ціннісно-сміслової сфери учасників.

Тривалість тренінгового курсу: 24 академічних години.

Структурно в «Тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості» виділено 5 тематичних блоків, кожен з яких є самостійним модулем, з визначеною метою, завданнями та набором тренінгових вправ для досягнення визначених цілей.

Тривалість тренінгового курсу обумовлена кількістю академічних годин дисципліни «Психологія» в технічному університеті (таб.3.1).

Таблиця 3.1

**Структура тренінгової програми
«Розвиток ціннісно-сміслової сфери студентів»**

Назва тренінгового блоку	Мета тренінгового блоку	Основні тренінгові засоби
Вступ до тренінгу (2 год.)	Налагодження контакту з учасниками тренінгу та заохочення до участі у тренінгу.	1. Ознайомлення з правилами роботи в Т-групі. 2. Розминка. 3. Імітація. 4. Вправа на рефлексію.
Спрямованість, як вектор світогляду і діяльності особистості (8 год.)	Усвідомлення і розвиток уявлення про себе, формування адекватної позитивної самооцінки, самосприйняття, корекція особистісних недоліків. Усвідомлення власної індивідуальності і неповторності. Розвиток власного світогляду, відповідно до виду спрямованості.	1. Фасилітація. 2. Міні лекція. 3. Фокус- групи. 4. Вправи для створення позитивної атмосфери в групі та підняття самооцінки. 5. Вправи для формування і розвиток певного виду спрямованості. Розвиток самосвідомості та "Я"-образу, усвідомлення учасниками своєї сутності і можливість спробувати невластиву їм поведінку. 6. Психогімнастична вправа на розвиток сенситивності, самоспостереження. 7. Вправа на рефлексію.

Продовження табл. 3.1.

Навички ефективного спілкування та саморегуляції (4год.)	Ознайомити учасників з методами розвитку та встановлення взаєморозуміння і саморегуляції під час комунікативного процесу. Розширення знань про комунікативні можливості особистості для встановлення позитивного зворотного зв'язку та вироблення навичок саморегуляції, розвиток емпатії під час спілкування.	1.Міні-лекція. 2.Фасилітація. 3.Вправи для розвитку навичок спілкування. 4.Вправи для вироблення навичок саморегуляції функціонального стану. 5.Вправа на рефлексію.
Роль ціннісно-сислової сфери особистості в процесі міжособистісної взаємодії (8 год.)	Усвідомлення учасниками змісту власної ціннісно-сислової сфери та детермінованість поведінки, відповідно до змісту та рівня сформованості ціннісно-сислової сфери особистості.	1.Фасилітація. 2.Групова дискусія. 3.Рольова гра 4.Психогімністика. 5.Імітація. 6. Вправи для усвідомлення та розвитку ціннісно-сислової сфери особистості.
Заклучне заняття Підведення підсумків (2год.)	Закріплення учасниками тренінгу засвоєних знань та навичок, оцінка ефективності та результативності тренінгової програми; створення кожним учасником власної життєвої стратегії.	1.Психогімнастика. 2.Бесіда «Пройдений шлях». 3.Обговорення Що в мені змінилося – Я «до» і Я «після». 4. «Я візьму з собою валізу». 5.Розстиківка почуття «Ми» в учасників тренінгу.

Нульовий блок – Вступ або введення в тренінг.

Тривалість блоку – 2 академічних годин або 1 заняття

Мета нульового блоку – встановлення вербальної взаємодії з учасниками тренінгової групи, налагодження позитивного емоційного фону та заохочення до участі в тренінгу, встановлення довіри до тренера та відчуття доброзичливості.

Заняття 1.

Тренінг відкривається вступним словом ведучого-психолога, який «налагоджує» контакт з учасниками, створює атмосферу відкритості та довіри у групі та позитивне сприйняття майбутніх занять.

Важливо створити позитивну атмосферу на початку тренінгу, оскільки від цього залежить продуктивність подальшої роботи з групою. Суттєве значення має ефект «першого враження». Тренер ознайомлює учасників та проводить роз'яснення щодо мети та можливостей тренінгу, також повідомляються і узгоджуються правила роботи в групі:

Одним з найважливіших моментів проходження тренінгу для запобігання проблемних ситуацій, є дотримання учасниками тренінгу правил. Правила є однаковими для всіх учасників Т-групи, в них зафіксовані основні права та обов'язки» .

Для кращого сприйняття правил тренінгу та усвідомлення важливості чіткого дотримання оголошених правил їх перелік зафіксовано на дошці (на ватмані). Кожне правило обговорюється та пояснюється (правила описано в пункті 3.1).

Після роз'яснення правил учасникам пропонується продемонструвати різноманітні стилі (моделі) поведінки з буденного життя. Це можуть бути будь-які життєві ситуації, в яких Ви безпосередньо приймали участь, спостерігали або просто задумувалися чи спостерігали (проблемна ситуація запозичена з повсякденного життя і є повністю реалістичною.)

Учасники об'єднуються парами та трійками (в залежності від побажань учасників – добровільно) і демонструють наступні ситуації:

- Конфлікт між викладачем і студентом, причиною якого є несхожість поглядів на систему української та зарубіжної освіти;
- Суперечки в групі під час обговорення ідей щодо організації святкування свята факультету;
- Невідповідність очікувань студентів щодо методів навчання;

- Невміння застосувати отримані знання під час навчання на новому робочому місці через відмінність у вимогах.

Відмічено, що найчастіше учасники продукують стереотипні, повсякденні форми поведінки, які мають певні недоліки (надмірна емоційність та нестриманість або ж навпаки пригніченість, конфліктність, меркантильність, індивідуалізм тощо).

Успіх даного прийому полягає в тому, що критика учасниками певних моделей поведінки та відмічені в них недоліки слугують значним стимулом до подальшої роботи та зацікавленість учасниками тренінгом «Розвитку ціннісно-сислової сфери особистості», в результаті проходження якого, вони очікують урізноманітнити власні підходи до вирішення конфліктних ситуацій та ознайомитися із способами їх вирішення

Тренер пропонує висловити учасникам тренінгу свої побажання щодо майбутньої групової роботи.

Серед побажань найрозповсюдженішими були:

- Навчитися організовувати себе і вміти орієнтуватися у нестандартних ситуаціях;
- Навчитися налагоджувати контакт з новими людьми, долати невпевненість під час спілкування;
- Навчитися знаходити компроміси не звертаючи з обраного шляху;
- Навчитися визначати пріоритети у житті.
- Навчитися дотримуватися свого слова.

Всі побажання записуються на папері і зберігаються до заключного заняття тренінгової групи.

В завершенні вступної частини проводиться рефлексія. Учасники висловлюють свою зацікавленість і говорять про певне збудження, що виникло під час імітації різних моделей поведінки, оскільки майже ніколи не задумувалися над тим, що інколи в продемонстрованих ситуаціях можна реагувати зовсім іншим чином. Але коли спостерігали ці ситуації зі сторони, то

в деяких побачили себе і зрозумілими, що можна і навіть інколи необхідно реагувати і поводити себе інакше.

Перший блок – Спрямованість, як вектор світогляду і діяльності особистості

Тривалість блоку – 8 академічних годин або 4 заняття.

Мета першого блоку – визначення та усвідомлення учасниками групи власної спрямованості, що є показником напрямку поглядів, інтересів, діяльності цілей. Виявлення та узгодження спрямованості і «Я»-образу. Усвідомлення своєї неповторності та оптимізації відношення до себе; формування та розвиток адекватної самооцінки кожного з учасників тренінгу.

Заняття 2.

Тема «Спрямованість особистості і «Я»-образ»

В другому занятті поєднані вправи, метою яких є зосередження учасниками на власній особистості, думках, проблемах, переживаннях і на персональних уявленнях про власну особистість. Тренер створює оптимальні умови для саморозкриття та можливостей учасників побачити себе власними очима та очима оточуючих. Даний процес реалізується за допомогою вербалізованої рефлексії власних думок і доповнюється процесами зворотного зв'язку. Як стверджує Вачков, «...вже на цьому етапі починають руйнуватися звичні стереотипи неадекватного самосприйняття, ставляться під сумнів укорінені системи оцінок і самооцінок, відкриваються невідомі сторони людського Я» [44]. Чітке усвідомлення мети життя, особистісних установок є рушієм до саморозвитку особистості.

Отже результатом роботи в першому блоці є гармонізація та узгодження спрямованості особистості і «Я»-образу.

У вступній частині тренінгового блоку тренер акцентує увагу учасників на правилах, що записані на ватмані (основні права та обов'язки учасників) і в

разі порушень, тренер або учасник тренінгу зупиняють неправомірну (в межах тренінгу) поведінку.

Вправа «Привітання»

Метою вправи є формування та встановлення довірливого спілкування між учасниками а також створення емоційно позитивної атмосфери.

Дана вправа є актуальною саме для блоку «Я»-образ, оскільки завдання учасників полягає у привітанні з підкресленням індивідуальності один одного (використання вправи можливе за попереднього знайомства учасників, в нашому випадку – це академічна група другого курсу, тобто учасники вже добре знають один одного). Наприклад «Привіт! Сьогодні всі чудово виглядають!» або «Привіт! Ти сьогодні як завжди неповторна!» .

До найбільш типових помилок, що допускають учасники в даній процедурі належать:

- загальні фрази (Сьогодні чудовий день! і т.п);
- складність в підкресленні індивідуальності партнера (партнерів);
- уникання візуального контакту;
- виникнення труднощів лексичного характеру.

В основній частині тренінгового заняття застосовано фасилітацію – метод інтенсивного, структурованого збору думок учасників тренінгу з актуального (відповідно до тематики тренінгу) питання.

Тренер зосереджує увагу учасників на темі заняття.

Одним з основних положень застосування фасилітації є те, що тренер не дає конкретних визначень, а намагається активізувати мисленнєву діяльність учасників в межах визначеної проблеми.

Якщо учасники знайомі з визначеним питанням – відбувається актуалізація засвоєних знань, якщо учасникам не володіють теоретичними знаннями – їх завдання полягає у вербалізації уявлень «Що таке Я образ» .

Найбільшої продуктивності фасилітація набуває тоді, коли учасники якомога більше висувають припущень, навіть хибних.

Учасники припускають, що Я образ – це:

- все те, що стосується людини;
- це поведінка кожного в певній ситуації;
- це те, як людина себе відчуває;
- це те, як тебе сприймають оточуючі.

Тренер, в свою чергу коректує та направляє учасників на правильний шлях, внаслідок чого формулюються основні положення теми заняття.

«Образ Я» - це відносно стійка, певною мірою усвідомлена система уявлень про себе, на основі якої людина будує свою взаємодію з іншими людьми і відноситься до себе.

«Образ Я» включає 3 компоненти:

Когнітивний – образ, власні уявлення про здібності, зовнішність, соціальну значущість і т. д., тобто, усвідомлюючи усі ці складові себе, відбувається самопізнання людини (за допомогою механізмів самопізнання, самосприйняття тощо).

Емоційний або емоційно-оціночний компонент включає самоповагу, себелюбство, самокритичність, гордість і т. д.

Поведінковий (вольовий) - прагнення підвищити самооцінку, завоювати пошану, добитися успіху або ж бажання залишитися непоміченим, відхилитися від оцінки і критики, приховати свої недоліки, підвищити власний статус і т. д.

Самосвідомість - складний процес, розгорнутий в часі і пов'язаний з об'єднанням в цілісне утворення одиничних ситуативних «образів Я». (Я удома, я на навчанні, я на роботі).

Часто «Образ Я», називають «Я-концепцією». Складовими Я-концепції є:

- Реальне Я - уявлення про себе в теперішньому часі.
- Динамічне Я - уявлення про те, яким збираюся стати найближчим часом.
- Ідеальне Я - те, яким він повинен був би стати, щоб відповідати соціальним нормам і очікуванням оточення. Це орієнтир в самовихованні.
- Фантастичне Я - ким би хотів стати, якби це було можливо» .

Таким чином, висловлені під час фасилітації думки та припущення резюмуються тренером. Ведучий фокусує увагу учасників на корисних,

влучних висловлюваннях і відбувається непомітний перехід до міні лекції, під час якої тренер визначає основні положення теми заняття.

Вправа «Ім'я» .

Мета вправи – створення позитивної, доброзичливої атмосфери в групі, сконцентрувати увагу на своїй особистісній неповторності.

Вибір саме цієї вправи обумовлений тим, що під час проходження відбувається підвищення самооцінки кожного учасника, акцентується увага на значимості кожного члена групи.

Суть вправи полягає в тому, що кожен учасник на папері пише власне ім'я і на кожен літеру придумує прикметники про себе.

«Не бійтеся себе похвалити. Всі Ви є неповторними і індивідуальними. Намагайтеся зробити так, щоб Ваше ім'я, відображало вашу сутність.

Всі імена і прикметники зачитуються вголос.

Значну роль відіграє відвертість учасників тренінгу під час написання і зачитування власних характеристик. Їх вербалізація сприяє самоствердженню особистості, формуванню відчуття неповторності власної особистості; також стимулюється вияв сміливості, певною мірою долається страх перед публічним виступом (оскільки він короткий і оформлений як гра). Також дана вправа сприяє критичному погляду на себе як носія певних рис, приписуваних характеристик.

Іноколи учасники не можуть сконцентруватися і вибрати підходящі характеристики, тоді, тренер пропонує, щоб всі учасники групи допомогли і визначили ключові характеристики певного учасника (колективне обговорення відбувається лише за умови погодження учасника, характеристики якого будуть запропоновані). Такі ситуації ще більше сприяють єднанню колективу і підвищенню самооцінки певних учасників групи.

Вправа «Перевтілення» .

Спрямована на розвиток самосвідомості і формування «Я образу» . Мета учасників – уявити себе будь-яким об'єктом живої або неживої природи і розповісти про свої відчуття (будучи іншим об'єктом).

Цінність даної вправи полягає в тому, що учасники намагаються усвідомити власні відчуття і ставлення оточуючих.

Учасник розповідає чому вибрав певний об'єкт, які його головні якості.

За допомогою вправи «Перевтілення» учасники вчаться аналізувати власні відчуття, а також можливі відчуття і емоції партнерів по спілкуванню та загалом оточуючих людей. Приміряють на себе інші образи, що сприяє розвитку рефлексії.

За допомогою перевтілення учасники намагаються відчувати, як інша людина ставиться до життя, які у неї пріоритети і прагнення. Найбільш продуктивною дана вправа стає тоді, коли перевтілення проходять учасники з різними видами спрямованості, наприклад з спрямованістю на себе і спрямованістю на спілкування.

Після проходження вправи, слід зосередити увагу на відчуттях обох учасників, на скільки імпонує кожному учаснику інший вид спрямованості, що подобається а що ні.

Вправа «Ти і Я»

Мета – розвиток уміння розуміти і приймати свою спільність з іншими і виділяти власну індивідуальність, що сприяє формуванню адекватної самооцінки.

Вправа складається з трьох частин.

Учасники стоять в колі. Перший учасник стає в коло, обличчям до свого сусіда і промовляє : «Ти такий само як і Я. Ти і Я Студенти» (називає спільну ознаку). Партнер йому відповідає тими ж словами, але називаючи іншу спільну ознаку. Так продовжується по колу, доки всі не виступлять.

Протягом першої частини були названі такі ознаки як:

«Люди, біологічні організми, живі істоти, розумні, веселі, кмітливі, добрі, хороші організатори, діти своїх батьків, носимо одяг, студенти КПІ, любимо солодке, маємо гарне почуття гумору тощо» .

Закономірним для проходження першої частини було те, що спочатку називалися зовнішні спільні ознаки, а потім учасники почали відмічати спільні внутрішні характеристики.

В другій частині вправи процедура була подібною, але необхідно було визначити риси відмінні: «Я відрізняюсь від Тебе тим, що Я – блондин, а Ти – шатен» .

Під час виконання другої частини тренінгу було зафіксовано труднощі в знаходженні відмінностей – після перерахованих відмінних зовнішніх ознак (колір волосся, очей, одягу, статевих ознак) учасникам було складно знайти відмінну характеристику у опонента, оскільки найчастіше використовувалися антоніми типу добрий-злий, працелюбний-лінивий тощо.

В третій частині учасники повинні були відмітити позитивні характеристики партнера по спілкуванню: «Чому я подобаюсь тобі? « .

Під час виконання цього завдання учасники частіше давали аргументи стосовно особистісних характеристик: добрий і відвертий, чесний і людяний, сміливий, завжди допомагаєш, можеш дати пораду тощо.

