

ФІЛОСОФІЯ
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ПСИХОЛОГІЧНИЙ
ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ
ДИСКУРС

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

Видавництво
«Центр учбової літератури»
Київ — 2022

УДК 159.98:371.132

Ф 56

Рецензенти:

ГВолошина В. В. — доктор психологічних наук, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

Корнієнко І. О. — доктор психологічних наук, професор, доцент кафедри психології Мукачівського державного університету;

Мірошник З. М. — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Криворізького державного педагогічного університету.

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 12 від 29. 12. 2021 року)*

Філософія освітнього простору вищої школи (психологічний та Ф 56 психолінгвістичний дискурс) : колективна монографія / під ред. Н. В. Корчакової. — Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2022. – 468 с.

ISBN 978-611-01-2490-4

Робота присвячена психологічним питанням життєдіяльності вищої школи, підготовки фахівців психологічних та педагогічних спеціальностей; висвітлюються результати психологічних спостережень за формуванням професійних компетенцій здобувачів вищої освіти, їх особистісним та професійним зростання у процесі навчання та оволодіння освітніми компонентами психологічного спрямування. У монографії акумульовано нові надбання психологічної науки з питань вікової та педагогічної психології, медіапсихології, конфліктології, психолінгвістики, психології вищої школи.

Матеріали монографії будуть корисні для здобувачів вищої освіти, викладачів, практикуючих психологів, вчителів.

УДК 159.98:371.132

ISBN 978-611-01-2490-4

© Колектив авторів., 2022.
© Видавництво «Центр учбової літератури», 2022.

Особливості розвитку індивідуального образу світу студентів

*Кожна людина – відображення свого внутрішнього світу.
Як людина мислить, такою вона і є у житті.*

Марк Тіллій Цицерон

Поняття індивідуального образу світу є одним із фундаментальних понять, що відображує унікальну здатність людини творити власний особистісний простір, будувати стосунки зі світом, окреслювати найбільш важливі умови її існування. У даний час термін «індивідуальний образ світу» використовується у всіх галузях знань, об'єктом вивчення яких є людина. Зокрема, у філософії, логіці та лінгвістиці йдеться щодо «концептуальної картини світу» або «концептуальну систему світу», або «домінуючий індивідуальний образ світу» (Г Бругян, 1998 [23]). У психології загальноприйнятим є термін «індивідуальний образ світу» (Д. Леонтьєв [87]).

Ми вважаємо, що індивідуальний образ світу постає вихідним, базовим глобальним образом світу, який, з одного боку, покладений в основу світобачення індивіда, а, з іншого боку, репрезентує фундаментальні сутнісні характеристики оточуючого нас світу. Індивідуальний образ світу формується у людини в процесі здійснення всіх її контактів з навколишнім середовищем. В той же час, цей образ як певний образ реальності опредмечується в знакових формах, але повною мірою не відображається ані в жодній з них. Індивідуальний образ світу особистості ми розуміємо як складову частину світобачення людини. В свою чергу, світобачення характеризується двома основними функціями. По-перше, воно забезпечує інтерпретацію подій (спосіб віддзеркалення навколишньої дійсності в свідомості) і, по-друге, відповідно до неї, – здійснює регуляцію діяльності

(визначає спосіб адаптації суб'єкта до оточуючої дійсності). Через свою конвенціональність індивідуальний образ світу забезпечує комунікацію індивіда в соціумі, стає необхідною умовою соціокультурної діяльності людини, актуалізує формування її аксіопсихіки. Індивідуальний образ світу є своєрідною культурною матрицею, за допомогою якої функціонує соціокультурний суб'єкт з його механізмами трансляції та відтворення досвіду. Таким чином, індивідуальний образ світу є базовим компонентом інтеграції людей в кроскультурний простір, засобом гармонізації різних сфер людської життєдіяльності, що великою мірою забезпечує їхні зв'язки між собою. Індивідуальний образ світу як цілісна, гармонійна парадигма дійсності опосередковує всі акти людського світосприймання і світоуявлення.

Індивідуальний образ світу може характеризувати: 1) окрему людину або окрему групу людей; 2) окремий етнос (етноси); 3) людство в цілому. Індивідуальний образ світу – це спосіб творення особистістю спрощеної, компресованої моделі світу з метою абстрагування від конкретного відчуття та намагання створити більш цілісний образ того, що оточує людину, аби замінити цей світ завдяки сформованому на даний момент індивідуальному образу світу. Індивідуальний образ світу забезпечує не лише взаєморозуміння індивідів, але й і контакти людей в різних сферах діяльності, соціумах, етнічних культурах. Це відбувається, передусім, завдяки культурним універсаліям, що формують структурне ядро особистості (під «універсаліями» ми розуміємо категорії, властиві людині певної етнічної групи на будь-якому історичному етапі, які також можуть входити до структури свідомості певної соціальної формації).

Отже, індивідуальний образ світу як суб'єктивне віддзеркалення об'єктивної реальності, матеріалізуючись в своєму семіотичному контексті, виявляється та актуалізується і в навчальній діяльності студента.

Метою емпіричного дослідження є визначення основних характеристик індивідуального образу світу студентів, що відбиває особливості їх особистісного становлення, формування ціннісно-смыслової сфери респондентів в навчальній діяльності. Ця мета конкретизувалася наступними завданнями:

1. Визначити ступінь сформованості ціннісної сфери студентів (їх якісні та кількісні характеристики).

2. Виявити основні протиріччя в структурі цінностей студентів (динамічні мотиваційні протиріччя).

3. Описати специфічні особливості структури цінностей в гендерному аспекті.

Предметом нашого дослідження стала система цінностей і взаємостосунків студентів.

З метою реалізації поставлених завдань у роботі використовувався комплекс методик: Тест смисложиттєвих орієнтацій (ТСЖО) (авт. Д. О. Леонтьєв [89]); Ціннісний опитувальник (ЦО) (авт. С. Шварца; в адапт. А. Л. Ліхтарнікова); Томський опитувальник ригідності (ТОР) (авт. Г. В. Залевський); Тест антиципаційної виваженості (прогностичної компетентності) (авт. В. Д. Менделевич [110]); Методика побудови мотиваційного профілю особистості (авт. К. Замфір [58]); Шкала базових переконань (авт. Р. Янів-Бульмана ; в адапт. О. О. Кравцова [211]).

1. Тест смисложиттєвих орієнтацій (ТСЖО) Д. О. Леонтьєва, що є адаптованою версією тесту «Мета в житті» (Purpose-in-Life Test, PIL) Дж. Крамба і Л. Махоліка, який в остаточному варіанті містить набір з 20 шкал, кожна з яких характеризується певним твердженням із подвійним завершенням: два протилежні варіанти завершення задають полюси оцінювальної шкали, між якими можна діагностувати сім градацій переваг. Автор методики «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Д. О. Леонтьєв вважає, що вона може використовуватися для аналізу індивідуального образу світу особистості. Тест вимірює загальний показник усвідомленості людиною життя, а також у ньому є п'ять субшкал, що відображають три смисложиттєві орієнтації та два

показники локусу контролю (шкали Цілі в житті, Процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя, Результативність життя або задоволеність самореалізацією, Локус контролю-Я (Я – господар життя), Локус контролю-життя або управління процесом свого життя).

2. Ціннісний опитувальник (ЦО) С. Шварца (в адапт. А. Л. Ліхтарнікова) [196], створений в контексті теорії мотиваційних типів С. Шварца-В. Білські, який представляє цінності як пізнані потреби або когнітивні репрезентації певних категорій потреб. Дана методика вважається нами найбільш прийнятною для дослідження особистісного становлення індивіда з огляду на зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві та освіті. С. Шварц та В. Білські на підставі аналізу великої кількості визначень цінностей стверджують, що всі цінності характеризуються лише п'ятьма загальними рисами [196]. У дослідженнях цінностей в результаті теоретичного обґрунтування їх емпіричного вивчення вони приймаються наступні: а) переконання (в чомусь) або вірування (у щось); б) уявлення стану або поведінки, які є метою діяльності людини, уявлення бажаного (мета); в) дещо, значущість чого виходить за межі звичайного існування людей; г) засоби відбору або оцінки подій та поведінки; д) засоби, які використовуються з метою впорядкування подій із урахуванням їхньої відносної важливості. Цінності розглядаються авторами методики як когнітивні репрезентації трьох універсальних груп потреб: біологічних (вітальних); потреб у взаємодії, які необхідні для міжособистісної координації дій суб'єктів; потреб у здійсненні суспільних запитів для задоволення групового благополуччя та співіснування. Типи цінностей у даній теорії розширюють поняття мотивації діяльності людини і розуміються як деякі критерії їх групування. Постулюється, що: структурна організація системи цінностей відображує рівні, які одночасно надають перевагу різним мотиваціям діяльності особистості, й тому мають місце деякі протиріччя. Істотними, на думку авторів методики, є дві гіпотези

щодо структури типів цінностей. Перша полягає в тому, що їх структура інваріантна відносно відмінностей культур, тобто універсальна. Друга стверджує, що, на основі аналізу структур, у цінностях можна виявити мотиваційні конфлікти.

На думку С. Шварца, інтерпретації проведених експериментальних досліджень підтверджують, що концепція системи цінностей як набору пріоритетів подібних або абсолютно різних цілей єдина для різних культур. Отже, перерахуємо шкали (мотиваційні типи) в методиці С. Шварца: насолода (hedonism); досягнення (achievement); соціальна влада (social power); самовизначення (self-direction); стимуляція (stimulation); конформізм (restrictive conformity); соціальність (prosocial); безпека (security); зрілість (maturity); підтримка традицій (tradition maintenance); соціальна культура (culture specific value); духовність (spiritual). Ці мотиваційні сфери цінностей розподілені за трьома категоріями: індивідуальні (1-5 шкали), колективні (6-8 шкали) і синтезовані – індивідуальні та колективні (9-12 шкали) – цінності.