Таким чином, зазначена вправа була корисною тому, що учасники намагалися:

- віднайти спільні характеристики, що в майбутньому може стати підґрунтям для дружніх, близьких стосунків і сприяти єднанню колективу;
- знайти власні індивідуальні риси, що відрізняють Себе від інших. Дана частина сприяє усвідомленню «Я образу» , віднайденою неповторних особистісних характеристик, а репліки опонента – розширюють спектр бачення власної індивідуальності;
- коментарі щодо позитивних рис, що подобаються іншим сприяють підвищенню самооцінки та усвідомлення свого значення в групі;
- активізувався зворотній зв'язок між учасниками групи;

На заключному етапі тренінгового заняття використано бесіду діалог для рефлексії минувшого заняття:

–Що Ви дізналися нового на сьогоднішньому занятті?

–Цікавою була інформація про спрямованість особистості, за якою можна визначити вектор діяльності і світогляду особистості, «Я образ», «Я концепцію» .

–Що Вам сподобалось найбільше?

–Сподобалось вітатись!

–Сподобалось знаходити спільні риси!

–Сподобалось говорити про свої позитивні якості!

–Чи виникали у Вас якісь труднощі або що Вам не сподобалось?

–Складно було знаходити відмінності!

–Чому?

–Тому що не хотілось ображати свого співбесідника, так як першими на думку приходять слова антоніми– я хороший – ти поганий! Звичайно всі ми різні, але одразу зосередитися і визначити відмінності видалося дещо складно-інколи просто не вистачає словникового запасу. Хочеться бути оригінальним, а на думку нічого окрім очевидного не приходить.

–Також було неприємно відчувати себе об'єктом, який знищують або завдають шкоду.

Висновки.

Тр.: Таким чином, сьогодні Ми навчилися знаходити позитивні якості в Кожній людині, зрозуміли, що в Нас багато спільного, але Кожен з Нас унікальний – має свої неповторні, особливі якості, що характеризує його як яскраву індивідуальність.

Ми зазирнули у Свій внутрішній світ, спробували охарактеризувати та проаналізувати власні почуття і почули, що відчувають інші, переживаючи позитивні і негативні хвилини життя.

Домашнє завдання.

З метою продовження тренінгової роботи, та покращення ефективності кожен учасник повинен виконати вправу під назвою «Хто Я?»

Ця вправа спрямована на розвиток самосвідомості та свого справжнього «Я».

Кожен з нас є цибулиною, яка складається з багатьох оболонок, а всередині знаходиться серцевина – наша сутність. Ці оболонки самосприйняття можуть бути як позитивні, так і негативні – є різними сторонами нашої особистості і нашого ставлення до світу.

Ваше завдання – наблизитися до власного Я. (Тренер розповідає про порядок проведення вправи). На наступному занятті ми обговоримо виконання домашнього завдання.

Заняття 3.

Тема «Спрямованість і «Я-образ»

З метою згрупування учасників та налагодження позитивної атмосфери на початку заняття рекомендовано проходження вправи «Емоції та ситуації», мета якої – налагодження емпатії, шляхом надання можливості учасникам спільно переживати певну ситуацію.

Тренер дає інструкцію : «Зараз ми ходитимемо по кімнаті, і той, чие ім'я я назву, має запропонувати продовження ситуації, яку я розповідатиму. Візьмемося за руки. Я починаю: «Ми йдемо в гущавину лісу...». Далі, через кожні 20-30 секунд, тренер називає ім'я наступного учасника.

Результатом вправи є налагодження групи на єдину емоційну хвилю та встановлення невербального та вербального зв'язку.

Тр.: «Ми змогли з Вами подолати різноманітні труднощі і нарешті вибралися з темного лісу! Ми зробили це Разом!

Але кожен з нас є унікальними! І Вашим домашнім завданням було визначити свою неповторність вдома, у комфортних для Вас умовах...»

Відбувається перехід до обговорення домашнього завдання.

Тр.: «Кому вдалося роздивитися крізь численні оболонки свою сутність?»

Учасники тренінгу розповідають про виконання вправи.

Наприклад:

А.:» Це завдання, яке виглядає простим – на перший погляд, виявилось доволі цікавим і незвичайним. Коли Я задумалась над питанням «хто Я?» , то першим, що спало мені на думку, було те, що Я-Людина, студент, особистість, син своїх батьків, друг. Але список іменників, які відповідають на запитання «Хто Я?» дуже швидко вичерпався, що викликало в мене не зовсім приємні відчуття. Тоді Я вирішив, як було сказано в інструкції тренера, зняти оболонку і спробував зазирнути глибше. Це вийшло не одразу, але через деякий проміжок часу Я доповнив вже зазначені іменники, а саме – я зрозумів, що не просто людина, а людина, яка прагне до розвитку себе і покращення життя в майбутньому, в мене є власний погляд і цікаві ідеї, щодо організації дозвілля молоді; я різносторонньо розвинена особистість, що не зупиняється на досягнутому; я люблю і шаную своїх батьків, раджуся з ними і інколи переконую їх в деяких питаннях і вони прислухаються до мене, оскільки аргументи мої вагомі і розумні; я вірний друг і товариш, який цінує і дорожить стосунками» .

Тренер: «Чи задоволені ви своєю відповіддю на запитання?»

С.: «Загалом Я задоволений і навіть відчуваю деяку впевненість у собі, хоча зізнаюся, що було дещо складно, але все, що я сказав є мої відчуття і сприймання самого себе» .

Вправа «Контраргументи»

Мета вправи – саморозкриття учасників групи; розвиток вміння адекватного оцінювання слабких сторін власної особистості та конструктивного використання аргументації співбесідників; вміння вести полеміку та контраргументацію.

Процедура полягає в наступному: кожен учасник повинен розповісти про власні слабкі сторони, про те, що він не приймає в собі (шкідливі звички, риси характеру тощо).

Завдання інших учасників – вислухати виступ і висловити контраргументацію щодо виступу.

Наприклад.

Монолог Д.:

– Моє життя здається мені неясковим, може, навіть, невдалим. Мені ні на що не вистачає часу, деякі речі Я не можу зрозуміти так швидко, як цього від мене чекають. Знайомі вважають мене занудним і скучним, тому, мабуть, у мене немає справжніх друзів. Мені складно живеться тому, що мене ніхто не розуміє...

Контраргументи групи:

– Життя нам дається одне і важливо вміти цінувати його саме таким, яке воно є в тебе, оскільки воно неповторне і лише ти можеш його прожити так, як потрібно.

— кожен має свій темп і не потрібно себе картати за те, що ти повільний, просто тобі потрібно трішки більше часу для того, щоб, щось зробити чи зрозуміти. Можливо треба обирати пріоритети і вирішувати завдання поставо, а не всі одночасно, тоді всі питання будуть доводитися до логічного завершення, навіть якщо їх буде за обсягом не так багато, але вони будуть закінченими.

– Ти не занудний і не скучний – ти особливий, ти глибоко мислиш і тебе дуже цікаво слухати, оскільки ти знаєш багато невідомого для інших. Можливо інші люди навпаки думають, що вони не будуть для тебе цікавими.

– Ти обов'язково знайдеш друзів, справжніх друзів, які будуть цінувати тебе таким, який ти є.

Вправа «Я-реальний, Я-ідеальний»

Мета вправи полягає в тому, щоб допомогти учасникам тренінгу в адекватності самооцінювання. Завдання учасників – на 2 листочках паперу намалювати себе у 2-х образах –Я – реальному і Я – ідеальному.

Виконання завдання займає 10-15 хв., але учасники заявляють про певні труднощі, що в основному пов'язані з слабкими художніми вміннями і неспроможністю вкласти малюнок все те що хочеться розвинути в собі і неможливо зобразити якості внутрішні, а зовнішнє – це лише оболонка.

В зв'язку з цим приймається рішення про усне доповнення портретів і їх обговорення.

На запитання «Коли Ви відчували більше напруження: під час створення Я-реального чи Я-ідеального?» були різні відповіді, але переважали ті, де Я-ідеальне було створити легше ніж, те, що є зараз. Це пояснювалося тим, що зараз багато хто не задоволений реаліями життя і прагне його покращити, а Я-ідеальне дає змогу пофантазувати і помріяти.

Тоді було задане наступне питання для обговорення: «Як Ви думаєте, що потрібно зробити, щоб максимально наблизити Я-реальне до Я-ідеального?» Дане запитання викликало значні труднощі у учасників, які основними факторами почали називати зовнішні, а саме:- змінити ситуацію в країні; змінити систему освіти; - підвищити заробітну платню тощо. Інколи звучали думки про те, що спочатку необхідно влаштуватися на роботу, зарекомендувати себе як хорошого фахівця, продовжувати займатися самоосвітою з метою постійного підвищення свого рівня, пройти стажування закордоном тощо.

Рефлексія минулого заняття.

Тр.: Що Вам сподобалось сьогодні найбільше?

- Сподобалось слухати контраргументацію, як інші намагаються розгледіти позитивне в тому, що тобі здається поганим.
- Сподобалось вести полеміку, обґрунтовувати свої думки.
- Як Ви вважаєте, чим була корисною вправа «Я-реальний, Я-ідеальний»?
- Вправа, не дивлячись на простоту завдання, виявилася доволі складною і навіть серйозною, оскільки оцінити себе зараз і створити себе в майбутньому виявилось дещо проблематично, мабуть основною перепоною в цьому була невпевненість у власних силах і здатності самостійно творити себе і своє майбутнє, але загалом, вправа сподобалася і була корисною, оскільки примусила задуматися над багатьма важливими, навіть ключовими питаннями нашого життя.

Заняття 4.

Тема «Спрямованість і «Я-образ»

З метою налагодження працездатності групи у вступній частині заняття проведено психогімнастичну вправу.

Учасники сидять півколом. Тренер пропонує кожному по черзі вийти на середину розвернутися до учасників групи обличчям і привітатися будь-яким способом, не повторюючись. Учасники разом з тренером на кожне привітання відповісти запропонованим способом (повторюючи ті самі слова або рухи).

В кінці вправи тренер запитує учасників:

- Які у Вас відчуття після вправи?
- Яке з привітань Вам сподобалось найбільше?

Як результат проходження вправи, в учасників підвищується настрій, вони перебувають в стані готовності до виконання подальшої колективної роботи.

Серед привітань, які найбільше сподобались, члени Т-групи називають такі:

- нестандартні привітання;
- коли словесне привітання супроводжується різними рухами рук та голови;
- сподобались поклони з обертанням навколо себе;
- коли привітання супроводжує посмішка.

Вправа «Інший Ти»

Мета вправи: сприяти усвідомленню кожного учасника самого себе, власної спрямованості, надати можливість спробувати невластиві форми поведінки, допомогти включити в самосвідомість, в власний образ Я нові уявлення про себе.

Тр.: «В повсякденному житті неабияку роль відіграють асоціації. Багато наших вподобань чи не вподобань, симпатій – антипатій, смаків тощо формуються під впливом асоціацій.

Перед Вами знаходиться список тем (теми записані на ватмані. Тренер зачитує теми, звертаючи увагу учасників).

Будь-ласка сконцентруйте! Ваше завдання полягає в тому, щоб до кожної теми записати вільну асоціацію». Слід зазначити, що тематика обраних слів, значною мірою перетинається з професійною діяльністю студентів технічного спрямування, тому асоціації дають можливості проаналізувати, наскільки студенти ототожнюють себе, як майбутнього фахівця з обраної спеціальності.

Перелік тем:

1. Техніка
2. Студент
3. Легендарна фігура
4. Професіонал
5. Хімія
6. Світ
7. Книга
8. Комфорт
9. Друг
10. Мрія
11. Географічна точка
12. Герой
13. Комп'ютер
14. Викладач
15. Професія
16. Дозвілля
17. Робочий інструмент
18. Сходи
19. Гуртожиток
20. Навчання

Учасники записують асоціації на папері.

Тр.:» Проаналізуйте Ваші асоціації і дайте собі інше ім'я – ім'я, яке може узагальнити Ваші відповіді-асоціації.

Запишіть це ім'я на папері. Спробуйте художньо оформити нове ім'я – намалюйте картину, що відображає особливості Вашого нового Я» .

Кожен член групи по черзі називає нове ім'я, демонструє картину і дає роз'яснення щодо вибору нового образу. Інші члени групи задають питання.

Дана вправа дає змогу відчувати себе «по-новому, в незвичному образі», відкрити інший рівень розуміння себе, прихованих сторін власного Я.

Вправа «Говорю за іншого»

Мета: розвиток Я-образу, навичок рефлексії та емпатії, зрозуміти особистість з іншим видом спрямованості.

Учасники утворюють коло. Тренер вибирає двох учасників – один сідає на стілець, інший стає в нього за спиною і кладе руки на плечі.

Кожен член групи по черзі ставить учаснику, що сидить запитання типу:

- Чому ти вибрав саме цю спеціальність?
- Які професійні якості тобі подобаються? Чому?
- Як ти проводиш дозвілля?
- Чи подобається тобі бути старостою групи?
- Ти любиш керувати іншими?
- Що для тебе найважливіше в житті? То що

Тренер. Ви можете задавати питання різноманітного характеру, але такі, які не будуть образливими.

- Крістіно, чи легко Вам було відповідати на запитання, адресовані Олександрю?

Крістіна:

– Спочатку не зовсім легко, тому що ми з Сашком дуже різні, але потім я призвичаїлась і спробувала думати і відчувати так, як це, на мою думку, робить Саша.

Тренер:

– Чи сподобалося Вам «бути в тілі Саші?»

Крістіна:

– Мені було цікаво. Не можу сказати однозначно, що сподобалось, тому що Саша ніколи не буває серйозним, він завжди шуткує і це мені не зовсім імпонує, навіть інколи дратує, тому що в житті бувають ситуації коли потрібно бути серйозним і відповідальним. Але загалом можна сказати що мені сподобалось бути Сашком.

Тренер:

– Саша, а що відчували Ви, коли Крістіна відповідала на запитання адресовані Вам? Чи правильно відчула вона ваш стан, і наскільки близькими до істини були відповіді Крістіни?

Саша:

– Спочатку мені хотілося відповідати самому, а потім, я спробував подивитися на себе з боку, тобто яким чином інші люди розуміють мої вчинки. Ми з Крістіною в гарних відносинах і вона мене добре знає, тому відповіді були приблизно правильними, не стовідсотково, але, як я розумію наше завдання не полягає саме в цьому.

Тренер:

–Так, ви правильно розумієте і ми не можемо читати думки інших людей і не ставимо собі це за мету!

Саша:

–Але мені не зовсім приємно було чути про мій гумор. Я дійсно все сприймаю з гумором і намагаюся ніколи не впадати у відчай.

Але я не думав, що інші сприймають мене як легковажного і що на мене не можна покластися в складній відповідальній ситуації.

Крістіна:

–Я не казала, що на тебе не можна покластися, але інколи в серйозних ситуаціях твій гумор буває недоречним і навіть дратує, тому що коли іншій людині наприклад погано і вона не в змозі жартувати, то ти навіть на це не зважаєш і продовжуєш перебувати в своєму репертуарі.

Саша:

–Я просто життєрадісна людина і не показує свої переживання і клопоти іншим. Але я також вмію глибоко відчувати.

Тренер:

–Давайте спробуємо визначити чи була корисною ця вправа? Не дивлячись на поверхневі прості запитання, я відчуваю, що в ході виконання ми торкнулися деяких важливих особистісних сторін.

Саша: Мені було цікаво як сприймають мене інші. Я відчуваю, що деякий час я буду аналізувати почуте. Мені сподобалась ця вправа і я вважаю її дуже корисною, вона дає привід для роздумів.

Тренер:

–Пам'ятайте, що наша мета – вироблення адекватної самооцінки, особистісний ріст і покращення міжособистісної взаємодії, тому ні в якому разі не слід сприймати почуте як образу, навпаки все що відбувається на заняттях – це засіб особистісного вдосконалення.

З метою зняття емоційної та м'язової напруги учасникам тренінгової групи пропонується виконання психогімнастичної вправи «Броунівський рух» .

Учасникам пропонується будь-яка рухова активність (вільно рухатися по аудиторії, на власний розсуд) під музичний супровід. Коли музика зупиняється, тренер називає ознаку, за якою учасники повинні об'єднатися і взятися за руки. Наприклад: за наявністю домашніх тварин, за кольором очей, за музичними вподобаннями, за елементами одягу тощо.

Вправа проходить в піднесеній емоційній та веселій атмосфері. Сприяє м'язовій розслабленості і одночасній концентрації уваги. Також цінність даної психогімнастичної вправи полягає в тому, що в ігровій формі учасники дізнаються про ознаки інших, які раніше не помічалися (маються на увазі вподобання).

Рефлексія.

Учасники тренінгу: – Дуже сподобалась вправа привітання, оскільки учасники проявляли творчий підхід і вели себе нестандартно у буденній

ситуації, що дало змогу розслабитися, почувати себе вільніше і дати волю фантазії.

Корисною виявилася, на думку учасників, вправа «Говорю за іншого» . Вона була дещо складною але цікавою. Доволі складно було відповідати на запитання, особливо по відношенню до тих людей, стилі життя і звички яких дуже відрізняються від вподобань того хто говорить. Також цікаво було послухати, якої думки про тебе інші, як сприймають і відчувають.

Заняття 5.

Тема «Спрямованість і «Я-образ»

Заняття починається з психогімнастичної вправи, метою якої є зняття напруги та налаштування учасників на спільну продуктивну, синхронну роботу.

Учасники групи сідають в коло. Тренер дає інструкцію: «Наше завдання полягає в тому, щоб разом виконувати певний рух або дію. Але рухи слід виконувати за однієї умови – лише після слів «Саймон сказав поплескати в долоні!» , якщо інструкція буде подана в іншій формі – рухи виконувати не потрібно! Будьте уважні!»

Вправа проводиться в доволі швидкому темпі, що сприяє активізації уваги, підвищенню тонуусу і позитивних емоцій.

Даються різноманітні команди типу:

- Саймон сказав пострибати на правій нозі!
- Саймон сказав покружитися на місці!
- Саймон сказав підняти руки вгору! Тощо.

Також слід давати неправильні інструкції з метою перевірки уважності учасників.

Наприклад : «Прошу Вас підняти праву руку!»

Найчастіше при першій неправильній інструкції деякі учасники відволікаються і виконують прохання, що викликає емоційне збудження групи, внаслідок чого при подальших хибних інструкціях увага активізується і всі

учасники намагаються злагоджено працювати, прислухаючись до інструкції, а також звертають увагу один на одного.

Вправа «Позитивний Я» .

Мета: формування позитивного образу Я та краще розуміння себе, свого внутрішнього світу.

Учасники протягом 3-5 хвилин по черзі розповідають лише про власні чесноти, позитивні якості особистісного або професійного характеру.

Точність виконання залежить і від того, щоб розповідь не переривалась, якщо ж таке трапляється то інші учасники повинні допомогти, тобто продовжити розповідь.

Таким чином дана вправа за рахунок внутрішнього аналізу, допомагає формуванню позитивного Я; сприяє рефлексії, встановленню зв'язку із групою.

Під час обговорення ставиться основне питання: «Що ви зрозуміли про себе?»

Серед відповідей, найбільш розповсюдженими були такі:

Наприклад: В: «– Я зрозумів, що в мене є безліч талантів. Раніше Я думав, що в мене просто добре виходять розрахунки, графічні зображення, а після гучної заяви « Я розглядаю їх як свої таланти.»

Т: «Свою скованість Я розглядала як ваду, але після того як почула, що інші бачать в мені спокійну неконфліктну дівчину, Я почала дивитися на себе інакше – в недоліках я почала бачити позитивні якості» .

К: «Мені важко було говорити про себе вголос, Я вважав що це вихваляння, але після того як Я почув як говорять на тренінгу про себе інші, то зрозумів, що це дуже хороша техніка, щоб відкрити свої достоїнства в першу чергу для себе самого. Мені це дуже допомогло» .

Вправа «Сценарії та ролі»

Мета: розуміння кожним учасником тренінгу положення про те, що кожен в житті приймає на себе певні ролі, що безпосередньо впливає на формування Я-образу, на особливості сприйняття оточуючого світу і на стилі поведінки.

Учасникам пропонується декілька варіантів виконання даної вправи. Кожен член тренінгу може вибрати за бажанням той варіант, який йому більше до вподоби.

1-й варіант. Герої.

Тр.: більшість з нас мають улюблених героїв романів, детективів, персонажів з дитячих казок або мультиків, оригінальних фантастичних істот. Це можуть бути реальні люди, які виникають вашій уяві

Ваше завдання вибрати героя, стати ним на певний час і розказати від імені обраного персонажа про себе, використовуючи іменник «Я» .

2-й варіант. Казка.

Вам потрібно вигадати казкову історію, легенду або міф. Найкраще вибрати те, що перше спаде на думку. Розповідайте її, виконуючи роль всіх персонажів, говоріть від їх імені.

3-й варіант. Предмет.

Огляньте кімнату. Оберіть предмет (найкраще той, на який ви подивилися спочатку). Відчуйте себе цим предметом і розкажіть про себе, про свої відчуття.

Необхідно, щоб група налагоджувала контакт з виконавцем певної ролі, спілкувалась з героєм, задавали питання.

Після виконання вправи проводиться обговорення:

- Що Ви відчували, коли виконували роль?
- Чи сподобалось Вам бути іншим?
- Чи важко було грати роль іншого?
- Що нового ви дізналися, коли самі виконували роль і коли спостерігали за іншими?

Виконання вправи, загалом, викликало в учасників значне емоційне піднесення. Найбільш привабливим для них виявилось складання казки. На питання «Чому Ви вибрали саме цей варіант?» , учасники відповіли, що можна вигадувати будь-що, навіть абсолютно не реалістичне і нерозумне, не

прив'язуючись до конкретного персонажа. А обрання персонажа заключає в певні рамки поведінки, суджень, тобто виникають певні стереотипи.

Найменш використовуваним був 3-й варіант – стати предметом. Учасники пояснили це небажанням бути неживою істотою, позбавленою права приймати рішення і бути лише засобом для задоволення конкретних потреб існування людини.

Психогімнастика

Мета: вироблення виразної поведінки, розвиток уваги до партнерів, до манери їх поведінки, а також пошук шляхів творчого самовираження, яке зрозуміють оточуючі.

Тренер роздає кожному учаснику картку з назвою тварини. Кожна картка має пару.

Завдання кожного полягає в тому, щоб знайти «тварину» таку ж як і Ви.

Можна користуватися будь-якими виразними засобами, окрім мови (вголос неможна нічого промовляти) і не використовувати звуки. Характерні для вашої тварини. Коли ви знайдете свою пару, залишайтеся поруч і більше не перемовляйтесь. Після того, як утворилися всі пари, тренер підходить до кожної пари і просить назвати тварину.

Вправа проходить в дуже веселій атмосфері. Інколи трапляються випадки, коли пари не співпадають, що викликає емоційне піднесення.

В кінці тренінгового заняття проводиться рефлексія, що допомагає резюмувати всі позитивні і негативні моменти під час проходження вправ.

Третій блок – Навички ефективного спілкування та саморегуляції

Тривалість блоку – 4 академічні години (2 заняття)

Мета блоку – оволодіння учасниками тренінгу таких способів, прийомів та засобів спілкування, які забезпечують взаєморозуміння та взаємну емпатію партнерів по спілкуванню. Виробити навички саморегуляції, за допомогою психічної активності, необхідних психічних станів та процесів

Особлива увага зосереджується на комунікативних можливостях особистості, усвідомленню звичних моделей спілкування та аналіз допустимих помилок, способах налагодження позитивного зворотного зв'язку. Зосереджується увага учасників на тому, що для забезпечення конструктивного спілкування важлива атмосфера взаємної довіри та наявність цільової установки на співробітництво. За допомогою вправ для розвитку соціально-перцептивних можливостей особистості та технік невербального спілкування учасники тренінгу апробують оптимальні навички ефективного спілкування і знайомляться зі способами психологічної синхронізації з партнером в процесі міжособистісної взаємодії. Також, освоєння навичок ефективного спілкування та встановлення позитивного зворотного зв'язку слугують засобом стабілізації та підвищення самооцінки учасників та актуалізації особистісних ресурсів.

Заняття 6.

Заняття присвячене розвитку комунікативних умінь та навичок саморегуляції, починається з розминки, за допомогою якої учасники працелаштовуються, відбувається активізація мислення та реалізується творчий підхід.

Тренер:

–Є люди які часто знаходяться в центрі уваги з тих чи інших причин. Декому це подобається, а декому ні.

Вправа, яку ми будемо виконувати називається «Загальна увага» .

Ваше завдання полягає в наступному: вільно ходячи по аудиторії Вам необхідно будь-якими засобами (виключаючи фізичний вплив) привернути до себе якомога більше уваги оточуючих.

Виконання вправи починається з незначної паузи, коли кожен учасник намагається вигадати засоби, що зацікавлять усіх. Згодом починаються дії.

Найбільш типовими засобами привертання уваги були: спів, декламування віршів, стрибки (на одній нозі), танок тощо.

Під час обговорення вправи головним питанням було «Хто чи що найбільше привернуло увагу оточуючих?»

- Багато хто звернув увагу, коли К. почала тупати ногами і пищати «Миша, миша!»
- Зацікавилися тоді, коли Д. став навколішки і почав освідчуватися у коханні уявній дівчині!
- Найбільший фурор справила О., коли відкрила вікно і показувала намір вистрибнути з нього.

Тренер:

– Як Ви гадаєте, чому саме ці ситуації привернули значну увагу?

Учасники:

- Тому, що вони були яскравими!
- Була гарна акторська гра!
- Виступи були емоційно забарвленими, життєвими!
- Трагічними і насиченими почуттями!

Тренер:

– Дійсно, навіть не зважаючи на те що учасників дії було багато і кожен робив щось своє, увагу привернули яскраві, відверті, емоційні, трагічні виступи. Дякую за чудову акторську гру.

Фасилітація і міні-лекція на тему.

Тр.: – Як Ви вважаєте, що входить в поняття спілкування і що означає вміння спілкуватися?

Найпоширенішими відповідями є такі:

– Людина добре обізнана темою спілкування і вміє підбирати потрібні слова і аргументи, вміє довести, переконати.

– Вміння спілкуватися полягає не лише у вмінні говорити, а більшою мірою – вмінням слухати і адекватно це показувати.

Після фасилітації тренер узагальнює думки учасників і проводить міні-лекцію на тему спілкування і компоненти спілкування (комунікативний, інтерактивний і перцептивний).

Вправа «Компліменти»

Мета: виробити в учасників тренінгу навичок емпатії, а також нових форм та способів поведінки.

Тренер:

–Сьогодні Ваше завдання полягає в тому, що протягом 15 хвилин вільно рухаючись по кімнаті кожен повинен зробити компліменти по черзі всім членам тренінгової групи. Компліменти можуть стосуватися будь-якої сфери життя – особистісні якості, зовнішність, підтримка під час проходження тренінгу тощо, компліменти можуть звучати у вигляді подяки за якісь вчинки, тобто безліч різноманітних варіантів.

На початковій стадії виконання завдання використовуються найбільш розповсюджені компліменти, що стосуються зовнішнього вигляду, типу:

- Ти сьогодні чудово виглядаєш!
- Ця спідниця тобі дуже пасує!
- Твоя зачіска дуже цікава! Тощо

Згодом учасники намагаються відмітити особистісні якості партнерів по спілкуванні, а саме:

- Ти цікава людина, мені дуже подобається з тобою спілкуватися!
- Дякую тобі за підтримку, ти дуже чуйна людина!
- Ти такий веселий, з тобою ніколи не сумно!
- Ти дуже вірний товариш, я горджуся дружбою з тобою! Тощо.

Тренер:

–Ви чудово виконали завдання чи складно було Вам?

Учасники:

–Спочатку ні оскільки є певний набір компліментів, але коли він вичерпався, дійсно виникли труднощі, тому що сказати приємно сторонній людині (не досить близькій і знайомій) виявилось дещо складно.

Потрібно було говорити про внутрішні якості.

Тренер:

–А слухати компліменти?

Учасники:

–Мені було приємно, коли я відчував, що комплімент говориться відверто!

–Дійсно, коли комплімент від щирого серця, його приємно слухати, а коли він зроблений «для відчипного» – це одразу відчувається.

Отже, можна зробити висновок про те, що компліменти є важливим засобом міжособистісної взаємодії. Важливо не лише те що ми говоримо, а також важливо як ми говоримо комплімент.

Але бувають такі випадки, коли слова інших людей виводять нас з рівноваги, дестабілізують, а інколи вводять у ступор. Для того, щоб навчитися виходити з таких станів, абож взагалі не піддаватися, слід знати про засоби саморегуляції.

Вправа «Настрій»

Візьміть чистий аркуш паперу і ручку, олівці чи марке. Намалюйте будь-який сюжет – це можуть бути фігури, лінії, кольорові плями – все що Ви бажаєте. Важливо при цьому зануритися в свої переживання, вибрати колір і провести лінії так, як вам більше хочеться, в повній відповідності з вашим настроєм. Уявіть, що ви переносите своє занепокоєння і тривогу на аркуш паперу, намагаючись виплеснути його повністю, до кінця. Тобто, нехай Ваш малюнок буде проекцією вашого настрою. Малюйте до тих пір, поки не заповниться весь простір листа, і ви не відчуєте заспокоєння. Час для малювання необмежений: малюйте стільки, скільки вам потрібно. Потім переверніть аркуш і напишіть кілька слів, що відображають Ваш настрій. Довго не думайте, необхідно, щоб Ваші слова виникали вільно, без спеціального контролю з Вашого боку. Після того як Ви намалювали свій настрій і переклали його в слова, із задоволенням, емоційно розірвіть листок і викинете його в урну. Все! Тепер ви позбулися свого напруженого стану! Ваше напруження перейшло в малюнок і вже зникла, як цей неприємний для вас малюнок.

Після проведення процедури проводиться обговорення:

Тр.: Чи сподобалась Вам вправа? Можливо виникали труднощі? Які і як ви думаєте чому?

Учасники:

– Спочатку було складно розслабитися і тому сюжет малюнку був скудний, фігурки були маленькими і я намагався робити їх акуратними, вибудовувати якусь послідовність, певну картинку, але згодом, коли ви сказали, що сюжет має відображати настрій, Я пригадав певні неприємні події, що сталися вчора, і тоді мій малюнок став насправді дуже насиченим і навіть бурхливим. Дещо складно було з словами, тому що постійно хотілося тримати себе в певних рамках. Але коли Я розірвав листок, то насправді відчув себе, ніби-то полегшеним і навіть по іншому оцінив минувшу неприємну ситуацію. Дякую!

– А мені не було складно. Тому, що настрої у мене і так хороший. Я із задоволенням помалювала, а потім навіть шкода було його викидати.

Тр.: Як Ви думаєте, чому?

– Я думаю, що така вправа є корисною тоді, коли відчуваєш певну напругу, коли настрої несприятливий, сумний, тощо. Тоді ця вправа буде дуже корисною і актуальною, головне насправді намагатися перекласти усі негативні емоції на папір і налаштувати себе на те, що ця методика допомагає.

Тр.: Ви маєте рацію, особливо в тому, що ефективність виконання даної вправи значною мірою залежить від установки, він налаштування людини щодо ефективності такої процедури.

Вправа «Гойдалка»

Мета: розвиток вміння організації комунікативної взаємодії, відповідно до визначеної мети, а також відповідно обраної ролі, відносно до співбесідника.

Тренер: Спілкування в різній манері можна порівняти з гойдалкою. Наприклад, коли ми авторитетно заявляємо про щось або наказуємо – гойдалка перебуває нагорі; коли ж ми просимо про щось – знизу.

Станьте парами. Спочатку один учасник просить іншого зробити певну дію в наказовій формі, а потім ту саму дію у формі м'якій. Партнери міняються по колу.

Тренер:

–Як ви почували себе під час виконання цієї вправи?

Група:

К.:–Спочатку було легко давати накази, а потім попросити лагідно і скромно щось зробити, тому що це сприймалося як жарти, але після того як тобі почали наказувати – це викликало неприємні відчуття і вже з наступним партнером наказувати було складніше.

Д.:– А мені навпаки подобалося наказувати, я відчував себе сильним.

К.:–А коли наказували тобі, які відчуття в тебе були?

Д.: –Я не сприймав це серйозно!

К.:–Я думаю це просто твій механізм захисту, ти закриваєшся і не бажаєш відчувати стан іншої людини, яка звертається до тебе. Адже за інтонацією, за манерою говорити, за виразом обличчя можна зрозуміти наміри твого співбесідника!

Тренер:

–Ви абсолютно праві, дуже важливо під час спілкування не лише чути словесну інформацію алей відчувати емоційний стан людини, який є більш інформативним ніж слова.

–А чи всім вдалося коли ви наказували чи просили створити відповідний внутрішній стан, емоційне налаштування?

Група:

–Ні!

Тренер:

–Які були невідповідності?

Група:

–Під час наказу сила голосу була слабкою, відчувалася невпевненість, що після такого наказу наврядче хто буде його виконувати!

–Відчувалося, що людина не вміє наказувати, тому що вираз обличчя, поза не відповідали змісту наказу!

Тренер:

–А що ви можете сказати про прохання?

Група:

– Просити спокійно, з повагою, сподобалося більше ніж наказувати!

Д.: – А мені прохати і підлизуватися здалося принизливим!

–Якщо говорити про підлизування, то я згодна, що це трохи принизливо, а коли просто спілкуватися з позиції «на-рівних» це інша справа.

–Дійсно, але ще має значення з ким ти розмовляєш, які стосунки в тебе із співрозмовником!