3. Томський опитувальник ригідності (ТОР) (Г. В. Залевський, 2004 [57]). Опитувальник спрямований на оцінку психічної ригідності як перешкоди у коригуванні програми поведінки особистості в цілому, або окремих її елементів відповідно до ситуативних вимог, що постійно змінюються. Структурно Томський опитувальник ригідності складається з 6 шкал: «симптомокомплекс ригідності – СКР», «сенситивна ригідність – СР», «актуальна ригідність – АР», «настановча ригідність – НР», «ригідність як стан особистості – РСО», «преморбідна ригідність – ПМР». Сьома шкала опитувальника – «шкала реальності – ШР» – це контрольна шкала. У нашому дослідженні ми використали чотири шкали методики: шкалу симптомокомплексу ригідності; сенситивної ригідності; настановчої ригідності та шкалу оцінки ригідності як стану особистості

Шкала симптомокомплексу ригідності (СКР) відображує здатність особистості до використання широкого спектру

фіксованих форм поведінки – персеверацій, нав'язливості, стереотипів, упертості, педантизму і власне ригідності. Ригідність особистості у вузькому сенсі слова (нездатність за об'єктивної необхідності змінити думку, ставлення, настановлення, мотиви, модус переживання) – діагностувалась за допомогою субшкали СКР – «актуальна ригідність» (АР). Шкала сенситивної ригідності (СР) відображує емоційну реакцію людини на ситуацію, що вимагає від неї певних змін, які можуть викликати страх особистості щодо нового, свого роду – неофобію. Ці прояви характеризують особистісний рівень психічної ригідності (ORPR), який виявляється в емоційному ставленні людини також і до ситуацій об'єктивної дійсності. Шкала настановчої ригідності (НР) відображує особистісний рівень психічної ригідності, виражений у позиції, ставленні або настановленні до прийняття або неприйняття нового, до необхідності зміни себе самого – своєї самооцінки, рівня домагань, системи цінностей, звичок та ін. Шкала ригідності як стану особистості (PCO). Високі показники за даною шкалою свідчать про те, що в стані страху, стресу (дистресу), поганого настрою, втоми чи хвороби людина великою мірою здатна до ригідної поведінки. У звичайних умовах життєдіяльності ригідність поведінки може і не виявлятися. Якщо ригідність як стан поєднується з ригідністю як рисою особистості, то ця характеристика поведінки буде мати дещо завищені показники.

Основою для розробки опитувальника стало припущення авторів про те, що психічна ригідність як у нормі, так і в патології, входячи в структуру особистості, характеризується наступними параметрами: інтенсивністю (силою, глибиною) та екстенсивністю (широтою або спектром дії в структурі особистості за вертикаллю та за горизонталлю – вздовж її підструктур); стійкістю (реакція – стан – риса особистості); генералізованістю та домінуванням (риса – симптомокомплекс – тип особистості); мотивованістю (прийняттям – неприйняттям).

4. Тест антиципаційної виваженості (прогностичної компетентності) (В. Д. Менделевича, 2005 [110]). Автор виділив три складові антиципативної діяльності:

- особистісно-ситуативну, тобто здатність прогнозувати життєві події й ситуації;
- просторову (моторну), яка демонструє здатність передбачати рух предметів у просторі, упереджувати його, координувати власні рухи, виявляючи моторну спритність;
- тимчасову, що презентує хроноритмологічні особливості людини, тобто здатності прогнозувати перебіг часу й точно розподіляти його.

5. Методика побудови мотиваційного профілю особистості (К. Замфір, 2021 [58]), що діагностує розвиток мотиваційного та емоційного профілів особистості.

Мотиваційний профіль (МП) визначається: підтримкою (П); комфортом (К); соціальним статусом (СС); спілкуванням (С); загальною активністю (ЗА); творчою активністю (ТА); суспільною корисністю (СК); життєвою мотивацією в усіх сферах життя (МЖ); робочою мотивацією, пов'язаною із суто навчальною або робочою діяльністю (РМ). Мотиваційний профіль у даній методиці може бути охарактеризований як «ідеальний», що вказує на рівень спонукання, прагнення, і «реальний», за допомогою якого можна оцінити міру задоволення від докладених зусиль для реалізації успішної діяльності.

Емоційний профіль (ЕП) діагностує стеничні емоції, їхню астеничну спрямованість, передбачає здійснення типології стеничного та астеничного типів особистості за критерієм переживань в ситуаціях фрустрації. Для нашого дослідження ця методика надає можливість виявлення особливостей мотивації від загальножиттєвої ідеальної (через робочу ідеальну) до робочої реальної. При цьому з'являється можливість виявити ступінь комфорту або дискомфорту в ситуаціях здійснення суб'єктом навчальної діяльності.

Також методика дає можливість діагностувати тенденції, пов'язані з диференціацією мотивів діяльності та їх оцінці.

6. Шкала базових переконань (авт. Р. Янів-Бульмана; в адапт. О. О. Кравцова [211]). Методика характеризує оптимістичне ставлення особистості до світу, оточуючих людей і себе самого. Показник оптимістичності свідчить про психічну стабільність та успішність індивіда в різних сферах життєдіяльності. Структурні складові суб'єктивного світу індивіда при цьому розглядаються як :

- віра в те, що в світі більше добра, ніж зла. У цю категорію входить ставлення до навколишнього світу в цілому й ставлення до людей зокрема.

- переконання, що світ наповнений сенсами. Як правило, люди здатні вірити, що події відбуваються не випадково, а контролюються та залежать від законів справедливості.

- переконання в цінності власного «Я». В цьому випадку основне значення мають три аспекти: самоцінність, контроль та оцінка своєї успішності.

Якісна й кількісна обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою методів математичної статистики з використанням комп'ютерних програм, а саме:

- з використанням дисперсійного аналізу, що підтверджує достовірність відмінностей між групами показників за кожною змінною;

- з використанням кластерного аналізу, пов'язаного з розподілом даних на однорідні групи в межах усїєї вибірки;

- з виявленням логічних закономірностей, які виникають у процесі особистісного становлення студентів у читацькій діяльності (інтелектуальний аналіз даних).

Таким чином, розробка методики і процедури дослідження, а також статистична та комп'ютерна обробка отриманих даних дозволяють досягти мети експериментальної роботи і найбільш повно охарактеризувати особливості особистісного становлення студентів в умовах педагогічно регульованої навчальної діяльності

як психолого-аксіологічного процесу. Ставлячи перед собою завдання дослідити особистісне становлення студентів в умовах навчальної діяльності, тобто в реальній життєдіяльності, слід враховувати її особливість – наявність ціннісно-сміслових характеристик, оскільки вони і є основним джерелом формування психічних новоутворень особистості. Поза урахуванням цієї особливості постає незрозумілим сам процес поступального індивідуального особистісного розвитку в навчальній діяльності.

Отже, з метою визначення ціннісного змісту багатовимірного образу світу студентської молоді було використано методіку «Ціннісний опитувальник» С.Шварца. Ця методіка не лише мала наукове значення для нашого дослідження, але й сприяла усвідомленню респондентами цілей, цінностей та сенсу свого життя. Використання при цьому методу бесіди дозволяє фіксувати багатовимірний індивідуальний простір взаємостосунків: ставлення людини до свого внутрішнього світу, взаємодія останнього та оточуючого простору тощо. Коли людина знаходить динамічний зв'язок свого домену (ціннісних уявлень) та орієнтації («зорієнтування власної позиції в ціннісному просторі»), то цей зв'язок ми називаємо «сенсом вибору позиції». Відповідно до конфігурації цінностей особистість рухається у своєму життєвому просторі, обираючи певні траєкторії руху.

Ми звертаємося до порівняльного аналізу цінностей у представників чоловічої і жіночої вибірки, причому в даній роботі, відповідно до мети, ми порівнюємо не індивідуальні простори, хоча це було б цілком можливим, а простори, побудовані для певної вибірки, що задані конкретними характеристиками особистості студентів. У цілому, у процесі дослідження було встановлено, що основними життєвими цінностями студентів, що мають максимальну вагу, є наступні: безпека (4,7 – загальне значення за вибіркою; 4,4 – у респондентів чоловічої статі; 4,9 – у дівчат), стимуляція (4,6 – загальне значення

за вибіркою; 4,8 – у студентів чоловічої статі; 4,4 – у представниць жіночої статі), самовизначення (4,5 – загальне значення за вибіркою; 4,5 – у респондентів чоловічої статі; 4,5 – у дівчат), досягнення (4,5 – загальне значення за вибіркою; 4,6 – у студентів чоловічої статі; 4,4 – у дівчат).

Якісний аналіз дозволяє констатувати відмінності в перевагах цінностей між хлопцями та дівчатами. Так, юнаки виділяють стимуляцію як цінність (4,8 – значення цінності у чоловічій вибірці; 4,4 – у жінок), насолоду (4,2 і 3,9 відповідно), соціальну владу (4,6). Тоді як у жіночій вибірці більш високими показниками позначено «зрілість» (3,8 – у чоловічій вибірці і 4,9 – у дівчат) і «духовність» (3,0 і 3,6 відповідно).

При цьому показовим є те, що максимальні бали з семи можливих отримали цінності: насолода (6,4), що виражається в цінності насолоди життям у будь-яких її проявах, у тому числі, – дозволяям, їжею, сексом і т.д., а також у задоволенні власних бажань; досягнення (6,3), пов'язане з прагненням до соціального визнання, поваги, схвалення зі сторони інших людей, з прагненням до володіння матеріальними благами, зокрема, – грошима, досягнення поставлених цілей, честолюбства, з прагненням до організації ефективної, кваліфікованої діяльності, досягнення високого рівня компетентності; самовизначення (6,4), що характеризується свободою думок і дій, творчістю, унікальністю, можливістю ставити самостійні завдання, упевненістю в собі, здатністю до досліджень, експериментування тощо.

Мінімальні значення отримали такі цінності: соціальна влада (1,0), що виражається у прагненні керувати іншими, впливати на людей і події, дбати про свою репутацію; обмежений конформізм (1,5) – передбачає чемність, хороші манери; самообмеження власних бажань; опір спокусам; старанність й обов'язковість; підтримка традицій (1,2), що виявляється у поважливому ставленні до традицій; підтримці громадського порядку; шануванні батьків і дорослих; позитивному ставленні до

релігійних вірувань і переконань навіть у тому випадку, коли людина їх не підтримує; соціальна культура (0,2), пов'язана зі взаємністю у стосунках; з бережливим ставленням до природи; прийняттям своєї долі, з униканням крайніх почуттів і вчинків; зі скромністю, невибагливістю, розумінням необхідності збереження навколишнього середовища.

Так, як основну життєву цінність 48,4% студентів визначили «безпеку», яка має високі значення як у чоловіків, так і у жінок (вага показника – 4,4 у представників чоловічої статі та 4,9 – у дівчат). Ми пояснюємо цей факт, передусім, двома причинами:

1. Нестабільність суспільства в усіх його сферах, складність прогнозування хоча б незначною мірою віддаленої перспективи, складність існування людей в суспільстві за неоднозначних умов сьогодення.

2. Неможливість реалізуватися у складному творчому процесі, творити вільно, відповідально, розуміючи віддалені перспективи, здійснюючи постійне вдосконалення завжди незавершеного, реалізуючи потенціал «цілісності».

Дані висновки ми робимо як на підставі бесід зі студентами, так і з огляду на бажання респондентів досягнути самореалізації (цей показник займає друге місце: максимальне значення цінності самореалізації діагностовано у 45,6% досліджуваних). У цих же межах (45,0%) знаходиться зрілість як базова цінність студентів. Даний фактологічний матеріал надає можливість зрозуміти тенденції сучасних студентів, пов'язані з прагненням до нової за характером свідомості, активності, конструктивності мислення, які розцінюються, передусім, як засоби отримання вищої освіти та здійснення успішної кар'єри, а не як самоцінність. Для таких студентів характерним є прагнення нових умов, виконання певної конструктивної ролі в суспільстві. Цінність досягнення діагностовано у 29,4% досліджуваних. Успішна кар'єра і пов'язаний з нею добробут – природний, цілком очікуваний, але не єдиний мотив соціальної активності, характерний для цієї групи респондентів. Слід зазначити, що серед виокремлених

цінностей максимальних значень не отримали такі цінності: обмежений конформізм (10,8%) та підтримка традицій (9,3%), хоча в бесідах молоді люди зазначають, що вони прагнуть розвитку творчих якостей, необхідних для оволодіння майбутньою професією, кар'єрного росту тощо.

У цілому, проведене експериментальне дослідження дозволяє зробити висновок, що сучасні студенти прагнуть до змін ціннісної свідомості, яка розцінюється студентами як засіб набуття матеріального добробуту та реалізації своєї успішної кар'єри. Стратегії поведінки студентів спрямовані на раціональне використання нових можливостей у професійній самореалізації в майбутньому. Ціннісно-раціональне осмислення навколишнього – одна з базових характеристик їх індивідуального образу світу. До праці студенти ставляться як до мети, а не як до засобу, при цьому вони зорієнтовані на розвиток своїх здібностей, творче ставлення до діяльності тощо.

Факторний аналіз даних дозволяє виділити проблеми, які постають перед сучасною вищою освітою в плані реалізації інноваційних стратегій, що передбачають такі умови особистісного становлення студентів, за яких мають домінувати мотиви суспільного визнання, творчості, самотворення, людської гідності та поваги. Саме за таких умов особистісний розвиток студентів можна розглядати як поступальний прогресивний процес. Отже, розробка психолого-аксіологічних програм, зорієнтованих на підтримку активних, випереджальних стратегій поведінки, організація системи аксіологічного консультування, що сприяє формуванню ціннісно-сислової сфери особистості, є способами збагачення особистісного потенціалу студентів, що сприяє їх ефективній самореалізації. Це і визначає позицію, реалізовану в межах даного дослідження, – вихід у нове методологічне обґрунтування навчальної діяльності як психолого-аксіологічного процесу.

У мотиваційних моделях життєвого простору, побудованих нами на основі отриманих даних з використанням основних

гіпотез теорії С. Шварца та В. Білські [196] щодо способів розподілу цінностей на групи, які утворюють так звані мотиваційні типи, очевидно є перевага індивідуальних цінностей. Соціальні мотиваційні типи (СМТ) – конформізм, традиції та соціальність (результати за загальною вибіркою – 9,9, у представників чоловічої статі – 9,8, у дівчат – 10,0) – наголошують на пріоритеті соціальних стосунків особистості. У змішаних мотиваційних типах (ЗМТ) – безпека, зрілість, соціальна культура і духовність (результати за загальною вибіркою – 15,0, у юнаків – 14,6, у юнок – 15,3) – особистість характеризується, передусім, з огляду на її взаємостосунки з суспільством. Нарешті, індивідуальні мотиваційні типи (ІМТ) – насолода, досягнення, соціальна влада, самовизначення і стимуляція (результати за загальною вибіркою – 16,95, у чоловіків – 18,6, у жінок – 15,3) – наголошують на тих цінностях, які найбільшою мірою породжуються індивідуальністю і часто протирічать соціальним і змішаним типам. У нашому дослідженні найбільш чіткою є орієнтація студентів на розвиток власної індивідуальності, самореалізацію, прагнення до успіху, високого соціального статусу, багатства, отримання від життя максимуму задоволень. Це ми пояснюємо, передусім, тим, що даний вік відноситься до періоду ствердження своєї індивідуальності, що допомагає людині відходити від оцінок оточуючих, ставати відповідальним за свою поведінку, саморозвиток та самореалізацію.

У результаті організації педагогічно регульованої навчальної діяльності студентів цінності, в якості базової складової, входять в індивідуальний образ світу респондентів, не лише визначаючи нові можливості їх особистісного розвитку, а й постають джерелом кожної нової діяльності студентів, її мотивом тощо.

Розглядаючи індивідуальний образ світу особистості, ми виходимо з того, що змінити мислення, перевести його з однієї системи соціальних настановлень в іншу не можна, не змінивши ціннісно-сислової структури дійсності, в якій людина живе і діє.

Освітняни сьогодні дійсно підійшли до усвідомлення необхідності змін навчальних парадигм. Майже у 75,8% студентів, які брали участь у формуальному експерименті, з'явилися суттєві зрушення в ціннісно-смысловій сфері особистості, і це знаходить своє відображення у зміні індивідуального образу світу респондентів, що, в свою чергу, впливає на вибір подальшого життєвого шляху.

Математична обробка даних виявила статистично значущі відмінності в ціннісних вимірах багатовимірного образу світу студентів між чоловічою та жіночою вибірками. Так, на рівні статистичної значущості юнаки більшою мірою прагнуть досягнень (середні значення показників – 4,9 у чоловічій вибірці і 4,35 – у жіночій при $p < 0,011$) і соціальної влади (середні значення у першій вибірці – 4,77 і у 3,21 у другій вибірці, при $p < 0,05$). Для жіночої вибірки більш значущою є цінність безпеки (відповідно, середні значення 4,8 та 4,1 при $p < 0,01$). Ми пояснюємо це тим, що виділені цінності мають гендерну ідентифікацію; так, традиційні національні пріоритети особистісного становлення залишаються незмінними, адже чоловіки прагнуть керувати, впливати, досягати успіху та соціального визнання, тоді як жінки більшою мірою цінують соціальну стабільність та турботу про інших. Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що сучасне освітнє середовище вищої школи за умов педагогічно регульованої навчальної діяльності значно сприяє становленню особистісної універсальності студентів.

У процесі кореляційного аналізу виявлено позитивні та негативні зв'язки-залежності між цінностями. Насолода корелює з досягненням (при $p < 0,01$) у тих випадках, коли у респондентів чітко вираженою є професійно-кар'єрна орієнтація, що свідчить про прагнення досягнення особистістю успіху в задоволенні власних бажань, до почуття насолоди тощо. Ця пара не вміщує протилежні та суперечливі цінності, останні є цілком узгодженими. Статистично значущий зв'язок між насолодою та стимуляцією (при $p < 0,001$) також не є суперечливим, він свідчить

про те, що респонденти отримують насолоду від різноманітного, наповненого подіями і здобутками життя.

Пара «досягнення – соціальна влада» також не є суперечливою (при $p < 0,02$); вона вказує на авторитарну спрямованість особистості, коли прагнення керувати людьми, впливати на них «гарантує» відчуття власного успіху. Цінності досягнення та самовизначення (при $p < 0,003$) мають позитивну кореляцію, яка, швидше за все, свідчить про бажання молоді досягти високого рівня особистісного розвитку з метою оволодіння навичками майбутньої професії, коли творча самореалізація через захопленість предметами, потрібними студентам під час навчання у вузі, цілком відповідає запитам суспільства, і респондент прагне до успіху в будь-якому разі.

«Досягнення – стимуляція» (при $p < 0,007$) характеризує розуміння студентами залежності прагнення до успіху від різноманітних життєвих умов. Соціальна влада має негативну кореляційну залежність із соціальністю. Молоді люди усвідомлюють, що прагнення керувати людьми та впливати на них не може бути в гармонії з пріоритетами досягнення рівних можливостей для всіх, соціальною справедливістю, чесністю, служінням на благо інших людей. Тому даний негативний кореляційний зв'язок ми розглядаємо як досить позитивний момент. Цілком зрозумілим є також зв'язок самовизначення зі стимуляцією (при $p < 0,01$), оскільки характеризує продуктивну спрямованість особистісного становлення студентів. Цей зв'язок свідчить про поєднання творчості, креативності та розвитку особистісних можливостей респондентів із насиченістю життя в усіх його проявах. При цьому самовизначення має позитивний зв'язок із духовністю (при $p < 0,001$), адже перше передбачає розуміння життя з точки зору зрілої особистості, що пов'язане з почуттям власної гідності, вмінням толерантно діяти та розумінням свого призначення в житті.

Обмежений конформізм має позитивний кореляційний зв'язок із підтримкою традицій (при $p < 0,01$) та соціальною

культурою (при $p < 0,02$), що визначає пріоритетну систему цінностей особистості, до якої входять благочестя, прийняття традицій, смиренність, толерантність, високий рівень самодисципліни. Такий шлях особистісного становлення, на нашу думку, можна назвати традиційно-рецептивним. Підтримка традицій позитивно корелює з безпекою (при $p < 0,007$), яка, в свою чергу, має значущий зв'язок із соціальністю (при $p < 0,05$); це свідчить про формування цінностей за адаптивним принципом, що характеризує особистісне становлення студентів із урахуванням усталених традицій, соціального порядку, прийняття життя таким, яким воно є. Хоча всі ці моменти можуть призвести до того, що молоді люди в певний період часу можуть втрачати відчуття безпеки у непередбачених та складних для них ситуаціях.

Серед зв'язків із позитивною кореляцією слід виділити соціальність-зрілість (при $p < 0,02$), соціальність-духовність (при $p < 0,03$) та зрілість-духовність (при $p < 0,006$), і це дозволяє стверджувати про досить високий змістовий рівень системи цінностей, що характеризує особистісне становлення студентів як гармонійне; при цьому їх пріоритетними цінностями постають творчість, відповідальність, життєрадісність, широта поглядів, компетентність, успіх тощо. З нашої точки зору, багатомірний світ особистості, що характеризується саме таким поєднанням цінностей, визначає людину як незалежну індивідуальність, яка сама відповідає за якість та організацію свого життя, здатну самостійно, без сторонньої допомоги входити до міжкультурного простору й вичерпувати з культури надбання людства, які збагачуватимуть ціннісно-смыслову сферу особистості. Саме такий суб'єкт набуває здатності поступального особистісного становлення в аксіологічній перспективі.

Найбільшу кількість зв'язків має цінність самовизначення (5 зв'язків – досягнення, стимуляція, соціальність, зрілість, духовність). При цьому три із них (досягнення, соціальність, зрілість) представлені у 73,3% досліджуваних. Для них характерне

продуктивне особистісне становлення, а зв'язок стимуляція-духовність (при $p < 0,006$) розглядається з огляду на те, що його складові є протилежними та суперечать одне одному, оскільки цінності свободи, творчості, самовизначення не завжди призводять до внутрішньої гармонії особистості та визначенню людиною свого місця у світі (зокрема, в ситуаціях когнітивного дисонансу). Це протиріччя виявлено у 71,6% респондентів.