–Які б не були стосунки, все-рівно потрібно намагатися займати достойну позицію у спілкуванні: не принижуватися самому але і не бути зверхнім, тобто не принижувати свого партнера по спілкуванню.

–Найкраще, коли гойдалка знаходиться посередині, тобто взаємна повага та демократичний стиль спілкування на рівні «Дорослий-Дорослий», що демонструє рівноправні стосунки.

В кінці заняття проводиться рефлексія.

Заняття 7.

Заняття присвячене розвитку комунікативних умінь та навичок саморегуляції. Починається заняття з психогімнастичної вправи з метою налагодження працездатності і покращення концентрації уваги.

За допомогою методу фасилітації проводиться актуалізація знань, отриманих на минулому занятті, щодо комунікативних умінь, прийомів та способів саморегуляції.

Учасники висловлюють судження типу:

- Комунікація – це спілкування між людьми, з метою обміну думками або для вирішення певного питання.

- Саморегуляція – це вміння заспокоюватися при надмірному збудженні; це вміння настроюватися на потрібний емоційний стан, наприклад стати серйозним, уважним, відповідальним тощо;
- Саморегуляція – це вміння володіти собою у різних, можливо загрозливих ситуаціях.

Після продукування учасниками тренінгу припущень, тренер підводить підсумки, резюмує висловлені думки і відбувається перехід до міні лекції. Важливо знову зробити акцент на правильних думках учасників тренінгу, підкреслити їх влучність і життєвість, а також доповнити необхідну важливу, інформацію з зазначеної тематики, для кращого розуміння учасниками питання що розглядається.

Тренер узагальнює думки, щодо поняття комунікації та уточнює поняття саморегуляції. Поняття «психологічна саморегуляція» – це один з рівнів регуляції активності живих систем, для якого характерно використання психічних засобів відображення і моделювання реальності. (О.О. Конопкін). Більш детально дане поняття визначається, як регуляція суб'єктом різних психічних станів, процесів за допомогою власної психічної активності, як вплив людини на себе завдяки словам та мисленнєвим образам [54].

Головна особливість методів саморегуляції психічних станів полягає у їх спрямованості на формування адекватних внутрішніх засобів, що дозволяють людині здійснити спеціальну діяльність по зміні свого стану. По суті, методи саморегуляції є способами активного самовпливу, тобто методи аутотренінгу.

Для кращого розуміння методів саморегуляції, проводиться вправа.

Вправа «Аукціон»

«Уявіть, що всі Ми знаходимося на аукціоні (вправа проходить у вигляді гри). Ваше завдання назвати якомога більше способів подолання поганого настрою. На переможця чекає приз!»

Всі названі способи покращення настрою фіксуються на дошці.

Учасники називали такі способи: Слухати гарну музику; Читати книжку; Спати; Сходити в кіно на комедію; Поспілкуватися з друзями; Поїсти щось смачне; Відвідати тренажерний зал тощо.

Учасник, який називає найбільшу кількість способів, під аплодисменти групи отримує приз.

Виконання вправи сприяє встановленню гарного настрою в групі, відбувається активізація мисленнєвих процесів, а також учасники поповнюють арсенал способів покращення негативного емоційного стану, пригніченого настрою тощо.

Тренер.

Здатність особистості до саморегуляції значною мірою залежить від вміння використовувати ресурсний стан. Ресурсний стан – це психічна та психофізіологічна готовність людини до вирішення завдань, що стоять перед нею. Ресурсний стан є глибоко індивідуальним для кожного. І лише Ви самі можете віднайти цей функціональний ресурсний стан, що допоможе долати труднощі і допомагати сконцентруватися у неординарних складних ситуаціях.

Я хочу допомогти Вам віднайти Ваш власний ресурсний стан. Є важливі характеристики ресурсного стану, які необхідно знати, щоб найбільш вірогідно віднайти його у собі. До них належать: налаштованість, ідеальний рівень тону і активізація психічних процесів. Людина може володіти декількома ресурсними станами, в залежності від ситуацій і характеру поставлених для вирішення завдань. Також важливо добре відчувати і контролювати власний ресурсний стан – чітка його рефлексія.

А зараз, виконаємо вправу для знаходження Вашого ресурсного стану.

Пригадайте ситуацію, коли Ви відчуваєте себе впевнено і комфортно, спокійно. Це може бути будь-що – головне, що при цій діяльності або обстановці Ви відчуваєте впевненість, спогади є для вас позитивними. Добре запам'ятайте ці відчуття, а тепер уявно увійдіть в стресову ситуацію і дійте спокійно і рішуче. Пам'ятайте про те, що на першому місці у Вас стоїть не драма, а можливість вирішити проблему. Після отриманої перемоги ви

відчуваєте гордість, відчуття сили і здатність подолати будь-які проблемні ситуації.

Вправа «Два дзеркала: одне що мовчить, інше що говорить»

Тренер:

–Ви вже тривалий час навчаєтесь в одній групі, але чи добре ви знаєте один одного. Ця вправа допоможе визначити наскільки ви уважні один до одного і наскільки спотережливі?

Потрібен добровільник і ще дві людини, які будуть дзеркалами – одне дзеркало буде німим, але може показувати відображення людини за допомогою міміки, пантоміміки, жестів тощо. Інше дзеркало може розмовляти але з певними обмеженнями.

Слід нагадати про правила поваги до інших, правило «Стоп» та право відмови від проходження тренінгової процедури.

Дзеркала стають біля стіни, учасник, що відгадує поветається до них обличчям, а спиною до групи.

По черзі до відгадуючого (стаючи за спиною) підходять учасники групи, а дзеркала, спочатку німе дзеркало показує відображення, а якщо вгадати не вдається говорить інше дзеркало.

В результаті обговорення учасники зізнаються, що деяких членів групи було складно зобразити, а тим паче розгледіти в дзеркалах, інших дуже просто (з першого погляду в німе дзеркало). Багатьом людям притаманна певна жестикуляція, манера поведінки, вираз обличчя, манера виконання певної діяльності тощо, а деяких людей складно зобразити через дефіцит інформації про них, найчастіше це люди скромні, скуті, мало комунікабельні.

Учасники групи яких показували дзеркала інколи оцінювали роботу дзеркал як неправдиву, інші говорили про те, що їм цікаво було подивитися на себе з боку, так як їх бачать оточуючі.

Дана вправа дуже подобається учасникам, пожвавлює їх та інколи смішить. Важливо, на початку проведення цієї вправи зробити акцент на тому,

що міміка та жести дзеркал будуть утрованими і не потрібно ображатися на дзеркало.

Загалом вправу оцінили як пізнавальну, цікаву і корисну.

Вправа «Включення позитивної мотивації»

Мета: відпрацювання навичок прояву емоцій.

Займіть, будь-ласка, зручне положення, закрийте очі і розслабтесь; зосередьтеся на своїх відчуттях.

Тренер: «Що робить ваше життя цікавим (радісним, щасливим?) «Що є «спусковим гачком» для виникнення інтересу (радості тощо) у вашому житті?»

Після закінчення індивідуальної візуалізації заданої теми і виходу зі стану розслабленості (через 5-7 хвилин), учасникам пропонується обговорити результати.

Вправу оцінюють як корисну, через можливість замислитися і дати чітку відповідь на запитання.

- Дуже важливо точно знати, що робить нас, наприклад, щасливими. І саме цю відповідь потрібно пам'ятати і згадувати у періоди пригнічення, занепокоєння депресії тощо. А ще дуже цікаво дізнатися, що робить щасливими інших. Інколи чуєш такі речі, на які раніше не звертав уваги, але, дійсно, про їх слід пам'ятати і цінувати, коли вони є у твоєму житті.

В процесі проведення рефлексії учасники наголошують на важливості і корисності подібних вправ і, головне, на умінні їх правильно і доцільно використовувати, оскільки досить часто у житті трапляються ситуації, коли необхідно виявляти самоконтроль і об'єктивно оцінювати те, що відбувається навколо.

Отже, в результаті оволодіння певними знаннями та навичками учасники тренінгу вчаться керувати власними переживаннями, почуттями, емоціями, уявленнями; формуються навички довільного розслаблення окремих груп м'язів у стані спокою, відбувається освоєння повної релаксації у стані спокою освоюють вміння змінювати емоційний стан, знімати напруження та

«включати» оптимізм та раціональність. Вчатьса управляти собою під час міжособистісної взаємодії, контролювати та спрямовувати комунікативний процес у визначеному напрямку.

Четвертий блок – «Роль ціннісно-сислової сфери особистості в процесі міжособистісної взаємодії»

Тривалість – 8 академічних годин (4 заняття)

Даний блок містить вправи та техніки за допомогою яких учасники тренінгу усвідомлюють сутність власної системи цінностей, мають можливість змодельовати різні стилі поведінки, у відповідності до певної ціннісної системи; надає можливість проаналізувати та осмислити наявність особистісного смислу.

Заняття 8.

Тренер:

- Сьогодні ми з вами переходимо до наступного тренінгового блоку, який називається «Роль ціннісно-сислової сфери особистості в процесі міжособистісної взаємодії». Дане питання є серцевиною нашого тренінгу. Впродовж тренінгових занять ми визначали, формували і знаходили власний «образ Я» .

Як Ви вважаєте, чи можна говорити про власний «Я-образ» як про цінність?

Починається активне обговорення існуючих думок.

Група:

С.:–Я вважаю що цінність – це щось зовнішнє, те що для людини має певне значення, наприклад сім'ю !

Д.:– А я вважаю, що цінність це лише зовнішні об'єкти, навіть навпаки, усе зовнішнє, є певними засобами, в яких виражаються чи зосереджуються цінності, а істинні цінності знаходяться в душі людини, виражаються в її світогляді!

К.:—Я згодна з Д., що цінності це наше внутрішнє ставлення до чогось. Наприклад, я дуже люблю свою сім'ю, вона для мене є найбільш цінною в житті, можна сказати що це моя першочергова цінність, але якщо задуматись, то я ціную саме відносини в своїй сім'ї – підтримку батьків, взаємну довіру, допомогу.

Група підтримує висловлені думки.

Тренер:

—А якщо повернутися до теми Спрямованості особистості., як Ви гадаєте, всі наші якості, що Ви називали (довіра, любов, допомога, підтримка тощо) чи не є все це комплексом який формує Я образ кожного з нас?

Група:

О.:—Дійсно, це все наші особистісні якості. Коли ми говоримо про себе, то завжди характеризуємо себе. використовуючи такі поняття як відповідальний, чуйний, добрий, готовий прийти на допомогу тощо.

М.: – Тоді можна сказати, що Я-образ є цінністю для кожної людини?

А чи не виглядає це як егоїзм, тобто подивіться на мене, який я хороший, скільки позитивних якостей в мене. Всі мене повинні любити і захоплюватися моєю персоною?

С.: –А чому ти говориш що кожен повинен любити себе? Навпаки ми говоримо про те, що коли в людини сформований Я образ і в ньому переважають позитивні якості, то ми дійсно цінуємо таку людину, вона викликає повагу, з такою людиною хочеться спілкуватися, можливо бути її другом тощо!

Тренер:

—Я хочу звернути вашу увагу на слова С., в нашому обговоренні ми прийшли до важливого моменту. Кожен з нас має свою індивідуальну структуру цінностей, багато людей не замислюється над цим питанням, а просто живе керуючись певними життєвими принципами, часто це відбувається на підсвідомому рівні, але інколи може бути корисним замислитися над таким питанням: Що для мене є цінним в житті?

Сучасний світ з кожним днем стає все більш технократизованим, відбувається заміна людської робочої сили машинами. Це полегшує нам життя, але з іншого боку – цінність людини зменшується. Знижується потреба людей у взаємодії, погіршуються вміння діалогічного мовлення тощо.

Група:

– Отже, можна сказати що кожна людина сама по собі є цінністю.

Справді, кожна людина індивідуальна, особлива і неповторна.

–Важливо це пам'ятати і не втрачати бажання краще пізнавати один одного, тоді і кожен буде рости як особистість.

А.:–А я підтримую думку про те, що дуже важливо задуматися над тим, що є для тебе найважливішим, тобто чітко визначати пріоритети власного життя, це допоможе його правильно організувати і досягти максимально можливих результатів. Тому, що коли людина чітко бачить мету свого життя, її набагато легше досягти.

О.:– А що робити коли досяг своєї мети?

А.:– Ставити нову ціль і знову ж таки йти до неї, звісно можуть виникати проміжні бажання, різний темп і т.п., але, на мою думку, дуже важливо, коли людина знає, заради чого вона живе.

М.:– Твоя думка занадто прагматична, можливо є в ній доля правди про ціль, але Я вважаю, що також потрібно вміти насолоджуватися життям, а не бути завжди як на перегонах.

А.:–Мене не правильно зрозуміли. Дійсно потрібно жити в задоволення, але коли є конкретна мета, вона надає смисл життю. Це не означає що потрібно лише те і робити, що працювати в одному напрямку – досягти цілі.

Життя повинно бути насиченим, повноцінним і звичайно цілеспрямованим. Є люди які просто плывуть за течією, а є такі які намагаються вибрати напрямок свого руху, навіть якщо це вимагає багатьох зусиль. Саме таке життя є повноцінним.

Тренер:

- Кожен з Вас має рацію і відповідно до своєї світоглядної позиції організовує власне життя.

Я пропоную Вам послухати одну історію. Будь-ласка зосередьтесь.

Вправа «Обговорення історії» проводиться з метою розвитку навичок саморефлексії, розвитку позитивного мислення; сприяє аналізу можливих точок особистісного росту, підвищенню впевненості у собі, а також визначенню перспективних життєвих цілей.

Вова та Катя товаришують вже більше року. Останнім часом Катя стала помічати, що Вова дуже змінився, став часто пропускати уроки, в нього з'явилися «сумнівні» друзі. Одного разу, на шкільній дискотеці Вова покликав Катю в пустий клас і зізнався, що вже декілька років «балується травичкою», йому це подобається, але наркоманом він себе не вважає. Потім він запропонував вколотися разом. Катя сильно схвилювалася, від пропозиції вона відмовилась і того ж вечора розповіла про все своїй подрузі. Але подруга не стала втручатися і сказала, що це її не стосується.

Катя не спала всю ніч і вранці вирішила розповісти про все ще одній однокласниці – Світлані. В минулому році у Світлани від наркотиків загинув рідний брат. Світлана одразу ж підхопила ініціативу і сказала, що все залагодить. Вона розповіла про все класному керівнику. Зібрався батьківський комітет і сповістили про все батьків Вови. В результаті від хлопця відвернулися більшість його однолітків, лише Діма, його друг з третього класу залишався завжди поряд, запевняючи Вову, що все це можна пережити. Вова більше не вживає наркотиків, але відносини з Катею зіпсувалися.

Учасники групи слухають історію, після чого їм необхідно визначити рейтинг персонажів за двома категоріями: по-перше, хто викликає найбільшу симпатію? По-друге, чиї дії були найбільш правильними?

Спочатку група ділиться на підгрупи по 5 чол., обмінюється думками, приходять до спільної точки зору, потім відбувається загальногрупова дискусія. Тренер називає ключові поняття «відповідальність», «дискримінація» .

Група активно обговорює позиції кожного персонажа і як найбільш симпатичного більшість називає Діму, характеризуючи його як справжнього відданого друга, який не відвернувся від товариша, який робить «погано» . Він розуміючий і справедливий.

За категорією правильність, учасники не могли дійти згоди, одні вважали, що правильним було невтручання подруги, яка сказала, що це не її справа, інші учасники вважали, що правильно вчинила Світлана, що розповіла класному керівнику, можливо саме це стимулювало Вову до того, що він покинув наркотики. Але з іншого боку це питання можна було вирішити не виносячи на всезагальне обговорення. Потрібно було Каті поспілкуватися з Вовою, спробувати його зрозуміти і відмовити від подальшого вживання. Катя просто втекла від вирішення проблеми, перекинувши її на плечі інших, тим самим вона підірвала довіру Вови і створила умови для дискримінації.

Тренер:

Оцінювати поведінку персонажів дуже цікаво, оскільки кожен з нас намагається поставити себе на місце кожного з персонажів.

Давайте тепер спробуємо визначити які цінності є для Вас домінуючими? Для цього ми виконаємо вправу, що так і називається «Цінності» .

Кожен учасник отримує список цінностей: цікава робота; позитивна обстановка в країні; загальне визнання; матеріальний достаток; любов; сім'я; задоволення та розваги; самовдосконалення; свобода; справедливість; доброта; чесність; відвертість; віра; цілеспрямованість.

Кожен учасник вибирає 5 основних (першочергових) цінностей і дві цінності, що не є актуальними в даний момент. Після цього учасники діляться на групи по 4 чоловіки, а після цього відбувається групове обговорення.

Тренер: –Чи було це завдання складним для Вас?