Велику кількість кореляційних зв'язків мають цінності :

- досягнення (4 зв'язки: з насолодою, соціальною владою, стимуляцією, самовизначенням). Ці зв'язки представлені у 82,7% респондентів. Дані студенти характеризуються прагненням досягти особистісного розвитку через оволодіння навичками майбутньої професії;

- стимуляція (5 зв'язків: із досягненням, самовизначенням, обмеженим конформізмом, соціальністю та духовністю, які дещо суперечать за змістом. Така недостатньою мірою гармонійна картина багатовимірною образу світу студентів представлена у 43,3% респондентів, і це дозволяє стверджувати про те, що процес особистісного становлення студентів не є завершеним, він знаходиться в постійному розвитку);

- соціальність (6 позитивних та 1 негативний зв'язки). Позитивну кореляцію даної якості діагностовано із самовизначенням, стимуляцією, підтримкою традицій, безпекою, зрілістю та духовністю. Такі зв'язки представлені у 82,7% студентів і характеризують в цілому гармонійне особистісне становлення респондентів. Отримано негативний зв'язок соціальності з соціальною владою; це свідчить про те, що студенти не сприймають майбутні кар'єрні досягнення як умову соціабельності особистості.

Насолода має два позитивні зв'язки (з досягненням і стимуляцією); ці зв'язки представлені у 38,9% вибірки. При цьому індивідуальне особистісне становлення цих студентів має дещо авторитарну спрямованість, коли основні стратегії поведінки визначаються прагненнями керувати, досягти впливовості та багатства, отримувати максимальне задоволення в своєму житті.

Виявлено кореляційні зв'язки стимуляції та обмеженого конформізму (при $p < 0,02$), що дозволяє стверджувати про деякі внутрішні протиріччя, неприйняття, протиріччя та невідповідності в існуючій системі цінностей молоді. Позитивна кореляція стимуляції та соціальності (при $p < 0,007$) свідчить про деякий страх студентів перед соціальною реальністю, невпевненість респондентів у ситуаціях соціальних змін тощо. Слід зазначити, що середній рівень розвитку всіх цінностей за всіма показниками виявлено лише у 4,4% студентів.

У цілому, картину мотиваційних протиріч студентів у виборі цінностей опишемо таким чином. Найбільший відсоток протиріч (41,7% від вибірки) мають респонденти, які однаково високо відзначають як соціальну владу, так і духовність, а 39,9% студентів вважають однаково значущими цінності самовизначення та зрілості. Великою мірою виражені протиріччя між досягненням і соціальністю (у 34,7% випробуваних), насолодою та духовністю (41,3%), стимуляцією та зрілістю (40,5%). Структура цінностей студентів характеризується динамічними мотиваційними протиріччями у виборі цінностей насолоди і підтримки традицій (у 24,7%), досягнення та підтримки традицій (23,6%). Найменший відсоток мотиваційних протиріч виявлено між безпекою та обмеженим конформізмом (7,8%), самовизначенням і обмеженим конформізмом (6,9%), стимуляцією та обмеженим конформізмом.

Проблема регулювання вибору цінностей, що позначають та характеризують багатовимірний образ світу студентів, є характерною для 32,5% респондентів, при цьому подвійні конфлікти виявлено у 19,8% респондентів, а більше трьох мотиваційних протиріч – у 16,5% студентів. Останні випадки розглядаються нами, з одного боку, як ситуації когнітивного дисонансу, конфлікти індивідуального з колективним, що відповідає віковим особливостям респондентів, а, з іншого боку, – як суперечливі ситуації здобуття професії, що, на нашу думку, вимагають застосовування в навчальній практиці закладів вищої

освіти спеціальних психолого-аксіологічних форм роботи зі студентами, здатних розв'язати ці суперечності, розширити можливості збагачення респондентами свого багатовимірного образу світу, що забезпечуватиме поступальне особистісне становлення студентів в майбутньому.

Отримані результати дозволяють зробити висновки, що студенти мають проблеми регулювання виборів в життєдіяльності, коли:

- їх прагнення щодо досягнень призводить до нівелювання їхньої соціальності (респондентами не враховуються інтереси інших), до порушення їхньої безпеки або до безвідповідальності, до нівелювання духовності (внутрішньої гармонії, єднання з природою тощо);

- самовизначення (свобода, вибір особистісно значущих цілей і т.д.) суперечить конформізму (ввічливість, підпорядкування іншим і т.д.) і підтримці традицій (наприклад, ставлення до думок дорослих з повагою);

- конформізм суперечить зрілості (наприклад, нівелює самоповагу особистості).

За допомогою факторного аналізу виділено три узагальнені показники, за допомогою яких можна охарактеризувати ціннісні виміри багатовимірного образу світу студентів у результаті як самостійно організованої, так і педагогічно регульованої навчальної діяльності.

Фактор 1, який умовно можна назвати «адаптивним». Він відображує цінності ввічливості, самодисципліни, акуратності, старанності, обов'язковості, поваги до традицій, прагнення стабільності суспільства. Поряд з цим студентами високо цінуються соціальна справедливість, прагнення збагачувати свій внутрішній світ, перевага духовних цінностей порівняно з матеріальними, різнобічні інтереси, чесність, корисність і вірність. Студенти наголошують також на цінності розуміння життя з позиції зрілої особистості, самоповаги, внутрішньої гармонії та терпимості до різноманітних ідей та переконань. Серед

цінностей, які позначені високими значеннями, виділяються також взаємодопомога у стосунках, прагнення досягти певної гармонії з природою, прийняття своєї долі в житті, помірність, лагідність, флексибільність. Найбільшу вагу мотиваційних доменів з даного фактору представлено у 21,4% респондентів.

Фактор 2 умовно названий нами «соціальним». Він представлений цінностями задоволення власних бажань, отримання насолоди від життя, прагнення соціального визнання, багатства, успішності, честолюбства, авторитету, впливу, турботи про свою репутацію. Так, ставлення студентів до цінностей, представлених у другому факторі як найбільш значущих, виражено у 34,6% респондентів від усієї вибірки.

Фактор 3 представлений єдиним глобальним параметром самовизначення, де в якості основних знаходяться цінності свободи, творчості, самостійності, незалежності, допитливості. Цінності мотиваційного домену «самовизначення» є характерними для 40,9% студентів. В окрему групу виокремлено респондентів, які характеризуються невизначеністю у виборі цінностей (3,1%).

Таким чином, виділені нами фактори дозволяють виявити наявність різних за характером ціннісних систем, що окреслюють багатовимірний образ світу особистості студентів. У результаті педагогічно регульованої навчальної діяльності відбувається вибір респондентами того чи іншого життєвого середовища, з яким вони пов'язують можливості особистісного та майбутнього професійного становлення.

Результати дослідження ціннісних вимірів багатовимірного образу світу студентів у педагогічно регульованій навчальній діяльності дозволяють констатувати, що в якості основних життєвих цінностей, які характеризують дану вибірку, виявлено: зрілість, насолоду, досягнення, самовизначення, безпеку та соціальність. Нестабільність соціально-політичних і суспільних відносин породжують складність прогнозування студентами віддалених життєвих перспектив, що сприяє актуалізації

незвичного для даної вікової категорії респондентів мотиваційного домену «безпека». У студентів діагностовано неабияке прагнення до зміни власної ціннісної свідомості, що, однак, підкріплюється низьким рівнем їхньої адаптації до оточуючого соціального середовища. При цьому студенти орієнтуються, передусім, на розвиток власної індивідуальності, самореалізацію, прагнуть до успіху, досягнення високого соціального статусу, багатства, отримання від життя максимуму задоволень..

Мотиваційні домени мають гендерну ідентифікацію. Результати дисперсійного аналізу показали статистично значущі відмінності в ціннісних вимірах багатовимірного образу світу студентів між чоловічою та жіночою вибірками: хлопці більшою мірою орієнтовані на досягнення та соціальну владу, тоді як у дівчата більшою мірою актуалізується цінність безпеки. Кореляційний аналіз виявив найбільшу кількість зв'язків між такими цінностями: самовизначення, досягнення, стимуляція та соціальність. Отримані в експериментальному дослідженні результати показали, що студенти мають деякі проблеми регулювання свідомих виборів у процесі життєдіяльності, коли їх прагнення до досягнень призводить до нівелювання соціальності, до порушення їх власної безпеки, до бездуховності; при цьому самовизначення суперечить конформізму та прагненню підтримувати традиції, а конформізм, в свою чергу, суперечить зрілості.

Результати факторного аналізу дозволили виділити три узагальнених показники: «адаптивний», «соціальний» та «суб'єктивно-орієнтований». Найбільшою є група студентів, яка увійшла до третього фактору (40,9%) та, відповідно, другого (34,6%). Зовсім незначною за кількістю є група студентів із невизначеною системою цінностей (3,1%). Отримані в емпіричному дослідженні дані дозволяють зробити висновок, що особистісне становлення студентів в умовах навчальної діяльності (як організованої самостійно, так і педагогічно регульованої)

виявляється в моделюванні індивідуального образу світу, що, в свою чергу, зумовлено смисловими конструктами, настановленнями та ціннісною системою респондента. Такий студент із сформованою індивідуальною картиною світу, безперечно, здатен до саморозвитку власної особистості. Розгляд навчальної діяльності як психолого-аксіологічного процесу, результатом якого є особистісне становлення студентів, дозволило нам виокремити психічну ригідність-флексибільність як характерологічні особливості, від яких великою мірою залежать способи збагачення ціннісно-смислової сфери особистості.

З метою вивчення особливостей становлення ціннісно-смислової сфери особистості студентів у педагогічно регульованій навчальній діяльності ми проаналізували дані за трьома із восьми шкал Томського опитувальника ригідності (ТОР) [57]:

- за шкалою актуальною ригідності, що дозволяє зробити висновки щодо ригідності у прямому розумінні цього поняття: як нездатність за об'єктивної необхідності змінити думку, ставлення, настановлення, мотиви, модус переживання;

- за шкалою сенситивної ригідності, що дозволяє оцінити емоційну реакцію молодшої людини на нове, на ситуації, які потребують певних змін, на страх стосовно нового. На думку автора методики Г. В. Залевського, шкала висвітлює емоційне ставлення людини до вимог об'єктивної дійсності;

- за шкалою настановчої ригідності, яка дозволяє проаналізувати психічну ригідність з огляду на суб'єктивну позицію людини, тобто здатність до прийняття – неприйняття нового усвідомлення ситуацій, необхідності змін самого себе – самооцінки, рівня домагань, системи цінностей, звичок і т.д.

Аналізуючи отримані результати, слід відзначити відсутність статистично значущих відмінностей між даними студентів чоловічої та жіночої статі за всіма видами психічної ригідності. Так, середні значення актуальної ригідності мають 42,2% вибірки юнаків та 58,9% вибірки дівчат (коефіцієнт кореляції 0,3 на рівні значущості 0,585). Сенситивна ригідність представлена середніми

значеннями – 31,6% (юнаки) і 59,2% (дівчата) (коефіцієнт кореляції 0,03 на рівні значущості 0,74). Статистичної значущості також не виявлено між чоловічою та жіночою вибірками за настановчою ригідністю (середні значення – 19,6% і 25,7% у першій і, відповідно, другій виборках при коефіцієнті кореляції 0,05 на рівні значущості 0,84). Відсутність гендерної ідентифікації свідчить про інтегративний характер психічної ригідності, і це також підтверджує доцільність розгляду психічної ригідності-флексибільності як характерологічних особливостей, від яких залежать способи збагачення ціннісно-сислової сфери особистості.

Аналіз та інтерпретація результатів за кожною шкалою показують, що низьких даних за шкалою актуальної ригідності у студентів не виявлено. Середній рівень актуальної ригідності діагностовано у 50,5% респондентів. Для цих студентів є характерною спрямованість на контакт із зовнішнім середовищем, що створюватиме додаткові можливості для самореалізації. Ці студенти легко змінюють поведінку в різних, у тому числі – складних ситуаціях, вони прагнуть знайти додаткові можливості з метою особистісного та в майбутньому – професійного становлення. Високий рівень актуальної ригідності виявлено у 49,5% респондентів. Так, майже половина студентів зазнає труднощів у ситуаціях, що вимагають відмову від стереотипізованих форм поведінки. Для них є характерним уникання будь-якої взаємодії із зовнішнім середовищем, ігнорування можливостей творчої самореалізації, стереотипна поведінка у неприйнятних для студентів умовах. Нездатність за об'єктивної необхідності змінити думку, ставлення, настановлення, мотиви, модус переживання, як правило, призводить до неабияких складнощів в міжособистісному спілкуванні респондентів, і в цілому негативно впливає на впевненість студентів щодо своїх можливостей самостійного здійснення життєвого вибору, ефективності та якості особистісного та в майбутньому – професійного становлення.

Студенти, які мали високий рівень актуальної ригідності, в умовах навчальної діяльності більшою мірою зверталися до свого особистісного досвіду, ніж респонденти, які мали середній рівень ригідності. І хоча респонденти з високим рівнем актуальної ригідності, як правило, зазнають труднощів в умовах спілкування та міжособистісної взаємодії, саме ригідність найбільшою мірою зумовлює самореалізацію студента завдяки актуалізації його особистісного досвіду. На основі здійснених спостережень ми можемо констатувати, що в навчальній діяльності актуальна ригідність через звернення респондентів до особистісного досвіду забезпечує становлення ціннісно-смыслові сфери особистості студентів, сприяє виникненню нових можливостей для зміни індивідуального образу світу респондента.

Показники сенситивної ригідності відображують емоційну реакцію студентів на нове, на ситуації, які потребують певних змін. Проведене дослідження показало, що 15,3% респондентів мають низькі показники, що свідчить про те, що в нових, змінних ситуаціях ці студенти демонструють настільки гнучку поведінку, за якої емоції не в змозі утримувати єдність «Я» і «не-Я», а, отже, смисли і цінності, що формуються у процесі навчальної діяльності.

Високі показники за шкалою сенситивної ригідності виявлено у 39,2% респондентів, для яких є характерним в нових, мінливих обставинах відчувати страх, тривожність, стрес, дистрес, втому, поганий настрій тощо. У свою чергу, це може призводити до неадекватного сприйняття студентами інформації, поганого запам'ятовування, неадекватних реакцій на несподівані подразники, звуження обсягу уваги та діапазону дій. Саме ця група студентів вирізнялася прагненням гальмувати власну активність (респонденти демонстрували покірність, страх). Всі ці моменти ми приймаємо за неабияку перешкоду до здійснення студентами особистісного розвитку як в навчальному процесі загалом, так і в подальшому професійному становленні. Середній рівень сенситивної ригідності діагностовано у 45,4% респондентів.

Для цієї групи студентів є характерним адекватне емоційне реагування на ситуації вибору, новизни. Респонденти здатні досить адекватно оцінювати сприйняту інформацію. Читаючи навчальну літератури, студенти звертаються до свого особистісного досвіду у 56,5% випадків. Ці респонденти постійно працюють над розширенням можливостей збагачення та набуття змін власних ціннісно-смыслових конструктів індивідуального образу світу.

Показники настановчої ригідності розподілено в межах нашої вибірки респондентів таким чином. Низький рівень настановчої ригідності виявлено у 4,3% студентів, середній – у 22,7% респондентів. 73,0% студентів мають високий рівень настановчої ригідності. Ці респонденти демонструють розуміння готовності до змін самих себе, в тому числі, – своєї самооцінки, рівня домагань, усвідомлюють необхідність збагачення індивідуального образу світу. Для них характерним є високий рівень розвитку творчого потенціалу, інноваційної активності. І хоча ці студенти, читаючи навчальну літературу, звертаються до свого особистісного досвіду лише у 34,6% випадків, їхнє розуміння матеріалу є достатньо адекватним, глибоким та багатоаспектним. Отримані в процесі проведеного дослідження емпіричні результати дозволяють зробити висновок, що ригідність дозволяє (тою чи іншою мірою) прогнозувати можливості того чи того життєвого середовища з огляду на вплив останнього на особистісне становлення індивіда. А в педагогічно регульованій навчальній діяльності, коли студентами набуваються нові ціннісно-смыслові виміри індивідуального образу світу, ригідність (завдяки актуалізації респондентами особистісного досвіду) постає показником готовності студентів до змін самого себе, своїх якостей, властивостей, можливостей та потенціалів тощо.

Отже, оптимальний (середній) рівень психічної ригідності (настановчої, актуальної, сенситивної) забезпечує виникнення у студентів психологічних новоутворень, якими є смисли та цінності. При цьому смислові конструкти, смислові диспозиції та особистісний досвід респондентів стимулюють інноваційну

активність студентів, сприяючи їх глибокому аналізу та розумінню творів англійської літератури. Отримані результати дозволяють розглядати ригідність як найважливіший показник якості педагогічно регульованої навчальної діяльності в умовах гуманізації вищої освіти, що стимулює поступальне особистісне становлення студентів, формування їх ціннісно-сміслової сфери тощо.

Оскільки навчальна діяльність створює позитивні умови, завдяки яким свідомість студента виходить на новий, більш високий рівень, і, одночасно з цим, змінюється його спосіб життя, ми проаналізували смисложиттєві орієнтації студентів. Тим більше, що мова йде про віковий період, коли прерогативою є розмірковування над сенсом життя. Таким чином, педагогічно регульована навчальна діяльність як аксіопсихологічна умова становлення індивідуального образу світу студентів сприяє досягненню ними такого рівня особистісного розвитку, на якому вони здатні до саморозвитку свого пізнання на основі сформованої системи цінностей та смислів.

Опишемо результати дослідження смисложиттєвих орієнтацій студентів. Результати за шкалою «Загальний показник смисложиттєвих орієнтацій» дозволяють констатувати, що 49,6% респондентів чоловічої та 54,3% – жіночої статі мають сформований світогляд, вони здатні до реального осмислення свого життя, більш високої продуктивності діяльності, вирізняються зрілістю у поглядах та вчинках. Ці студенти адекватно осмислюють власний життєвий досвід, що створює позитивні умови для особистісного становлення. Основними характеристиками індивідуального образу світу особистості таких студентів є відкритість та осмисленість. Лише у незначній кількості респондентів (18,4% юнаків і 7,0% дівчат) було діагностовано певні складнощі у визначенні життєвих орієнтирів. Даних студентів можна охарактеризувати як таких, що чітко не визначилися у життєвому просторі, мають певні сумніви у правильності професійного самовизначення.

Інтерпретація результатів за субшкалою «Цілі в житті» свідчить про те, що 56,3% респондентів чоловічої статі та 61,1% – жіночої – мають конкретні життєві цілі щодо власного майбутнього; ці цілі надають життю студентів осмисленості, спрямованості та часової перспективи. За допомогою сформованих смислових конструктів ці респонденти здійснюють контроль за власним процесом життєдіяльності, що сприяє саморегуляції поведінки особистості в процесі формулювання цілей та усвідомлення оцінки своїх подальших дій.

Проведені зі студентами бесіди дозволяють зробити висновок, що респонденти, які мають високі результати за даною шкалою, а також результати в межах норми, чітко формулюють власну мету майбутньої діяльності, зокрема професійної: «Стати хорошим спеціалістом», «досягти професійного рівня», «бути гармонійною особистістю», «гідно заробляти на життя» та ін. Ці студенти, як правило, не відчують складнощів у виборі шляхів, засобів і способів досягнення власних цілей. У респондентів, які мають результати нижче норми за цією шкалою (4,5% членів першої вибірки та 9,8% другої), досить часто відповіді на запитання мали стереотипний, формальний характер: «Буду шукати гідну роботу», «я добре навчаюся», «коли закінчу університет, мені, напевно, запропонують цікаву роботу», «поки не знаю, але мені здається, що у мене все в житті вийде» і т.д. Слід зазначити, що студенти, результати яких за цією шкалою вищі за норму (39,2% членів першої вибірки та 29,0% другої) про цілі власного професійного майбутнього розмірковують у контексті отримання можливих посад. Ці респонденти не прагнуть бути підлеглими працівниками, які, разом з тим, мають високий рівень професіоналізму, є соціально відповідальними людьми, здатними до самостійного виконання творчої діяльності. Такі студенти уявляють себе керівником в своєму професійному майбутньому, при цьому юнки прагнуть до керівництва невеликим колективом, а юнаки – до керівництва великим підрозділом, підприємством, установою та ін.

Аналіз результатів за шкалою «Процес життя або емоційна насиченість життя» свідчить про те, що третина чоловічої вибірки (31,6%) та п'ята частина жіночої (16,6%) не задоволені своїм життям в теперішній період часу, при цьому для них є характерною чітка налаштованість на перспективне майбутнє. З бесід із цими студентами стає зрозумілим, що всі позитивні очікування цих респондентів стосуються майбутнього: «Ось закінчу університет, тоді...», «Зараз мені складно, але потім...», «Все краще – попереду», «У мене великі можливості, і я знайду шляхи досягнення успіху» і т.д. Група з 17,4% студентів чоловічої статі та 23,2% – жіночої, здатна до гедонізму, насолоди сьогоднішнім днем: «Мене все влаштовує, мені весело, чудово», «Поки що можна не думати про важкі робочі будні», «У мене багато друзів і мені з ними – чудово», «Я взагалі не перенавантажуюся, живу і радію».