Група: – Спочатку здавалося, що немає нічого складного – просто пронумерувати цінності, але коли починаєш задумуватися, виявляється дуже

складним сказати, що, наприклад матеріальний достаток займає перші місця, а вже потім знаходяться справедливість, любов, чесність і т.п.

Загалом обговорення визначення міри значення цінностей викликало у групи певні труднощі. Більшість учасників цінностями, що входять до першочергової п'ятірки визначили сім'ю, любов, цікаву роботу, матеріальний достаток, який більшість співвідносить з цікавою роботою та самовдосконалення. Більшість учасників одним з мало важливих цінностей називали позитивну обстановку в каїні, пояснюючи це тим, на даний момент це явище не актуальне.

Також серед двох мало значимих на сьогодні, учасники групи називали такі цінності, як чесність, віра, доброта, аргументуючи це тим, що сьогодні треба вміти бути жорстким, як на війні: якщо будеш м'якотілим, тебе затопчуть більш сильні.

Інші учасники намагалися протистояти такій думці, обґрунтовуючи це так:

«Тоді це буде тваринний світ, де кожен сам за себе. А можна навпаки, показувати іншим свою доброту, бути чесним, справедливим, відвертим, можливо і оточуючи почнуть ставитися до тебе так само, адже потрібно з людьми поводитися так, як хочеш, щоб інші поводитися з тобою.

З метою зняття напруги і розслаблення учасників, проводиться психогімнастична вправа з м'ячем. Виконання вправи сприяє емоційному розслабленню учасників групи, в той же час сприяє переключенню на більш динамічний вид діяльності, а також сприяє розвитку креативності, підключається фантазія.

Учасник, що кидає м'яч, називає будь-який колір, а учасник, що ловить м'яч, повинен назвати об'єкт названого кольору. Наприклад: червоний – помідор, тощо. Гра проходить весело і динамічно. Важливо, щоб кольори і предмети не повторювалися і участь прийняли всі учасники.

В кінці заняття проводиться рефлексія.

Учасники групи оцінюють минуше заняття як цікаве але досить складне, оскільки важко визначати першочерговість власних цінностей, особливо після того як оцінювали поведінку інших людей (персонажів історії).

- Було цікаво аналізувати власне ставлення до життя, коли не замислюєшся над цим, все здається дуже просто, але коли необхідно проговорити, озвучити власну життєву позицію, це видається не так вже і просто.

Тренер: – вдома, на дозвіллі, спробуйте згадати наше заняття, ще раз оцініть поведінку персонажів, написаний вами список пріоритетних цінностей, якщо ваші думки змінилися – зафіксуйте їх на листочку і збережіть його.

Заняття 9

Мета: визначення учасниками групи наявності смислу життя, ступеня його сформованості, розвиток уміння продумувати стратегію поведінки у відповідності до конкретної задачі.

Заняття починається з розминки, за допомогою якої учасники налагоджуються на роботу в групі, набувають однакового темпу, активізують уяву і мислення.

З метою налаштування на роботу та підняття тону і настрою групи пропонується наступна психогімнастична вправа.

Учасники групи сидять або стоять по колу. «Кожен по черзі, входить в коло і стає навпроти будь-якого учасника, ставить йому несподіване запитання. Поставивши запитання, треба дочекатися відповіді .

Можна робити різні варіації – кожен член групи може ставити несподівані запитання тому, хто знаходиться у колі. Дана вправа сприяє розвитку гнучкості, точності, оригінальності мислення, а також сприяє піднесенню настрою робочої групи.

Вправа «Мої ідеали»

Тренер: Спробуйте виділити яскраві тривалі моменти свого життя і згадайте, хто з людей які живуть зараз або жили колись був для молоді прикладом, на кого вони хотіли бути схожими? Що приваблювало їх?

Учасники декілька хвилин обдумують завдання, а потім за бажанням розповідають власні думки.

Вправа «5 кроків»

Вправа проводиться з метою підвищення готовності учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовності співвідносити власні цілі і можливості.

Тренер проводить інструктаж щодо послідовності етапів виконання вправи:

По-перше, визначте конкретну мету. Вона має бути цікавою і актуальною для переважної більшості учасників. Мета записується на дошці.

По-друге, уявіть і визначте, яка людина повинна досягти поставленої мети, назвіть його (її) характеристики, а саме стать, вік, матеріальний стан, соціальний статус близьких тощо (записується на дошці).

А зараз, кожен індивідуально повинен визначити 5 кроків – 5 основних етапів, які допоможуть визначеній особистості у досягненні поставленої мети. На виконання даного етапу – 5 хв., після чого учасники діляться на групи для обговорення, з метою знаходження спільного рішення щодо оптимальних етапів досягнення поставленої мети (5-7 хв.).

Після обговорення, представники групи розповідають про кроки задля досягнення поставленої цілі. Виділяються спільні, схожі варіанти, їх адекватність і реалістичність.

На початковому етапі проходження вправи, учасники демонструють захисні бар'єри, які проявляються у висловлюваннях, щодо черезмірної теоретичності і прагматичності, що в житті буває дуже складно реалізувати чітко розписані плани, оскільки з'являється багато протиріч і заважаючи факторів. Не дивлячись на протиріччя, згодом учасники починають виконувати вправу і, згодом, проявляють високу зацікавленість і активність.

Під час рефлексії, учасники тренінгової групи висловлюють позитивні думки і дають досить високу оцінку щодо користі і ефективності виконуваних вправ. Серед важливого – зазначають, що у повсякденному житті ми дуже рідко задумуємося над тим заради чого ми робимо ту чи іншу справу, ми робимо найчастіше те, що хочеться, що комфортно і інколи не схоже на інших, або, навпаки так само як інші. Ці вправи показали, що для того щоб досягти певної мети, важливо зупинитися і задуматися над такими питаннями як: Хто Я?, Чого Я прагну?, Якими шляхами, найбільш прийнятними для мене, Я можу прийти до своєї мети? тощо.

Заняття 10

Мета: визначення учасниками групи пріоритетів у житті та ідентифікація значимих людських якостей, розширення знань про ціннісно-сміслову сферу особистості та значення її усвідомлення для цілеспрямованості та структурованості власного життя, а також для покращення та налагодження міжособистісних стосунків.

Заняття починається з розминки, яка активізує увагу учасників, налаштовує на однаковий, спільний ритм.

Сьогодні я пропоную Вам поговорити та тему «За що ми любимо?» . Назва даної вправи носить дещо провокаційний характер. Мета викликати учасників на дискусивне обговорення, одразу досягається.

Спочатку виникає невелика пауза, за якою слідує репліки обурення, на кшталт: «Чи можна взагалі використовувати такі словосполучення як «любити за щось...», тоді це вже не любов, а розрахунок і пошук вигоди» . Така позиція знаходить підтримку в більшості учасників. Дана позиція розкривається і значною мірою критикується. Згодом виникає інша точка зору:

С.: «Звичайно, перша емоція, що виникає, пов'язана з неприйняттям такого формулювання запитання, але якщо замислитися, детально оцінити наші почуття, а саме почуття любові і, навіть, кохання, то виявляється що ці почуття мають певну основу. Це не вигода, не користь – це реальність. Наприклад, якщо

говорити про любов до батьків – найперше почуття, яке виникає у людини, ми, звичайно любимо їх просто так, але ця любов також підкріплюється їх піклуванням, підтримкою, розумінням, допомогою, добротою і ласкою, ніжністю, можливістю поділитися сокровенним, співпереживанням тощо. Мабуть, на запитання «За що?» можна назвати всі ті слова які були зазначені вище. Але краще було б запитання перефразувати на таке «Що ви цінуєте в людях?» « . Деякі учасники підтримуються і погоджуються з таким баченням даної ситуації. Виникає обговорення і обґрунтування різних точок зору. Таким чином відбувається плавний перехід до визначення тих ключових особистісних якостей, які мають значення, на які орієнтуються, і які шукають в інших людях. Якості фіксуються на дошці.

Після завершення дискусії, тренер пояснює причину, чому запитання було сформульовано саме в такій формі і висловлює подяку за активну позицію і багатогранність думок і підходів учасників групи.

Вправа «Два імені»

Мета вправи полягає у розвитку саморефлексії та самопізнання, пошуку власних особливостей і виразних якостей, на які звертають увагу оточуючі.

Учасникам групи пропонується на 2 листочках спробувати написати 2 своїх імені, а саме: як їх називають вдома і як називають в колі друзів або в інших варіаціях. Слід замислитися, чому саме, з яких причин Вас називають таким ім'ям. Спробуйте проаналізувати.

Деякі учасники досить активно починають розповідати яким іменами їх називають і що прізвище інколи може бути більше ніж два. Але виявляється доволі складно з'ясувати причини з яких даються ці імена. Дехто робить акцент на внутрішніх характеристиках, дехто – на зовнішній схожості з відомими персонажами. Значний відсоток учасників стверджував, що окрім власного імені, вони більше не мають ніяких прізвищ.

Відповідно до цього, пропонується подумати і сказати, як би Ви хотіли, щоб Вас називали... Ініціатива швидко підхоплюється і учасники з гумором виконують дану вправу.

Загалом підвищується активність і настрої групи. Вправу оцінюють як цікаву.

Як продовження глибокого аналізу власних чеснот і недоліків, учасникам пропонується вправа «Чарівна крамниця» .

Мета вправи полягає в тому, що під час обміну, учасники замислюються над істинними цінностями життя, над сенсом свого існування.

Учасникам, які вже зосереджені на власних особистісних характеристиках пропонується задуматися над тим, що їм хотілося б змінити в собі і чого набути.

Уявіть, Ви йдете вузькою лісовою стежкою. Прислухайтеся, спробуйте відчутти які звуки, запахи, кольори Вас оточують. Раптово стежка повертає і виводить Вас до чудернацького старого будинку. Вам стає цікаво, і ви заходите всередину. Перед Вами стоять різноманітні полиці, шафки, коробки, ящики та різноманітні посудини. Це – старовинна чарівна крамниця. Я - продавець цієї лавки. Ласкаво просимо! Тут ви можете придбати що завгодно, але не речі, а риси характеру, чесноти, здібності - все, що побажаєте. Але є одне правило: за кожне ваше бажання, ви повинні віддати яку-небудь іншу якість або від чогось відмовитися. Бажаючи по черзі підходять до мене і говорять, чого хочуть. Я задам запитання: «А що Ви віддасте за це?» Ви маєте вирішити, що це буде. Обмін відбудеться за тих умов, якщо хто-небудь з групи захоче придбати цю якість, здатність, вміння, то, що віддається, і якщо мені, хазяїнові лавки, здасться цей обмін рівноцінним, сподобається ця здатність, вміння. Через деякий час до мене може підійти наступний член групи. В кінці ми обговоримо, що кожен з нас пережив.

Учасники оцінюють вправу як досить складну, оскільки доволі тяжко відмовитися від власних позитивних якостей, навіть в обмін на щось більш привабливе. Якби можна було обміняти недоліки на позитивні якості – було б набагато легше, відповідають учасники. Але навіть позитивну характеристику учасникам було досить складно (на початку вправи) знайти собі і заявити про них.

Наступна вправа досить проста, але для її виконання важливо дотримуватися однієї визначальної умови: Вам необхідно спробувати сформувані в собі і відчуті цілковиту довіру до свого партнера.

Вправа «Довірливе падіння»

Розбийтеся на пари, кожна пара буде виходити по черзі. Один учасник стає за спиною іншого на відстані 1-го метру, щоб мати можливість підхопити, завадити падінню. Учасник, що стоїть спереду розслабляючись, падає спиною на руки партнера. Важливо, в момент падіння і підхоплювання зосередитися на відчуттях. Потім учасники міняються місцями.

Обговорення проходить досить жваво. Одразу учасники пригадують своє дитинство і наголошують на тому, що раніше – в дитинстві це було робити значно простіше. На питання «Як ви думаєте чому простіше?» , найбільш розповсюдженою є відповідь про те, що так бавилися з друзями, в компанії, де були дружні, довірливі відносини і не задумувалися, навіть не допускали якісь негативні наслідки. Зараз це зробити значно складніше, починаєш думати про те, чи втримають тебе, чи не відійдуть тощо. Тобто менше довіряєш партнеру. Особливо складно таку процедуру робити з людиною, з якою тебе не пов'язують ніякі стосунки, мається на увазі дружні.

Тр.: «Як Ви вважаєте, чи потрібно довіряти людям?»

К.: Звичайно потрібно вміти довіряти, але важливо знати кому довіряти, чи вміти вибирати людей яким можна довіритися.

С.: «Я вважаю, що 100%-во довіряти не можна нікому, окрім самого себе, тому що стаєш більш вразливим! Мається на увазі якісь серйозні справи або особистісні речі»

К.: «Я думаю ти так говориш через те, що мабуть тобі одного разу не пощастило і ти образився і навіть трохи боїшся довіряти, щоб ніхто не зробив неприємно. Але не можна не довіряти нікому, так дуже складно жити. Тобі також ніхто не буде довіряти і тоді всі будуть дуже насторожені і самотні» .

С.: «Але мені зараз так комфортно і я не відчуваю себе самотнім. Я розраховую лише сам на себе» .

Тр.: Кожен з нас має право вирішувати в якій мірі довіряти чи не довіряти оточуючим. Ви правильно сказали, що важливим критерієм має бути комфортне відчуття себе в колі друзів тощо. Але не менш важливим критерієм є і комфортне відчуття людей, які Вас оточують, чи приємне їм таке ставлення. Цей аспект дуже важливо враховувати під час ви будови міжособистісних відносин. Але все-таки необхідно вміти певною мірою довіряти людям, особливо близьким і дорогим для Вас.

В кінці заняття – рефлексія.

Учасникам пропонується міні-домашнє завдання – Які характеристики інших членів групи Вам подобаються.

Заняття 11

Заняття починається з привітання і легкої розминки.

Розминка стосується домашнього завдання. Учасники стають колом, один учасник стає в центрі і заплющує очі. Коло рухається і зупиняється. учасник, що стоїть в центрі навмання підходить до одного з учасників, що стоять у колі, розплющує очі і повинен привітатися, називаючи позитивні характеристики того, з ким вітається.

Розминка допомагає учасникам добре розігратися, активізувати мислення, увагу. Проходить емоційно, піднесено і динамічно.

Вправа «Близнюк здалеку»

Тренер пропонує учасникам «Уявіть, що у Вас є близнюк, про якого ви ніколи не знали. Подумайте і скажіть, які обставини життя, викликають у Вас заздрість. Деталізуйте ці обставини.

Дана вправа допомагає рефлексії ціннісно-сміслової сфери особистості, допомагає під час вигаданої ситуації визначити пріоритетні життєві цінності.

Відповіді учасників в основному стосувалися матеріального достатку, професійних досягнень, інтелектуальних здібностей та можливості їх реалізації, доброзичливих сімейних стосунків тощо.

На запитання «Як Ви вважаєте, можливо всі ті обставини і характеристики, які ви називаєте і є справжніми цінностями для Вас?» , учасники певний час обдумують запитання. Висловлюють неоднозначність, а згодом частина погоджується, але зауважують, що визнати це досить складно.

На запитання «Як Ви думаєте, заздрість може бути позитивною, чи це негативне почуття?», учасники відповідають схвально. Це негативна характеристика людини, але супроводжується роздумами щодо певної користі від заздрості. Заздрість можна розглядати як корисну, якщо це стимулює людину до діяльності, щодо досягнень, реалізації власних бажань, цілей, ідей. Головне щоб заздрість не проявлялася негативно, стосовно людини, якій у чомусь заздриш.

Вправа «Перебільшення або кардинальна зміна поведінки»

Метою рольової гри є певне перевтілення, гра ролі, образу – який є не властивий для особистості, яка виконує роль. Дана вправа допомагає формувати навички модифікації та корекції поведінки учасників.

Учасники отримують можливість програти внутрішньо особистісні конфлікти. Під час «виконання ролі» розширюється усвідомлення певної поведінки та відкриваються можливості змінити її.

Важливу роль відіграє колективне обговорення та аналіз продемонстрованої поведінки.

Учасники демонструють якості, протилежні власним: нерішучість – рішучість, агресивність – врівноваженість, конформність – креативність і нестандартність.

В кінці заняття активізуються завдання на рефлексію.

П'ятий блок – заключний. Включає закріплення засвоєних паттернів поведінки, навичок спілкування, самоаналіз в ході проведення підсумків тренінгу. Демонстрація учасниками тренінгу позитивних змін в особистісному плані. Створення кожним учасником проекту «життєвого шляху особистості». Тривалість – 2 академічні години (1 заняття).

Заняття 12

Заключний етап активного соціально-психологічного навчання супроводжується емоційним піднесенням, оскільки відбувається підведення підсумків, щодо ефективності і актуальності тренінгових занять, користі надбаного досвіду і можливостей застосування його у реальному житті.