Студенти з показниками в межах норми за даною шкалою (51,0% – чоловічої статі та 60,3% – жіночої), як правило, обирають і реалізують такий спосіб життя, який покладено ними в основу їхньої життєвої стратегії творчості, тобто, ці респонденти свідомо займають позицію активного творця свого власного життя. Вони вважають, що їхнє життя – цікаве, емоційно насичене та наповнене змістом.

Аналіз даних за шкалою «Результативність життя» свідчать про те, що 59,0% студентів чоловічої статі та 53,8% – жіночої – задоволені прожитим життям: «Навчаюся в хорошому університеті», «Поки все в мене складається нормально», «Люблю активний спосіб життя», «У мене багато друзів», «Моє життя – веселе та цікаве» і т.д. Хоча 11,0% студентів чоловічої статі та 18,33% – жіночої – не задоволені прожитим життям; вони вважають, що не зможуть себе реалізувати в майбутньому. У висловлюваннях цих респондентів переважають негативні оцінки, в основному, професійного вибору: «Швидше за все, я не зможу навчатися в університеті в подальшому, тому що батьки не зможуть платити, адже перейти на бюджетну форму навчання я

не зможу», «Заспокоюю себе тим, що скрізь потрібна вища освіта, але де працювати – не знаю», «Хотіла би навчатися за кордоном, але у батьків немає грошей», «Зараз пізно щось змінювати» і т.д.

Результати за субшкалою «Локус контролю – Я» свідчать про те, що більшість студентів (62,18% – чоловічої статі та 43,11% – жіночої – вважають себе досить сильними особистостями, які вирізняються тим, що достатньою мірою мають свободу вибору для того, щоб побудувати власне життя відповідно до поставлених цілей, мають чіткі уявлення про сенс свого майбутнього. Низькі бали виявлено у 9,6% учнів чоловічої статі та 39,4% – жіночої. Для даних студентів є характерною невіра у власні сили, вони, як правило, не здатні контролювати події власного життя.

Друга складова локусу контролю – «Локус контролю – життя або керованість життям» – високими значеннями позначена у 45,8% студентів чоловічої статі та у 57,8% – жіночої. Таких респондентів характеризує переконання в тому, що вони здатні контролювати своє життя, вільно приймати рішення та втілювати їх у своє життя. Показники вище норми за даною шкалою відображують особливості студентів цього віку (таких 38,2% – чоловічої статі та 10,4% – жіночої), коли молоде покоління не може прийняти на себе відповідальності за свої власні погляди, переконання, а перебуває в пошуці, шукає відповіді на запитання. Пошук вимагає вільного простору, а не обмежень, їм важко знаходити способи примирення, відмовившись від переконання, що вони здатні самостійно контролювати хід свого життя.

Низькі бали за даною шкалою (16,0% студентів чоловічої статі та 31,8% – жіночої) свідчать про переконаність респондентів, що їх життя непідвладне свідомому контролю, свобода вибору, як правило, ілюзорна, і безглуздо складати чіткі плани на майбутнє. Такі студенти у своїй більшості відмовляються від пошукової активності, виявляють пасивність, безініціативність у діяльності.

Статистично значущі відмінності між чоловічою та жіночою вибірками виявлено за шкалою «Локус контролю – Я» (коефіцієнт

кореляції 4,20 при $p < 0,05$). Таким чином, студенти чоловічої статі статистично достовірно більшою мірою, ніж жінки, сприймають процес власного життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Також для юнаків більшою мірою характерним є уявлення про те, що вони мають дійсну свободу вибору для того, щоб побудувати своє життя відповідно до поставлених цілей.

Для більш повної оцінки перспектив розвитку мотивації студентів в процесі навчання слід дослідити характер співвідношення основних мотиваційних тенденцій, а саме те, наскільки людина прагне вийти за межі реальної життєвої ситуації з метою самоактуалізації та самореалізації. Для розв'язання даного завдання, на нашу думку, доцільно використати методiku «Мотиваційний профіль особистості». Так, показники за профілями ПЖ (підтримка життєдіяльності), К (комфорт) у студентів є досить високими (18,3 та 26,1 балів із 30 можливих балів відповідно). Це означає, що респонденти прагнуть до задоволення потреб життєзабезпечення та самозбереження, умов комфортного життя та гарантій безпеки. Дані високі показники свідчать про адекватну самооцінку студентів, їхнє бажання ствердитися в суспільстві. Показник за профілем Сп (спілкування) – 27,5 балів – є також досить високим у представників нашої вибірки. Він дозволяє зробити висновок про неабиякі комунікативні здібності студентів. Також високими є показники за профілем ЗА (загальна активність – 28,6 балів) та ТА (творча активність – 25,6 балів). Ми також пояснюємо цей факт специфікою педагогічно регульованої навчальною діяльністю, що спонукає студентів до творчої активності, яка є основою такого виду діяльності.

Низькими у респондентів є результати за профілем СС (соціальний статус: -6,38 балів) та ГК (громадська корисність: - 13,2 балів). Це пояснюється, на нашу думку, сучасною ситуацією розвитку суспільства, де в умовах, що склалися, студент не відчуває запиту на соціальну активність, не відчуває себе

корисним з точки зору громадянина країни, не бачить можливостей самореалізації в освітній царині тощо.

Для дослідження особливостей мотиваційного профілю студентів у навчальній діяльності було використано метод кластерного аналізу. Кластерний аналіз отриманих результатів дозволив отримати п'ять кластерів аксіопсихічного профілю студентів, а саме:

Кластер 1. Респонденти, віднесені до першого кластеру (48,9%), мають високі результати за показниками ціннісно-сміслової сфери особистості (30,7 балів), серед яких провідне місце належить смисловим конструктам (21,6 балів), смисловим настановленням (25,7 балів) та смисловим диспозиціям (22,8 балів), комунікабельності (31,1 балів), загальній (28,9 балів), творчій (25,1 балів) та інтелектуальній (24,9 балів) активності. Також високі результати отримали студенти за показниками креативності (36,9 балів) та мисленнєвих операцій (39,0 балів), соціального статусу (22,3 балів), громадської корисності (16,0 балів), зрілості (18,0 балів) та духовності (21,9 балів). Низькі значення у респондентів діагностовано за показниками фрустрації (0,1 балів).

Кластер 2. Студенти, віднесені до другого кластеру (18,4% балів), мають високі значення за показниками ціннісно-сміслової сфери особистості (25, балів), комунікабельності (20,5 балів), загальної (26,2 балів), творчої (20,2 балів) та інтелектуальної активності (23,4 балів), соціальності (35,3 балів), зрілості (22,2 балів) та духовності (18,5 балів). Низькі значення у студентів діагностовано за показниками фрустрації (0,1 балів), громадської корисності (0,1 балів), за емоційно-ціннісними характеристиками процесу переживання (0,02 балів).

Кластер 3. Респонденти, що увійшли до третього кластеру (10,7%), мають високі значення за показниками комунікабельності (21,4 балів), загальної активності (17,4 балів), громадської корисності (15,8 балів), зрілості (19,9 балів). Низькі значення у студентів діагностовано за ціннісно-смісловою сферою

особистості (0,1 балів.), творчою (-0,02 балів.) та інтелектуальною (-0,05 балів), активністю, креативністю (0,1 балів), мисленнєвими операціями (6,4 балів), духовністю (-0,1 балів), соціальністю (2,4 балів) тощо.

Кластер 4. Респонденти, віднесені до четвертого кластеру (16,4%), мають високі значення за показниками ціннісно-сміслової сфери особистості (32,1 балів), комунікабельності (32,6 балів), загальної (25,6 балів), творчої (26,0 балів) та інтелектуальної (24,5 балів) активності, креативності (23,5 балів), за мисленнєвими операціями (27,8 балів) та емоційно-ціннісними характеристиками процесу переживання (28,6 балів). Низькі дані у студентів діагностовано за показниками соціального статусу (-12,7 балів), громадської корисності (-11,3 балів).

Кластер 5. Студенти, віднесені до п'ятого кластеру (5,63%), мають високі значення за показниками загальної активності (28,4 б.), соціальності (30,6 б.), мисленнєвих операцій (27,6 б.). Низькі дані у респондентів діагностовано за показниками ціннісно-сміслової сфери особистості (7,8 б.), творчої (-2,4 б.) та інтелектуальної (-0,08 б.) активності, креативності (-6,38 б.), соціального статусу (2,95 б.), зрілості (-0,01 б.), духовності (-10,3 б.), за емоційно-ціннісними характеристиками процесу переживання (5,1 б.).

Отже, кластери 1, 2, 4 (83,6% студентів) позначають групи аксіорієнтованих респондентів, у яких відбувається інтенсивний розвиток особистості, а кластери 3 й 5 (16,4%) – групи студентів, що мають низький рівень сформованості аксіопсихіки, відчувають неабиякі труднощі у особистісному становленні. Також отримані результати дозволяють нам зробити висновок, що врахування викладачем характерологічних якостей респондентів, зокрема їх психічної ригідності-флексибільності, сприяє продуктивності навчальної діяльності студентів та набуттю нею ціннісної значущості.

У процесі проведення бесід зі студентами також виявлено відмінності значущості мотивів у дівчат та юнаків. Останні

більшою мірою наголошують на суспільній значущості навчальної діяльності в результаті досить широкої сфери її застосування. Юнаки говорять про те, що інформація, отримана з навчальних творів, надає їм можливість в майбутньому працювати у великих містах і наукових центрах, сприятиме становленню інтелектуального та особистісного потенціалів, матеріальній забезпеченості. Юнки більш часто відзначають, що навчальна діяльність відповідає їхнім інтересам і нахилам, бажанням тощо. Таким чином, слід зазначити, що для студентів аксіологічної спрямованості характерним є поєднання «інтелектуальних» чи «пізнавальних» мотивів, а у респондентів, які не виявляють активності в навчальній діяльності, не прагнуть досягти високого рівня розвитку власної особистості, більшою мірою виражені «утилітарні» мотиви. Оцінка мотиваційного профілю студентів дозволяє стверджувати, що респонденти з аксіологічною спрямованістю зорієнтовані на саморозвиток, творчий підхід до розв'язання ситуацій, завдань та задач, задоволення особистісних мотивів у контексті формування власних чи спільних соціальних інтересів. Їх особистісне становлення передбачає безперервний процес саморозвитку, формування індивідуального образу світу з урахуванням смислових конструктів, настановлень та диспозицій.

Наступною характеристикою аксіопсихологічного розвитку студентів у навчальній діяльності нами визначено структуру мотивації, оскільки вона спрямована на виявлення типології мотивації за показниками пізнавальної активності, що дозволяє проаналізувати не тільки інтонування мотивів, прагнень та бажань, але й їх смислове наповнення. Як свідчать результати, загальний показник мотивації ставлення (2,1 балів) превалює над показником мотивації досягнень (1,1 балів). Це свідчить про те, що студенти більш значущим вважають прагнення висловити ставлення до світу й до самого себе. Найвищі значення, що характеризують мотивацію досягнень, мають показники за

пізнавальним мотивом та мотивом досягнення успіху. Причому респонденти жіночої статі більшою мірою орієнтовані на успіх, ніж чоловіки. Серед показників мотивації ставлення найбільшу вагу мають мотиви самообілізації, самооцінки особистісного потенціалу, особистісного осмислення читацької діяльності, ініціації тощо.

Аналізуючи чоловічу та жіночу вибірки, стає очевидним, що студенти чоловічої статі більшою мірою демонструють спрямованість на самообілізацію. За всіма іншими показниками жінки мають вищі результати. Найбільшу кореляцію результатів між жіночою та чоловічою вибірками діагностовано за мотивами «позитивне особистісне очікування» та «досягнення результатів» ($p < 0,05$ і $p < 0,01$, відповідно). Досить високими виявилися результати за пізнавальним мотивом та мотивом особистісного осмислення навчальної діяльності, що ми також пояснюємо ефективністю організованої нами педагогічно регульованої діяльності. Останнє, на нашу думку, значно сприяло прийняттю студентами не лише навчальних цінностей, а й загальнолюдських, світових, які закладено в освітніх компонентах. Наші спостереження за молодими людьми свідчать про те, що життєво значущі цінності й смисли респонденти не відокремлюють від власне навчально-пізнавальних. Також проведені зі студентами бесіди показали, що прагнення до реалізації себе в майбутній професійній діяльності виражено у них достатньою мірою, і зовсім не протирічить змісту навчальних занять, передбачених освітнім стандартом. Подібну ситуацію можна охарактеризувати як внутрішнє психологічне прийняття ситуації навчання, що, на нашу думку, також великою мірою досягається педагогічним регулюванням їх діяльності.

Вивчення кореляційних залежностей між показниками структури мотивації досягнення свідчить про наявність позитивних зв'язків у структурі мотивації досягнення між досягненням успіху та пізнавальним мотивом (коефіцієнт кореляції – 0,67 при $p < 0,05$), загальним мотивом (0,60 при $p < 0,05$).

Внутрішній мотив має позитивний кореляційний зв'язок з показником «пізнавальний мотив» (0,73 при $p < 0,01$) та мотивом досягнення успіху (0,86 при $p < 0,01$). Мотив досягнення результату позитивно корелює з пізнавальним мотивом (0,41 при $p < 0,01$), мотивом досягнення успіху (0,3891 при $p < 0,05$) та внутрішнім мотивом (0,93 при $p < 0,05$). Мотив складності завдань має негативну кореляцію з мотивом досягнення успіху (-0,53 при $p < 0,05$).

У структурі мотивації ставлення позитивні статистично значущі зв'язки виявлено між самооцінкою вольового зусилля та пізнавальним мотивом (коефіцієнт кореляції – 0,63 при $p < 0,01$), ініціативністю (0,96 при $p < 0,05$), а також внутрішнім мотивом (0,261 при $p < 0,01$). Мотив самообілізації, в свою чергу, має позитивну кореляцію з пізнавальним мотивом (0,21 при $p < 0,05$), внутрішнім мотивом (0,64 при $p < 0,01$), мотивом ініціації (0,22 при $p < 0,05$) та мотивом самооцінки вольового зусилля (0,44 при $p < 0,01$). Мотив самооцінки особистісного потенціалу в структурі мотивації ставлення має прямі кореляційні зв'язки з мотивом досягнення успіху (коефіцієнт кореляції – 0,84 при $p < 0,05$), внутрішнім мотивом (0,6 при $p < 0,01$) та негативний кореляційний зв'язок з мотивом складності завдань (-0,68 при $p < 0,01$). Найбільшу кількість кореляційних зв'язків має мотив особистісного осмислення читацької діяльності. Так, позитивну кореляцію даного мотиву діагностовано з: пізнавальним мотивом (0,94 при $p < 0,05$), мотивом досягнення успіху (0,96 при $p < 0,01$), внутрішнім мотивом (0,61 при $p < 0,01$), мотивом ініціації (0,7 при $p < 0,05$), мотивом самооцінки вольового зусилля (0,48 при $p < 0,05$), мотивом самооцінки особистісного потенціалу (0,87 при $p < 0,05$). Ці дані також підкреслюють значущість здійснюваної навчальної діяльності для студентів і висвітлюють аксіологічну спрямованість особистісного становлення респондентів. Не випадковими є також позитивні кореляційні залежності між мотивом позитивного особистісного очікування та пізнавальним (0,94 при $p < 0,05$) і змагальним мотивами

(0,74 при $p < 0,05$), а також мотивом самообілізації (0,59 при $p < 0,01$). Результативність діяльності, на нашу думку, і визначається осмисленим ставленням студентів до навчання, їх орієнтуванням на суспільний і особистісний досвід. Негативний кореляційний зв'язок між мотивом складності завдання і мотивом позитивного особистісного очікування (-0,26 при $p < 0,01$), з нашої точки зору, свідчить про процес динаміки самооцінки в навчальній діяльності, коли в останній виникають ситуації когнітивного дисонансу. Осмислення самого себе в процесі розв'язання проблемних ситуацій, корекція оцінки дій, які виконуються, і використаних засобів діяльності з метою розв'язання проблем, є показниками прогресивного особистісного становлення студентів у навчальній діяльності.

Таким чином, отримані в дослідженні емпіричні дані свідчать про характер аксі-критеріїв, що визначають поступальне прогресивне особистісне становлення респондентів у педагогічно регульованій пізнавальній діяльності. Обидві структури мотивації (досягнення та ставлення) в їх ортогональному поєднанні дають можливість припускати, що існують певні особистісні параметри, високий ступінь вираження яких визначає аксіологічну спрямованість студентів у процесі пізнавальної діяльності.

Отже, структура мотивації є цілісною системою багатовимірних даних зі складними взаємозв'язками між великим числом параметрів. Для отримання інформації щодо особливостей мотивів, які найбільшою мірою визначають вплив на особистісний розвиток студентів, використовуємо факторний аналіз. Значення ваги факторів представлено в таблиці 1.8 (значущу факторну вагу виділено жирним шрифтом). У результаті факторного аналізу нами виділено чотири фактори, за допомогою яких можна описати структуру мотивації респондентів у педагогічно регульованій пізнавальній діяльності.

Таблиця 1.8

Факторні значення структури мотивації студентів

Мотиви в структурі мотивації	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
Пізнавальний	0,64	0,45	0,49	0,94
Змагальний	0,26	-0,37	-0,24	-0,33
Досягнення успіху	0,55	0,33	0,25	0,93
Внутрішній	0,80	-0,02	0,45	0,37
Досягнення результату	0,44	0,65	0,94	0,54
Складності завдань	-0,69	0,27	-0,46	-0,38
Ініціації	0,38	0,70	0,15	0,84
Самооцінки вольового зусилля	0,29	0,85	-0,31	-0,20
Самомобілізації	0,93	0,49	-0,33	0,44
Самооцінки особистісного потенціалу	0,64	-0,23	0,58	0,62
Особистісного осмислення пізнавальної діяльності	0,44	0,58	0,69	0,87
Позитивного особистісного очікування	0,44	-0,48	0,70	0,74

1 фактор представлений високими значеннями мотивів як структури мотивації досягнення, так і мотивами структури мотивації ставлення. Він відображує мотиви: пізнавальний, досягнення успіхів, внутрішній, самомобілізації та самооцінки особистісного потенціалу. У дану групу увійшла п'ята частина вибірки (18,5%).

2 фактор також представлений як мотивами досягнення успіху, так і мотивами ставлення. Значущі показники в межах даного фактору отримали мотиви ініціації, самооцінки вольового зусилля та змагальний мотив. У дану групу увійшли лише окремі студенти (6,0%) студентів.

3 фактор представлений єдиним глобальним параметром – мотивом досягнення результату в структурі мотивації досягнення, і він є характерним для 29,1% респондентів.

4 фактор також описується єдиним глобальним параметром – особистісним осмисленням діяльності в структурі мотивації ставлення, і представлений у 46,5% студентів.

Таким чином, є підстави стверджувати, що особистісне становлення респондентів у педагогічно регульованій пізнавальній діяльності супроводжується оптимальним поєднанням структури мотивації досягнення та структури мотивації ставлення. Аксиологічна спрямованість такого становлення характеризується стійкими мотиваційними тенденціями, які задають можливості для самореалізації студентів, стимулюють їх на досягнення бажаного результату.

Для оцінки особливостей антиципації як аксіологічної характеристики особистісного становлення студентів у пізнавальній діяльності ми використали тест антиципаційної (прогностичної) компетентності В. Д. Менделевича (2005), в якому виділено три складові антиципаційної діяльності: особистісно-ситуативну; просторову (моторну), що демонструє здатність людини передбачати рух предметів у просторі, упереджувати його, координувати власні рухи, виявляючи моторну спритність; тимчасову, що описує хроноритмологічні особливості людини, тобто здатності прогнозувати перебіг часу і точно розподіляти його [110].

У нашому дослідженні принципово важливою була особистісно-ситуативна антиципація, яка визначає комунікативний рівень розвитку особистості, тобто, здатність прогнозувати життєві події й ситуації. Відмінності між чоловічою і жіночою вибіркою в прогнозуванні не мають статистично значущої різниці, проте на рівні якісного аналізу здатність прогнозу життєвих подій за всіма шкалами методики найбільшою мірою є вираженою у юнаків (див. табл. 1.9).

Таблиця 1.9

Значення центроїдів виокремлених в дослідженні кластерів

Змінні	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3	Кластер 4	Кластер 5
Col 1	18,95	8,36	10,12	12,86	-2,75
Col 2	23,65	24,59	13,55	21,34	-8,32
Col 3	4,14	-20,08	-4,58	-3,54	-4,32
Col 4	31,10	22,53	18,97	29,74	0,69
Col 5	28,94	5,39	2,66	10,39	-1,74
Col 6	25,10	16,73	14,52	17,03	11,78
Col 7	3,13	-0,92	-2,65	-1,26	-8,35
Col 8	7,04	9,32	4,81	5,13	-0,24
Col 9	12,47	3,49	1,39	2,33	5,68
Col 10	4,54	0,07	2,33	0,62	-5,93
Col 11	9,83	6,91	4,71	5,32	1,28
Col 12	-36,86	-25,36	73,54	69,72	-9,32
Col 13	-27,02	54,87	45,67	-3,58	23,68
Col 14	-33,51	18,34	57,25	52,07	19,74
Col 15	-30,63	21,64	53,13	-20,49	68,52

Col 1 – підтримка життєзабезпечення; Col 2 – комфорт; Col 3 – соціальний статус; Col 4 – спілкування; Col 5 – загальна активність; Col 6 – творча активність; Col 7 – громадська користь; Col 8 – звичайний, астенічний стан емоцій; Col 9 – звичайний, стенічний стан емоцій; Col 10 – фрустрація, астенічний стан емоцій; Col 11 – фрустрація, стенічний стан емоцій; Col 12 – ідеальний, життєвий стан бажань та потягів; Col 13 – реальний, життєвий стан бажань та потягів; Col 14 – ідеальний, робочий стан бажань та потягів; Col 15 – реальний, робочий стан бажань та потягів.