Заняття починається з привітання і пропозиції пригадати, що Ми робили протягом всього тренінгового курсу.

Учасники активно і емоційно пригадують вправи і дискусії, які відбувалися протягом курсу активного навчання. Називають вправи та рухавки, які запам'яталися і сподобалися найбільше, які допомогли у надбанні нових якостей та сприяли розвитку і розуміння власної особистості. Окремо визначені вправи, виконання яких було складним (до таких вправ відносяться вправи пов'язані з перевтіленням, вправи, що пов'язані з міжособистісною взаємодією, а також вправи де необхідно було чітко вибрати якості або цінності, які можна обміняти тощо).

Активне пригадування дає можливість сконцентрувати увагу учасників на ключових позиціях всього тренінгового курсу.

Відбувається перехід до вправи-обговорення Що в мені змінилося – Я «до» і Я «після». Учасники наголошують на значимих особистісних моментах, на розширенні і навіть деякій зміні світоглядної позиції, краще розуміння і відчуття власної позиції та позиції іншої людини і розширення арсеналу засобів самоконтролю. Відчутний розвиток вміння будувати власну стратегію поведінки в результаті чіткого визначення цінностей і пріоритетів власного життя; намагання знайти мету, бачити шляхи її досягнення і перспективу власної діяльності і поведінки.

Учасникам пропонується «зібратися в дорогу і покласти с у «валізу» все те, що вважають за потрібне (вміння, бажання, пріоритети, цінності, ставлення, знання, навички тощо).

Після виконання вправи «Я збираю у валізу...» проводиться розстиковка «почуття Ми». Наголос робиться на індивідуальності, унікальності і неповторності особистості. Учасники і тренер висловлюють один одному подяку за співробітництво, підтримку, розуміння, допомогу, щирість і відвертість під час тренінгу, за цікаве і корисне навчання.

Таким чином, тренінг «Розвиток ціннісно-сислової сфери особистості» є соціально-перцептивним тренінгом особистісного росту, який стимулює розвиток ціннісно-сислової сфери особистості та сприяє формуванню цілісної, вільної та гармонійної особистості, здатної до адекватного сприйняття реальності та гнучкості в міжособистісній взаємодії. Тренінг стимулює розвиток та визначеність типу спрямованості особистості студента, сприяє формуванню позитивної «Я- концепції», адекватних, реалістичних уявлень про себе і свої можливості, бажання потреби, цінності, в результаті чого особистість співвідносить такі компоненти як «хочу», «можу», «треба» і застосування їх на когнітивному та поведінковому рівнях, розвитку емпатії і рефлексії. Тренінг впливає на розвиток особистості як суб'єкта власного життя, відчуття відповідальності за себе і свій вибір перед оточуючими і в першу чергу перед собою.

3.2. Результати експериментального впровадження програми тренінгу «Розвиток ціннісно-сислової сфери особистості студента»

Після проведення курсу тренінгових занять, присвячених розвитку ціннісно-сислової сфери особистості, з метою визначення ефективності застосованої тренінгової програми, було здійснено контрольний зріз із повторним застосуванням психодіагностичних методик в контрольній і експериментальній групі.

Для проведення порівняльного аналізу вибірок, було виявлено основні критерії процедури аналізу, в результаті чого з'ясовано, що вибірка

характеризується нормальним розподілом значень, є однорідною і залежною, оскільки n вибірки < 30 .

В результаті визначення t -критерію для парних вибірок з'ясовано, що зміни, щодо виду спрямованості, які відбулися у респондентів після участі у тренінгу є статистично значимим, оскільки $p=0,025$, тобто $p<0,05$.

Для спрямованості на себе значення t -критерію дорівнює 6,307, спрямованість на спілкування – -5,877, ділова спрямованість – -2,455. Отже можна зробити висновки, що найбільші зміни відбулися у показнику спрямованості на спілкування, а показник зі знаком «-» є ознакою більшої вираженості даного показника після тренінгу, ніж показника за даною шкалою до тренінгу. Позитивні зміни, в сторону більшої вираженості показників відбулися також за шкалою ділової спрямованості. В той же час, показники t -критерію за шкалою спрямованості на себе показали більш низькі значення після експерименту, ніж до нього, а саме – 6,307 (Додаток Д).

В результаті кластерного аналізу показників спрямованості респондентів експериментальної групи визначено, що до проведення тренінгової програми до I кластеру, що характеризується високим рівнем розвитку даного виду спрямованості входило 40% вибірки студентів, до II-го середнього рівня – 60% вибірки, а до III кластеру, що включає низькі показники за даною шкалою, не було. Результати кластерного аналізу респондентів після проведеного тренінгу були наступні: I кластер -10% вибірки, II кластер – 65%, III кластер – 25% вибірки.

Аналіз результатів методики респондентів за спрямованістю на спілкування, показав що до I кластеру з високим рівнем розвитку даної спрямованості до проведення експерименту увійшло 5%, до II кластеру – 0%, до III кластеру –95% вибірки. Після проведення експерименту I кластер – 15%, II кластер – 5%, III кластер – 80%.

Результати кластерного аналізу ділової спрямованості студентів експериментальної групи наступні: до експерименту високий рівень розвитку показало 25% вибірки, середній рівень 45%, низький рівень – 40%. Після

експерименту до I кластеру – увійшло 30% вибірки, до II – 40% вибірки, а до III – 30%. Отже, збільшилася частка респондентів високого та середнього кластеру, за рахунок визначеності респондентів щодо виду спрямованості.

Таким чином, ми можемо зробити припущення, що тренінг розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості сприяє більш виразному визначенню типу спрямованості особистості студента, що в свою чергу відображається на цілеспрямованості особистості, формуванні ціннісної ієрархії та визначенні життєвих пріоритетів.

Повторна діагностика експериментальної групи за методикою С.Бубнової для визначення реальної структури ціннісних орієнтацій особистості також показала суттєві зміни в структурі цінностей.

По-перше, всі групи цінностей, в результаті обробки повторних даних отримали вищі оцінки, що свідчить про більш чітке усвідомлення студентами значення цінностей в житті людини і їх ієрархічної організації.

По-друге, значною мірою підвищилися показники суспільно-соціальних цінностей, таких як спілкування та соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві. Характеристику результатів діагностичної методики показано у таблиці (табл.3.2) (Додаток Е).

Таблиця 3.2

Результати порівняльного аналізу емпіричних даних респондентів експериментальної групи за методикою Реальна структура ціннісних орієнтацій

Цінності	t-критерій	Кореляція (r)	Критерій Лівиня (p-рівень)
Приємне проведення часу, відпочинок	-3,943	0,908	0,01
Високе матеріальне становище	-1,831	0,908	0,83
Пошук та насолода прекрасним	-5,141	0,873	0,00
Допомога та милосердя до інших	-6,282	0,906	0,00
Кохання	-4,660	0,833	0,00
Пізнання нового у світі, природі, людині	-7,285	0,883	0,00
Високий соціальний статус та керування людьми	-2,517	0,985	0,21

Визнання та повага людей і вплив на оточуючих	-1,710	0,898	0,104
Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві	-7,000	0,923	0,00
Спілкування	-7,958	0,808	0,00
Здоров'я	-1,228	0,572	0,234

З табл 3.2 видно, що отримані результати є статистично значимими, тобто показник $p < 0,05$, крім показників шкал «Матеріальне становище» $p = 0,83$, «Високий соціальний статус та керування людьми» $p = 0,21$, «Визнання та повага людей» $p = 0,104$. Також показники зазначених шкал у студентів технічного напрямку, за показником t-критерію, залишилися на високому рівні розвитку. Статистично не значимим виявився $p = 0,234$ показник за шкалою «Здоров'я», але значення $t = -1,228$, є свідченням підвищення показників за даною шкалою у респондентів експериментальної групи після участі у тренінгу.

Найбільш позитивну динаміку, що характеризується підвищенням показників, відмічено за шкалами «Спілкування», «Пізнання нового у світі, природі, людині», «Допомога і милосердя».

В результаті аналізу емпіричних даних у респондентів експериментальної групи за методикою Смиложиттєвих орієнтацій, отримано показники парного порівняння, які показано у додатку 6. Значення t-критерію Стьюдента для парних вибірок відображено у табл.3.3. (додаток Ж.1.)

Таблиця 3.3

**Значення t-критерію Стьюдента для парних вибірок за методикою
Смиложиттєві орієнтації у респондентів експериментальної групи**

№ Шкали	1	2	3	4	5	6
Показник t-критерію	-7,429	-12,704	-6,990	-4,158	-12,568	-5,146

, де 1- « Осмисленість життя», 2- «Цілі», 3- «Процес», 4 – «Результат», 5- «Локус контролю Я», 6 – «Локус контролю життя».

Результати за даною методикою можна визначити як статистично відмінні, оскільки $p < 0,05$. Враховуючи від'ємне значення t-критерію, результати отримані у респондентів після проведення тренінгу, можна оцінити як динамічно позитивні, тобто показники шкал після експерименту значно підвищилися. Слід відмітити, що у членів експериментальної групи більш виразними стали показники наявності мети (цілі) у житті та впевненість у власних можливостях (Локус контролю Я), і як наслідок – підвищення загального показника осмисленості життя.

В результаті кластерного аналізу емпіричних даних респондентів експериментальної групи до тренінгу і після нього, отримано дані, щодо розподілу респондентів за загальним показником осмисленості життя на рівні розвитку. Результати наведено у табл.3.4.

Таблиця 3.4

Рівневий розподіл респондентів експериментальної групи за показником осмисленості життя (у %)

Шкала	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	1	2	1	2	1	2
Осмисленість життя	10	30	35	50	55	20

, де 1 – частка респондентів вибірки відповідного рівня (кластеру) до проведення експерименту, 2 – частка респондентів вибірки кластеру після участі в експерименті.

Отже, після проведення тренінгу розвитку ціннісно-сислової сфери особистості, значною мірою збільшився відсоток респондентів I-го і II-го кластеру, що відображає високий та середній рівень розвитку за інтегральною шкалою осмисленості життя.

Емпіричні дані, отримані внаслідок проведення повторного зрізу за методикою САМОАЛ продемонстрували підвищення показників за всіма шкалами, найбільш помітні результати, за t-критерієм для парних вибірок, відмічені за шкалами «Цінності» – -14,419, «Саморозуміння» – -11,070,

«Аутосимпатія» – -10,699, «Гнучкість у спілкуванні» – -10,510, і, як наслідок, загальний показник самоактуалізації особистості – -30,495 (Додаток Ж.2).

В результаті обробки даних за допомогою кластерного аналізу, відмічено значне збільшення частки респондентів I-го кластеру, який відображає високий рівень загального показника самоактуалізації (вище 60%).

II кластер – середній рівень самоактуалізації (від 40 до 59%), III кластер – низький рівень, до якого входять показники менше 40%.

Отже, динамічні зміни, що зафіксовані у респондентів експериментальної групи до і після проведення тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості зображено на рис.3.2.

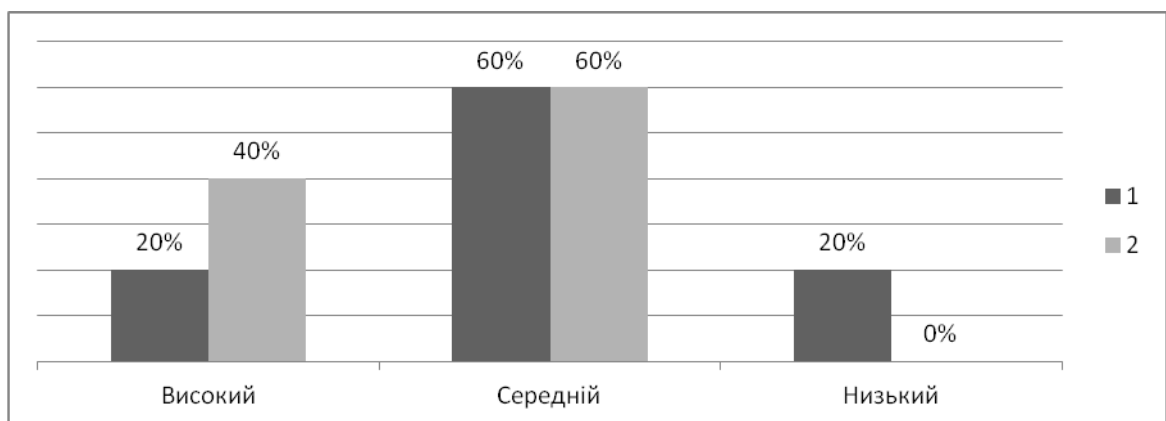


Рис.3.2. Результати зрізу емпіричних даних учасників експериментальної групи за показником самоактуалізації

, де 1- частка респондентів (у %) експериментальної групи до проходження тренінгу, 2- частка респондентів (у %) після проходження тренінгу. Таким чином, з рисунку видно, що після участі у тренінгу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, у учасників експериментальної групи значною мірою підвищився показник загального рівня само актуалізації, а саме, відбувся перехід з III кластеру – низького рівня до II кластеру – середнього рівня, а з середнього рівня до високого.

Згідно визначеної стратегії обробки даних під час констатуючої частини експерименту, тобто кожен структурний компонент теоретичної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості розглядався окремо, з подальшою

класифікацією на рівні розвитку та критеріїв оцінювання рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості здійснено порівняння даних за визначеними компонентами структури. Результати наведено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Аналіз ціннісно-сміслової сфери студентів «до» і «після»
проведення тренінгу (у %)**

Структурні компоненти ціннісно-сміслової сфери	Рівні розвитку ціннісно-сміслової сфери студента згідно визначених критеріїв					
	До проведення експерименту			Після проведення		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Спрямованість	15	50	35	7	43	50
Структура цінностей	15	55	30	5	65	30
Смисложиттєві орієнтації	63	32	5	40	48	12
Самоактуалізація	20	60	20	0	60	40

Вибірка респондентів експериментальної групи складала $n=20$. Слід зауважити, що у порівнянні з експериментальною групою, показники контрольної групи залишилися на тому самому рівні.

Аналіз отриманих результатів досліджуваних показників у учасників експериментальної групи дає можливість зафіксувати динамічні зміни в сторону підвищення рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студентів, згідно визначених критеріїв за визначеними компонентами структури ціннісно-сміслової сфери особистості та покращення показників, що

характеризують сферу міжособистісних відносин, тобто суспільно-соціальних цінностей, які на етапі констатуючого експерименту були на досить низькому рівні. Загалом можна зробити висновок, що тренінг сприяв розвитку ціннісно-сміслової сфери учасників, що виявилось під час повторного зрізу за вибраними методиками.

Таким чином, після проведення тренінгової процедури відмічено, що учасники експерименту показали достатньо високий рівень вираженості спрямованості особистості, розширення спектру ціннісної структури, збільшення віри у власні сили і можливості. Отже, програма психологічного тренінгу «Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента» позитивно впливає на особистісний розвиток студентів технічного профілю, що відображається у цілеспрямованості, адекватному самосприйманні, визначенні життєвих пріоритетів та майбутніх перспектив.

Висновки до 3 розділу

Згідно результатів аналізу емпіричних даних, отриманих у II-му розділі та співставленні їх з компонентами структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості студента було запропоновано програму тренінгу «Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості студента», з метою підвищення рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери студентів технічного університету. Когнітивно-поведінкова технологія тренінгу була спрямована на: розширення знань щодо змісту, рівня розвитку та значення даної сфери у житті людини; визначення та усвідомлення типу спрямованості особистості, що визначає вектор поведінки та діяльності особистості в цілому. Студенти набували уміння та навички розвитку власної структури цінностей та визначення пріоритетів з метою організації власного життєвого простору.

Повторний зріз за вибраними методиками свідчить про динамічні зміни в сторону підвищення рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, що супроводжується чітко вираженим видом спрямованості, відповідно до

якого особистість визначає структуру ціннісних орієнтацій. Як результат розвитку ціннісно-сміслової сфери, особистість стає більш цілеспрямованою, підпорядковуючи і організовуючи власну діяльність визначеній меті, життєва позиція стає усвідомленою та осмисленою. Зростає рівень прагнення до саморозвитку та самореалізації. Отже, тренінг розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості сприяє зокрема підвищенню показників кожного структурного компоненту теоретичної моделі і рівню розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості загалом.

Зміст третього розділу висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Москаленко О. В. Ціннісно-смісловий аспект розвитку особистості. / О. В. Москаленко // Особистість у просторі культури : матеріали IV Севастопольського Міжнародного науково-практичного симпозиуму 28 вересня 2012 р. / За ред. Г. О. Балла, О. Б. Бовть. – Севастополь : Рібест, 2012. – С. 112–114.
2. Москаленко О. В. Тренінг розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента / О. В. Москаленко // Психологическое сопровождение образования : теория и практика : сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции 25–27 декабря 2013 года : в двух ч. / под общ. ред. проф. Л. М. Попова, проф. Н. М. Швецова. – Йошкар-Ола : МОСИ – ООО «СТРИНГ», 2014. – Ч. 2. – С. 60–65.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі представлено теоретичне узагальнення і емпіричне дослідження питання розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студентів технічного профілю. Отримані в результаті дослідження теоретичні та емпіричні дані свідчать про досягнення мети дослідження, підтвердження висунутої гіпотези, вирішення поставлених дослідницьких завдань, що дає змогу сформулювати наступні висновки.

1. Психологічне тлумачення наукової категорії «цінність» найбільш виразної експлікації досягнуто в рамках особистісного існування та її життєвого простору. Таким чином, *цінністю* для особистості є значимість матеріальних чи ідеальних об'єктів, що мають певний смисл для даної особистості, якою вона керується протягом життя у свої вчинках, прагненнях та досяганнях. Найвищий рівень в системі цінностей займають *ціннісні орієнтації* - спрямованість особистості на засвоєння певних цінностей та задоволення своїх потреб. Цінності розглядаються також як смислові універсалії. *Смисл* – це вираження ставлення людини до об'єктивної дійсності, до змін, що відбуваються у навколишньому світі, власної діяльності людини і вчинків інших, до продуктів творчості, до навколишнього світу. Поєднання зазначених категорій утворює *ціннісно-сміслову сферу особистості*, що відображає рівень духовності, пріоритети, відношення особистості, цілі та ймовірні засоби їх досягнення.

2. Розроблено *структурну модель ціннісно-сміслової сфери особистості*, основними елементами якої є *спрямованість особистості, цінності та ціннісні орієнтації, смисложиттєві орієнтації та рівень самоактуалізації особистості*. Структурні компоненти даної моделі існують як взаємозалежні та взаємоформуєчі одиниці цілого, але водночас кожна складова ціннісно-сміслової сфери може розглядатися як самостійна одиниця в структурі особистості.

3. Результати емпіричного дослідження компонентів запропонованої структурної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості студента показали, що домінуючим видом спрямованості студентів технічного університету є ділова спрямованість, яка визначає вектор структуризації сфери цінностей, що виявляється у пріоритетності цінності досягнень, на наступному місці – спрямованість на себе, що відображає достатній і високий рівень розвитку особистісних (престижно-егоїстичні) цінності. Визначена спрямованість та значимі цінності зберігають своє домінуюче значення у структурі цінностей студентів технічного університету, протягом періоду навчання від 2-го до 5-го курсів, і набувають від курсу до курсу ще більшого значення. Низькі показники спрямованості на спілкування є показовими саме для студентів технічного напрямку, що обумовлено специфікою їх майбутньої професійної взаємодії у системі «Людина-Техніка», що може призводити до певних труднощів у сфері встановлення суспільних контактів оскільки гнучкість у спілкуванні є слабо вираженою.

В структурі ціннісно-сміслової сфери особистості компонент смисложиттєвих орієнтацій у студентів технічного напрямку 2-5 курсів зазнає значного розвитку. Найбільш динамічно зростає показник осмисленості життя, тобто студенти-старшокурсники добре усвідомлюють сутність власного існування, відповідальність за життя, а також демонструють виражену цілеспрямованість та осмисленість. У компоненті «Самоактуалізація», структури ціннісно-сміслової сфери студента, відмічено переважно достатній рівень розвитку прагнення особистості студента до самоактуалізації, показник якого якісно зростає у респондентів від 2-го до 5-го курсів, але, як відмічено раніше, недостатньо розвиненими залишаються шкали суспільного характеру.

4. На основі аналізу емпіричних даних визначено критерії оцінювання рівнів сформованості або рівнів розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, що стосуються кожного окремого компоненту даної структури. Отже, для *низького* рівня характерні: слабо розвинений певний вид спрямованості (наприклад, ділова) або спрямованість змішаного типу, мало

розвинена структура цінностей, осмисленість життя низька; прагнення до самоактуалізації недостатньо сформоване. *Середній* рівень ціннісно-сміслової сфери характеризується вираженим видом спрямованості, достатній рівень осмисленості життя та наявне прагнення до самоактуалізації. *Високий* рівень характеризується чітко вираженою спрямованістю відповідно до якої вибудована структура цінностей, які мають високі показники, високий показник осмисленості життя, віра у власні сили та розвинене прагнення до реалізації власних можливостей.

5. Розроблено програму активного соціально-психологічного навчання для розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості студента та доведено її ефективність, що проявляється у глибокому усвідомленні власної спрямованості певного виду, структуризації ціннісної ієрархії, осмисленні та конкретизації життєвих цілей та визначенні перспективи, розвитку прагнення особистості до реалізації власного потенціалу.

Гіпотеза, що була висунута на початку дослідження, знайшла своє підтвердження в ході проведення емпіричної частини роботи.

Перспективи подальшої роботи ми вбачаємо в проведенні паралельного порівняння ціннісно-сміслової сфери студентів гуманітарних та технічних спеціальностей, з метою виявлення особливостей та відмінностей. Неабиякий інтерес представляє можлива розробка програм тренінгу із студентами змішаних груп гуманітарного та технічного спрямування, що дозволить підвищити рівень когнітивної складності їх ціннісних орієнтацій, а також розуміння ціннісних орієнтацій представників інших спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Березина Т. Н. – СПб. : Алтейя, 2001. – 304 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. , 1991. – 300 с.
3. Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна : К 100-летию со дня рождения / К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М. : Наука, 1989. – 248 с.
4. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г. Алексеева // Психол. журн. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63–70.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : ЛГУ, 1969.
6. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. – М. , 1982.
7. Андреев Г. Обучение и воспитание в вузах неразделимы / Г. Андреев // Высшее образование в России. – 1996. – № 3. – С. 16–17.
8. Анурин В. Ф. Ценностные ориентации и их влияние на формирование потребностей / В. Ф. Анурин // Социология высшей школы. Подготовка специалистов для народного хозяйства. – Сборник науч. трудов. Горький, 1982. – С. 116–129.
9. Анцыферова Л. И. Психология формирования и развития личности / Л. И. Анцыферова // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб, 2000. – С. 207–213.
10. Асеев В. Г. Возрастная психология / Асеев В. Г. – Иркутск. , 1989.
11. Асмолов А. Г., Братусь Б. С. О некоторых перспективах исследования смысловых образований личности / А. Асмолов, Б. Братусь и др. // Вопросы психологии, 1979. – № 4. – С. 45–59.

- 12.Асмолов. А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г.Асмолов. М. , 1984.
- 13.Асташова Н. А. Учитель : проблема выбора и формирования ценностей / Н. А. Асташова (серия «Библиотека педагога-практика») . – М. , 2000.
- 14.Бавико О. Є. Формування ціннісних орієнтацій особистості / О. Є. Бавико, І. О. Чичановський, І. В. Букреєва, А. В. Орлов // Постметодика. – 2002. – № 7 – С. 217–220.
- 15.Баженова Л. В. Мотивация профессионального самосовершенствования учителя // Практична психологія та соціальна робота / Л. В. Баженова. – 2002. – № 1. – С. 36–38.
- 16.Балл Г. О. Особистісна свобода і гуманізація освіти / Г. О. Балл // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 1. – С. 2–5.
- 17.Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Г. А. Балл – К. : Донецк, 1993. – 32 с.
- 18.Балл. Г. О. Сучасний гуманізм та освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с.
- 19.Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех / Науково-метод. посібник. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
- 20.Бех І. Д. Цінність як ядро особистості / І. Д. Бех // Цінності освіти і виховання / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К. : 1997. – С. 8–11.
- 21.Битянова М. Р. Психология личностного роста. Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / М. Р. Битянова. – М. : Междунар. Пед. Академия, 1995. – 64 с.
- 22.Бодалев А. А. Акмеология как учебная и научная дисциплина / А. А. Бодалев – М. : РАУ, 1993. – 11 с.
- 23.Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды / Л. И. Божович. – Воронеж : МОДЕК, 2001. – 352 с.

- 24.Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23–34.
- 25.Большаков В. Ю. Психотренинг : Социодинамика. Игры. Упражнения / В. Ю. Большаков. – СПб : Социально-психологический центр, 1996. – 380 с.
- 26.Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М. , 1998.
- 27.Борисюк А. С. До проблеми професійної компетентності фахівця / А. С. Борисюк // Розвиток наукових досліджень 2007 : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, 26–28 листопада 2007 р. – Полтава : ІнтерГрафіка, 2007. – Т. 5. – С. 84–87.
- 28.Борисюк А. С. До характеристики феномену кризи ідентичності / А. С. Борисюк // Актуальні проблеми психології. Том X. Частина 5 / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Главник, 2008. – С. 50–56.
- 29.Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога : Соціально-психологічний аналіз : [монографія] / А. С. Борисюк. – Чернівці : Книги – XXI, 2010 – 440 с.
- 30.Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / М. Й. Боришевський // Цінності освіти і виховання. – К. , 1997. – С. 21–25.
- 31.Боришевський М. Й. Духовність особистості : соціально - психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку / М. Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірн. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К. , 2007. – Т. IX. – ч. 5. – С. 25–32.
- 32.Борытко Н. М. Система профессионального воспитания в ВУЗе / Н. М. Борытко. – М. , 2005. – 120 с.
- 33.Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
- 34.Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестник МГУ. – Сер. 14. Психология, 1981. – № 2. – С. 46–55.

35. Братусь Б. С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии / Б. С. Братусь // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М., 1997. – С. 67–91.
36. Бреусенко-Кузнецов А. А. Ценностно-смысловая сфера личности как психологическая реальность : научное издание / А. А. Бреусенко-Кузнецов // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки : научное издание / Чернігівський держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. – Чернігів, 2005. – Вип. 31 : У 3 т., Т. 1. – С. 52–58.
37. Бубнова С. С. Методика диагностики ценностных ориентаций личности / С.С.Бубнова. – М., 1995.
38. Бубнова С. С. Ценностные ориентации молодежи различных регионов России: принципы, методы, результаты исследования [Электронный ресурс] / С. С. Бубнова, А. Н. Сытин – Режим доступа до ресурсу: cntnt/ms/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_3_a.
39. Вардомацкий А. П. Сдвиг в ценностном измерении? / А. П. Вардомацкий // Социологические исследования. 1993. – С. 47-53.
40. Вардомацкий А. П. Ценности социальной группы и личности / А. П. Вардомацкий. – М., 1992.
41. Васютинський В. О. Ціннісно–орієнтаційні площини сучасного українського суспільства / В. О. Васютинський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. – Т. VIII. – Вип. 6. – С. 40–46.
42. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека : теория самоактуализации / Е. Е. Вахромов. – М. : Международная педагогическая академия, 2001. – 350 с.
43. Вачков И. В. Групповые методы в работе школьного психолога : учебно-методическое пособие / И. В. Вачков. – М. : Изд-во Ось-89, 2002. – 224 с.

44. Вачков И. В. , Дерябо С. Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе : учебное пособие / И. В. Вачков. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
45. Введение в психологию труда : учеб. пособие (для студентов вузов) / Ю. П. Поваренков. – Киров : Изд-во ВятГТУ. – 2006. – 134 с.
46. Вілюжаніна Т.А. Динаміка ціннісно-сміслової сфери особистості в процесі професійного становлення майбутніх психологів : Автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. А. Вілюжаніна. – К. , 2006. – 22 с.
47. Волкова О. А. Социологическая модель социальной работы в сфере профессиональной идентификации в современном российском обществе : автореф. дисс. на соискание учен. степени докт. социол. наук : спец. 22.00.01 «Теория, методология и история социологии» / О. А. Волкова. – СПб. , 2007. – 32 с.
48. Выжлецов Г. П. Аксиология : становление и основные этапы развития / Г. П. Выжлецов // Социально-политический журнал. – 1996. – № 1. – С. 86–99.
49. Гаврилюк В. В. , Трикоз Н. А. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход) / В. В. Гаврилюк, Н. А. Трикоз // Социол. исслед. – 2002. – № 1. – С.96–105.
50. Галян І. М. Психодіагностика : підручник [для студ. вищ. навч. закладів] / І. М. Галян. – Київ : Академвидав, 2009. – 464 с.
51. Генисаретский О. И. Культурно-антропологическая перспектива / О. И. Генисаретский // Иное : Хрестоматия нового российского самосознания. – М. , 1995. С. 5–40.
52. Гинсбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинсбург // Вопросы психологи. – 1988. – № 2. – С. 19–27.
53. Головаха Е. И. Жизненные перспективы и профессиональное определение молодежи / Е. И. Головаха. – К. , 1988. – 143 с.

- 54.Гримак Л. П. Магия биополя. Энергоинформационное лечение. / Л. П. Гримак. – М. , 1994.
- 55.Диагностика самоактуализации личности (А. В. Лазукин в адаптации Н. Ф. Калина) / Н. Фетискин, В. Козлов, Г. Мануйлов Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. , 2002. – С. 426–433.
- 56.Дмитриева Т. В. Ценностно смысловое воспитание студентов как педагогическая проблема / Т. В. Дмитриева // Вологдинские чтения. 2010. –№ 78. – С. 185–192.
- 57.Донцов А. И. К вопросу о механизмах формирования личности / А. И. Донцов // Психологические исследования. – 1975. – Вып. 5. – С. 21–34.
- 58.Донцов А. И. О ценностных факторах формирования личности / А. И. Донцов // Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательный процесс. – М. , 1975. – С. 130–140.
- 59.Дубовицкая Е. А. Юношеский возраст, особенности и проблемы развития / Е. А. Дубовицкая // Вісник Київського інституту бізнесу та технологій : сб. – 2010. – № 1 (11). – С. 75–78.
- 60.Дубровина И. В. Школьная психологическая служба : Вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1991. – 232 с.
- 61.Емельяненко Т. В. Методы межкультурного исследования ценностей / Т. В. Емельяненко // Социология : 4 М. – 1997. – № 9. – С. 15–23.
- 62.Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1985. – 166с.
- 63.Емельянов Ю. Н., Жуков Ю. М. Социально-психологический тренинг : проблемы и перспективы / Ю. Н. Емельянов, Ю. М Жуков // Вопросы психологии. – 1983. – № 6. – С. 144.
- 64.Емельянов, Ю. Н. Обучение паритетному диалогу : учебное пособие / Ю. Н. Емельянов. Л. : ЛГУ, 1991. – 106 с.

65. Еріксон Е. Ідентичність : юність і криза : пров. з англ. / Е. Еріксон; заг. ред. і передмова А. В. Толстих. – 2-ге вид. – М. : Флінта : МПСІ : Прогрес, 2006. – 352 с.
66. Євдокимова Н. О. Технології моделювання та проектування розвитку особистості студента: науково-методичні рекомендації / за заг. ред. Н. О. Євдокимової. – Миколаїв : Іліон, 2014. – 180 с.
67. Ждан А. Н. История психологии : от античности к современности : Учебник для студентов психологических факультетов университетов / А. Н. Ждан. Изд. третье, исправленное. – М. : Педагогическое общество России, 2002 – 512 с.
68. Жигайло Н. І. Психологія духовного становлення студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / Н. І. Жигайло; Нац. акад. пед. наук України; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, 2010. – 35 с.
69. Жуланова И. В. , Медведев А. М. Возрастно-психологические особенности современного студенчества / И. В. Жуланова, А. М. Медведев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С. 50–54.
70. Залесский Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности / Г. Е. Залесский – М., 1994. – 142 с.
71. Зинченко В. П. , Моргунов Е. Б. Человек развивающийся : Очерк российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов – Тривола, 1994.
72. Зливков В. Л. Теоретичне моделювання психолого-педагогічних технологій гуманізації освіти / В. Л. Зливков // Психологія і особистість. – 2012. – № 1. – С. 137–146.
73. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти : [монографія] / І. А. Зязюн. –К. : ВІПОЛ, 2000. – 636 с.

- 74.Иванова Н. Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях / Н. Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – С. 89–100.
- 75.Йоуменс Том. Практикум по психосинтезу / Том Йоуменс. – Сан-Хосе, 1989.
- 76.Истошин И. Ю. Ценностные ориентации в личностной системе регуляции поведения / И. Ю. Истошин // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М. : Наука, 1979. – С. 252–267.
- 77.Кашапов М. М. Психология творческого мышления профессионала / М. М. Кашапов. – М. : Персэ, 2006. – 688 с.
- 78.Клочко В. Е. , Галажинский Э. В. Самореализация личности : системный взгляд / В. Е. Клочко. , Э. В. Галажинский. – Томск : Изд-во Томского ун-та, 2000. – 154 с.
- 79.Ковалев А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – Л. : ЛГУ, 1963.
- 80.Козлова Н. В. , Берестнева О. Г., Шелехов И. Л. Особенности личностного и профессионального становления студентов университета / Н. Козлова, О. Берестнева, И. Шелехов // Вестник ТГПУ. – 2009. – Выпуск 9 (87). – С. 103–107.
- 81.Корнієнко І. О. Особистісні цінності у структурі життєвого світу юнаків / І. О.Корнієнко // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2013. – В. 18. – Ч. 1. – С. 162–172.
- 82.Котик М. А. Как студенты Тартуского университета смотрят в будущее. / М. А. Котик // Вопросы психологии. – 1995 – № 2 – С. 105–112.
- 83.Котик М. А. Новый метод экспериментальной оценки отношения людей к волнующим их событиям / М. А. Котик // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 97–104.
- 84.Кравцова Н. А. , Залевский Г. В. , Лозовик Л. А. Избранные вопросы клинической психологии. – Т. 2. – Исторические и онтогенетические

- аспекты клинической психологии / Н. Кравцова, Г. Залевский, Л. Лозовик. – Владивосток : Медицина ДВ, 2008. – 272 с.
85. Краткий психологический словарь, М. – 1982 – 212 с.
86. Кривцова Е. В., Мартынова Т. Н. Проблема толерантности в контексте ценностного самоопределения студентов вуза / Е. В. Кривцова, Т. Н. Мартынова // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 108–113.
87. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи / А. І. Кузьмінський // Навч. посіб. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
88. Латуха Е. А. Формы, механизмы и социальные пространства самоопределения личности / Е. А. Латуха // Автореф. дис. канд. филос. наук. Новосибирск, 1999. – 18 с.
89. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
90. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии : Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2005. – № 7. – С. 16–21.
91. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова / Под. ред. Б. С. Братуся, Е. Е. Соколовой. – М. : Смысл, 2006. – С. 85–105.
92. Леонтьев Д. А. Методика предельных смыслов (МПС). / Д. А. Леонтьев – М. : Смысл, 1992. – 36 с.
93. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным : социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности личности / Д. А. Леонтьев // Вестник МГУ. – Серия «Психология». – 1996. – № 4. – С. 42–56.
94. Леонтьев Д. А. Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.

95. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Смысл, 2000. – 18 с.
96. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании : виды, детерминанты и изменения во времени / Д. А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13–25.
97. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни / Б. Ливехуд. – Калуга : Духовное познание, 1994. – 224 с.
98. Ложкін Г. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки суб'єкта / Г. Ложкін, Н. Волянюк // Соціальна психологія. – 2008. – № 3 (29). – С. 123–130.
99. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологи / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 446 с.
100. Максимчук Н. П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки / Н. П. Максимчук : Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К. , 2000. – 221 с.
101. Макшанов С. И. Профессиональный тренинг / С.И. Макшанов // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / ред. Л. В. Винокуров. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – С. 387–401.
102. Макшанов С. И. Психогимнастика в тренинге. / С. Макшанов, Н. Хрящова, Е. Сидоренко. – СПб. : Речь. 2001. – 282 с.
103. Макшанов С. И. Психология тренинга : Теория. Методология. Практика : [монографія] / С. И. Макшанов. – СПб. : Образование, 1997. – 237 с.
104. Малышев И. В. Характеристики ценностно-смысловой сферы в зависимости от профессиональной направленности личности студента / И. В. Малышев // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Серия : Психология. Педагогика. – 2010. – Т. 3. – № 4. – С. 52–56.

105. Марасанов Г. И. Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге / Г. И. Марасанов. – М. : Совершенство, 1998. – 208 с.
106. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / А. Маслоу / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – С. 108–117.
107. Мельниченко А. А. Ціннісні виміри духовної культури студентів технічного вузу в трансформаційному суспільстві / А. Мельниченко, І. Пиголенко // Український соціум. – Київ, 2005. – № 1. – С. 31–44.
108. Миккин. Х. Цели, процессы и методы видеотренинга руководителей / Х. Миккин // Человек, общение и живая среда. – Таллин, 1986. – С. 7–27.
109. Мони́на Г. Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г. Мони́на, Е. Лютова. – Робертс. – СПб. : Издательство «Речь» , 2005. – 224 с.
110. Мороз Л. Основи професійно-психологічного тренінгу : (У запитаннях і відповідях) : навч. посіб. / Л. Мороз. – К. : Вид. Паливода. – 2004. – 130 с.
111. Морозова С. В. Профессиональное становление : развитие ценностно-смысловых ориентаций студентов / С. В. Морозова // В мире научных открытий. – 2010. – № 3-2. – С. 104–109.
112. Москаленко А. Т. Смысл жизни и личность / А. Т. Москаленко, В. Ф. Сержантов. – Новосибирск : Наука, 1989. – 205 с.
113. Мясищев В. Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии / В. Н. Мясищев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 34–39.
114. Невджавонов Н. О. Проблема маргинальной личности : постановка задачи и определение подходов / Н. О. Невджавонов // Социальная философия в конце XX века : сб. науч. статей / под ред. К. Х. Момнджяна. – М. , 1991. – 200 с.

115. Нелюбин Н. И. Смысл жизни и смыслообразующая активность личности [Электронный ресурс] / Н. И. Нелюбин // Психологические проблемы смысла жизни и акме : электронный сборник материалов XV Симпозиума (20-21 апреля 2010, г. Москва). – С. 33–35 // Института Психологии РАО : официальный сайт. – Электрон. дан. – М. , 2010. – Режим доступа – http://pirao.ru/ru/scilife/conf/sbornik_15_simposium_razdel_1_new.pdf.
116. Нелюбин Н. И. Смыслообразование как психологический феномен / Н. И. Нелюбин // Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе : сборник научных статей / под ред. Л. Н. Антилоговой, М. А. Ларионовой. – Омск : Изд-во Омск. гос. тех. ун-та, 2009. – Вып. 2. – С. 48–56.
117. Немчинова Н. Тренинг тренеров. Развитие лидерских качеств и навыков взаимодействия с малой группой / Н. Немчинова – М. : Чистые пруды, 2008 – 32 с. – Библиотечка «Первое сентября», серия «Школьный психолог». – С. 18–20.
118. Новиков В. В. Социальная психология : феномен и наука / В. В. Новиков. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2003. – 344 с.
119. Нуриманова Ф. К. Развитие ценностно-смыслового самоопределения старшеклассников : Учебно-методическое пособие / Ф. К. Нуриманова. – Уфа : БИРО. – 47 с.
120. Оганесян Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения : тренинги, дискуссии, игры : учебное / Н. Т. Оганесян. – М. : Изд-во Ось-89, 2002. – 176 с.
121. Оллпорт Г. Личность в психологии : Пер. с англ. / Г.Оллпорт – М. : КСП+; СПб. : Ювента, 1998. – 345 с.
122. Орбан Л. Э. Становление личности : [монография]. / Л. Э.Орбан. – М. : Луч, 1992. – 112 с.
123. Орбан-Лембрик Л. Е Основи психології управління : [монографія]. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Івано-франківськ : Плай, 2002. – 426с.

124. Орбан-Лембрик Л. Е Специфіка діяльності психолога-практика в підвищенні соціально-психологічної компетентності персоналу навчального закладу. / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. 13. – Ч. 2. – С. 3–17.
125. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : [монографія]. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Чернівці : Книги – XXI, 2009. – 528 с.
126. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник / Р.В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
127. Павелків Р. В. Формування ідентичності в студентському віці / Р. Павелків, Т. Потапчук // Нова пед. думка. – 2011. – № 4. – С. 77–80.
128. Пашукова Т. И. Психологические особенности консультирования молодежи, стремящейся к духовному развитию и психическому самосовершенствованию / Т. И. Пашукова // Актуальні проблеми психології : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С. Д. Максименка, М. В. Павучі. – Київ – Ніжин, 2008. – Т. 10. – Вип. 6. – С. 28–31.
129. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
130. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
131. Петровский А. В. , Ярошевский М. Г. История и теория психологии в 2-х т. / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону, 1996.
132. Повзун В. Д. Ценностное самоопределение студентов в педагогическом образовании в условиях университета / В. Д. Повзун // Автореф. дис. канд. пед. наук, 1996.

133. Практикум по социально-психологическому тренингу / под ред. Б. Д. Парыгина. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А. , 2000. – 352 с.
134. Прикладная социальная психология. / Под ред. А. Н. Суханова и А. А. Деркача – М. – Воронеж, 1998.– С. 508–511.
135. Процедура психологического тренинга «Близнец издалека» [Электронный ресурс] // А. Я. Психология (azps.ru) : [web-сайт]. 16.03.2009. – Режим доступа : [http:// azps.ru/training/kit/bliznec.html](http://azps.ru/training/kit/bliznec.html) (16.03.2009).
136. Пряжніков Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : Институт практ. психологи ; Воронеж : НПО «МОДЕК» , 1996. – 256 с.
137. Психология общения. Энциклопедический словарь. / Под общ. ред. А. А. Бодалева. – М. Изд-во «Когито-Центр», 2011.
138. Психологія : Навч.посіб. / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В. Л. Зливков та ін. / За наук. ред. О. В. Винославської. – Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. – 352 с.
139. Рамендик Д. М. Тренинг личностного роста : Учебное пособие / Д. М. Рамендик. – М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2007. – 176 с.
140. Рассел Б. История западной философии : В 2 т. / Б.Рассел – М. : Миф, 1993. – Т. 2. – 445 с.
141. Реализация ценностного подхода к педагогике школы / Под ред. О. В. Кирьяковой. – М. , 2000. – С. 31.
142. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. Пер. с нем. / Г. Риккерт. – М. , 1998.
143. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. , 2000.
144. Рубінштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубінштейн. – М. : Наука, 1997. – 191 с.
145. Рубчовський К. В. Соціалізація, освіта і ціннісні орієнтації / К. В. Рубчовський // Освіта і соціалізація особистості в

- современном обществе : Материалы республиканской научно-практической конференции. , Красноярск. – КГПУ, – 1997. – С. 12–15.
146. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы : теория и практика / К. Рудестам. – М. : Прогресс, 1993. – 368 с.
147. Сайко С. Д. Ценностные ориентации детей при переходе в младший школьный и подростковый возраст / С. Д. Сайко // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 67–74.
148. Самарин Ю. А. Психология студенческого возраста и становление специалиста / Ю. А. Самарин // Вестник высшей школы. – 1969. – № 8. – С. 127–130.
149. Сафин В. Ф. Психические отклонения в развитии детей и методы их психокоррекции / В. Ф. Сафин. – Уфа : Китап, 1994. – 80 с.
150. Селезньова И. П. Ориентация студентов педвуза на общечеловеческие этические ценности в сфере межкультурной коммуникации / И. П. Селезньова. Автореф. дисс. канд. пед. наук. Красноярск, 2000.
151. Сенин И. Г. Опросник терминальных ценностей / И. Г. Сенин. – Ярославль, 1991.
152. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті [монографія] / С. Сисоєва., А. Алексюк, П. Воловик та ін. / за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВПОЛ, 2001. – 502 с.
153. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю. П. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
154. Соколова А. В. Ценностные ориентации пост-советского гуманитарного студенчества / А. В. Соколова, И. О. Щербакова // Социс. – 2003. – № 9.
155. Сопов В. Ф. Морфологический тест жизненных ценностей : Руководство по применению / В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина //

- Методическое пособие. – Самара : Изд-во СамИКП – СНЦ РАН, 2002. – 49 с.
156. Стародубцева Е. А. Формирование духовных потребностей студентов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия : Психолого-педагогические науки. – 2009. – № 1. – С. 44–52.
157. Старцев М. Ю. Ценностно-смысловая сфера личности как проблема высшей школы / М. Ю. Старцев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – № 2. – С. 323–325.
158. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г. М. Бевз, О. П. Главник. – К. , 2005. – С. 88–146.
159. Титаренко Т. М. Життєва криза очима психолога / Т. М. Титаренко / Психологія життєвої кризи. – К. : Агропромвидав. України, 1998. – С. 8–38.
160. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К : Либідь, 2003. – 376 с.
161. Торн К. Тренинг. Настольная книга тренинга / К.Торн. – СПб. : Питер, 2002. – 208 с.
162. Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме / В. П. Тугаринов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 124 с.
163. Узнадзе Д. Н. Установка у человека. Проблема объективации / Д. Н. Узнадзе // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 87–91.
164. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» / В. М. Федорчук // Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. – 240 с.
165. Філософський словник // Ред. В. І. Шинкарука. – К. : Академія наук УРСР. – 1973. – 600 с.

166. Фопель К. Психологические группы : Рабочие материалы для ведущего : Практическое пособие : Пер. с нем. – 6-е изд. / К. Фопель. – М : Генезис, 2008. – 256 с.
167. Фопель. К. Психология ведения тренинга / К. Фопель. – М. : Генезис, 2003. – 272 с.
168. Формирование личности старшеклассника / Под ред. И. В. Дубровиной. – М. , 1989. – 168 с.
169. Франкл В. Воля к смыслу / В.Франкл / Пер. с англ. – М. , 2000.
170. Франкл В. Человек в поисках смысла / В.Франкл. – М. , 1990.
171. Фурман А. В. Теорія навчальних проблемних ситуацій : психолого-дидактичний аспект . [монографія] / А. В. Фурман. – Тернопіль : Астон, 2007. – 164 с.
172. Хараш А. У. К определению задач и методов социальной психологии в свете принципа деятельности. / А. У. Хараш // Теоретические и методические проблемы социальной психологии. – М., 1977. – С. 21–32.
173. Хрящева Н. Ю. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб. : Речь, Институт тренинга, 2006. – 256 с.
174. Чудновський В. Е. Психологічні складові оптимального сенсу життя / Е. П. Чудновський // Питання психології . – № 3. –2003. – С. 3–15.
175. Шеффер Д. Дети и подростки : психология развития / Д. Шеффер. 6-е изд. СПб. : Питер, 2003.
176. Шилагина Т. А. Стадия исследования как период формирования профессионально-ценностных ориентаций специалиста / Т. А. Шилагина // Среднее профессиональное образование. –2007. –№ 10. – С. 61–62.
177. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Г. Шихи. – СПб. : Ювента, 1999. – 503 с.
178. Шнейдер Л. Б. Тренинг профессиональной идентичности : Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов / Л.

- Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. Психолого-социального института; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. – 208 с.
179. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э.Эриксон : [пер. С англ.; общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
180. Юречко О. В. Здоровье в структуре ценностных ориентаций студентов / О. В. Юречко // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 10. – С. 89–93.
181. Ядов В. А. Социальная идентификация в кризисном обществе / В. А. Ядов // Социологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 35–52.
182. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М. , 1969.
183. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
184. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины 20 века / М. Г. Ярошевский. – М. , 1996.
185. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції : Активне соціально-психологічне навчання. Навчальний посібник для студ. психол. спец. вищ. навч. закладів / Т. С. Яценко ; М-во освіти і науки України. – Київ : Вища школа, 2004. – 679 с.
186. Baumeister R. F., Vohs K. D. The strength model of self-control / R. F. Baumeister, K. D. Vohs // Current Directions In Psychological Science. – 2007. № 16 (6), P. 351–355.
187. Baumeister R. Identity. Cultural Change and Struggle for Self / R. Baumeister. – N. Y. , Oxford, 1986. – P. 18–19.
188. Erikson E. Identity and the life cycle: A reissue / E. Erikson New York: Norton. – 1979.
189. Erikson E. Psychoanalysis and Ongoing History : Problems of Identity, Hated and nonviolence / E.Erikson // The American Journal of Psychiatry. – 1965. – P. 122.

190. Erikson E. H. Identity, Youth and Crisis / E. H. Erikson. – New York : W. W. Norton and Co. , 1968. – P. 226–341.
191. Goffman E. The neglected situation / E. Goffman // Amer. Anthropol. – 1964. – V. 66, № 5. –P. 2.
192. Inglehart R. The silent revolution in Europe : intergenerational change in post-industrial societies / R. Inglehart // American Political Science Review. – N. 65. – P. 991–1017.
193. Marsia J. E. Ego identity status in college women / J. E. Marsia, M. L. Friedman // J. Person. – 1970. – V. 38. , № 2. – P. 249–268.
194. Marsia J. E. Identity in Adolescent. In Handbook of Adolescent Psychology / J. E. Marsia; ed. by J. Adelson. – New York : Wiley, 1985. – P. 157–180.
195. Rokeach M. Beliefs, Attitudes, and Values / M. Rokeach – San Francisco, Josey-Bass Co, 1972. – 214 p.
196. Schwartz S. H. , Sagiv L. Identifying Culture Specifics in the Content and Structure of Values / S. H. Schwartz, L. Sagiv // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 1995, Vol. 26 (1).
197. Schwartz S. H. , Bilsky W. 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.