У цілому, можна констатувати, що особистісне становлення студентів в пізнавальній діяльності супроводжується цілком достатньою випереджальною підготовкою відповідно до

прогнозованих змін в умовах зовнішнього середовища, антиципованих результатів власних дій та побудовою їхніх програм. Студенти зазначали, що, читаючи наукових та художніх творів, навіть за умов відсутності особистісного досвіду щодо певної ситуації, за допомогою механізмів антиципації максимально можливим є усунення невизначеностей та прийняття рішень стосовно питання, яке розглядається. Високі значення респондентів за показником особистісно-ситуативної антиципації сприяють прогнозуванню результатів власної активності, що може позитивно впливати на спрямованість і саморегулювання здійснюваної студентами діяльності, тим більше, що прогнозування стосується не тільки майбутніх результатів дій, але й змін умов зовнішнього середовища, які можуть мати досить суттєві наслідки для індивіда.

Високий рівень розвитку антиципації у пізнавальній діяльності студентів впливає на різноманітні аспекти аналізу та інтерпретації ситуацій; можливими постають різноманітні варіанти трансформації подій, зображених у художніх творах; у студентів виникають різні, часом – нестандартні та оригінальні варіанти побудови власних дій, які сприяють розумінню текстів; прийнятними також є різні варіанти оцінки майбутніх результатів пізнавальної діяльності; можливими постають й різноманітні варіанти корекції умов програми виконавчих дій, які зумовлюють аналіз, інтерпретацію та розуміння респондентами прочитаних текстів.

Таким чином, 67,3% респондентів, які мають високий рівень розвитку особистісно-ситуативної, просторової та часової антиципації можна характеризувати за критерієм аксіорієнтованого особистісного становлення.

Цікавими для розуміння особливостей особистісного розвитку студентів в пізнавальній діяльності є дані за кореляційними зв'язками характеристик аксіопсихологічного становлення респондентів (див. табл. 1.10).

Таблиця 1.10

Усереднені показники мотивації досягнень і мотивації ставлення у структурі мотивації студентів

Вид вибірки	Мотивація досягнення						Мотивація ставлення					
	Пізнавальний	Змагальний	Досягнення успіху	Внутрішній	Досягнення результату	Складності завдань	Ініціації	Самооцінки вольового зусилля	Самоомобілізація	Самооцінки особистісного потенціалу	Особистісного осмислення читальної діяльності	Позитивного особистісного оцінювання
Вибірка в цілому	3,5	-0,2	3,3	2,4	1,5	-1,8	2,6	0,5	3,5	3,1	3,1	1,3
Хлопці	2,5	-1,8	3,1	2,1	-0,3	-3,3	1,9	-2,2	4,4	2,5	2,4	-0,6
Дівчата	4,0	0,2	3,4	2,8	2,2	-0,2	2,8	1,3	2,9	3,9	4,0	3,6

Результати аналізу статистично значущих залежностей свідчать про те, що чим більшою мірою у студента виражені пізнавальні мотиви, тим чіткішими є їхні показники локусу контролю-Я та локусу контролю-життя, а також зрілості. Повага до себе, прийняття своїх індивідуальних якостей, відповідальність за власну долю, висока значущість особистісного досвіду забезпечують прагнення студентів до розуміння навчальної діяльності як засобу продуктивного особистісного та професійного становлення.

Змагальний мотив зумовлюється особливостями смисложиттєвих орієнтацій студентів. Чим більшою мірою респонденти осмислюють процес власного життя, тим чіткішими є їхні життєві цілі; такі студенти, як правило, цілком задоволені власним життям, вони адекватно оцінюють свої сили у нових ситуаціях і обставинах. Мотив досягнення успіху також позитивно корелює з усіма шкалами смисложиттєвих орієнтацій, що свідчить про безпосередню залежність між усвідомленням

студентами життєвих стратегій, їх прагненням до успіху в особистісному становленні. При цьому досягнення успіху як показник мотивації досягнення залежить від особливостей мотиваційних доменів зрілості та духовності. Ми пояснюємо цей факт тим, що у студентів є чітко вираженою «зріла» позиція досягнення успіху, респонденти усвідомлюють необхідність доводити іншим і суспільству власний успіх та його значущість з огляду на відповідальність, свій особистісний потенціал та можливості, зокрема, – вміння самоактуалізації та самопрезентації. Це також підтверджується позитивною кореляцією між внутрішнім мотивом і ціннісним доменом «зрілість». Відповідальність та усвідомлення потенціалів власного становлення є, безумовно, характеристикою зрілої особистості. Висока ступінь відповідальності за організацію своєї пізнавальної діяльності (в тому числі, в процесі її педагогічного регулювання) характеризує особистісне становлення респондентів. Ці студенти відчують себе сформованими особистостями, що мають почуття гідності, відповідальності за події, вирізняються самоповагою, соціальною зрілістю та самостійністю.

Простеження кореляційних зв'язків дозволило нам визначити пряму залежність між мотивом самообілізації, оцінкою процесу власного життя (зокрема, інтересу до життя), його емоційною насиченістю, наповненістю змістом і спрямованістю на досягнення. При цьому мотив самообілізації має негативну кореляцію на 0,05 рівні достовірності з доменом соціальної влади, що відображує сучасні тенденції розвитку суспільства та характер взаємостосунків людей в ньому. Позитивними є кореляційні зв'язки між мотивом досягнення успіху з ціннісними доменами соціальності та зрілості, а також досягненням. Мотиви позитивного особистісного очікування залежать від життєвих цілей та показника результативності життя. Здатності прогнозувати життєві ситуації більшою мірою виражені у юнаків із високими показниками мотиву позитивного особистісного очікування.

Мотив особистісного осмислення діяльності має позитивну кореляцію з результатом життєдіяльності, локусом контролю-життя, досягненнями, соціальністю й зрілістю. Дані показники пояснюються, на нашу думку, бажанням студентів бути задіяними в пізнавальній діяльності як на заняттях, так і у вільний час. Ці результати підтверджуються також тим, що домен «досягнення» має найбільшу кількість позитивних кореляцій з іншими компонентами мотивації (11 зв'язків із 13 можливих; не діагностовано значущої кореляції «досягнення» з пізнавальним мотивом та мотивом складності завдань).

Експериментально доведено, що існують зв'язки між мотивацією читацької діяльності та характерологічними особливостями студентів, а також показниками аксіопсихіки респондентів. Найбільш значущими і стійкими позитивними зв'язками при цьому є зв'язки між:

1. Мотивами досягнення та смисложиттєвими орієнтаціями.
2. Мотивами особистісного осмислення пізнавальної діяльності та соціальністю, зрілістю й духовністю.
3. Мотивами самооцінки особистісного потенціалу та актуальною ригідністю, досягненнями, соціальністю, зрілістю.
4. Флексибільністю та змагальним мотивом, мотивом досягнення успіху, внутрішнім мотивом, антиципацією тощо.

Також діагностовано значущий негативний зв'язок між антиципацією та актуальною ригідністю (за рахунок актуалізації особистісного досвіду), антиципацією та досягненнями, зрілістю, локусом контролю-життя, духовністю.

Цікавим є також те, що студенти експериментальних груп отримали такі результати за високим рівнем розвитку аксіопсихіки: 52,8% – за ціннісно-сисловою сферою особистості, 62,4% – за структурами психічних інтенціональностей, 64,9% – за проявами інтерсуб'єктних взаємодій. У цілому, характеризуючи вибірку студентів, можна відзначити, що становлення індивідуального образу світу респондентів під час педагогічно регульованої пізнавальної діяльності супроводжується процесом

побудови студентами власної системи смисложиттєвих орієнтацій. Респонденти студентського віку мають можливість, змінюючи спосіб свого життя, стимулювати становлення індивідуального образу світу, при цьому в даному процесі виявляються індивідуальні особливості, відмінності та досить різний темп. Студенти, як правило, не здатні адаптивно сприймати процеси, що відбуваються в освіті та суспільстві, вони зорієнтовані передусім на розвиток своїх здібностей, особистісне зростання та творче ставлення до діяльності. Успішна кар'єра і пов'язаний з нею добробут – очікуваний мотив соціальної активності цих студентів в майбутньому. При цьому організована нами педагогічно регульована пізнавальна діяльність значно стимулює процес створення індивідуального образу світу респондентів через смислові конструкти, смислові диспозиції та формування ціннісно-смислової сфери особистості студентів. Завдяки використаним нами психолого-педагогічним впливу життєва позиція респондентів стає зорієнтованою на нові соціальні умови, які передбачають рух студентів до більш насиченого освітнього середовища, яке сприятиме розвитку їхнього творчого та інтелектуального потенціалів.

Зміст

Передмова	3
-----------------	---

Частина 1.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Психологічне благополуччя майбутніх освітян як суб'єктна складова студентоцентрованого викладання <i>Савелюк Н.</i>	6
--	---

Теорія і практика становлення творчого «Я» особистості керівника закладу вищої освіти <i>Івашкевич Е., Набочук О.</i>	42
--	----

Особливості розвитку індивідуального образу світу студентів <i>Івашкевич Е., Хупавцева Н.</i>	107
--	-----

Частина 2.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТА МЕДІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Метакогнітивні предиктори розвитку комунікативної компетентності у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти <i>Токарева Н.</i>	151
---	-----

Курс «Медіапсихології» як засіб розвитку критичного мислення студентів <i>Макаренко Н.</i>	184
---	-----

Асертивна стратегія як основа гармонізації стосунків та запобігання конфліктів
Корчакова Н. 219

Формування рефлексивної позиції майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи з девіантними підлітками
Луцик Г. 259

Частина 3
ПСИХОЛІГВІСТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Психологічні механізми використання діалогічних моделей у навчанні студентів говорінню іноземною мовою
Михальчук Н., Харченко Є., Главінська Е. 286

Психологічні засади сприймання та розуміння студентами філологічних факультетів іншомовної форми
Івашкевич Е., Яцюрик А. 363

Список використаних джерел..... 430

Авторський колектив..... 464

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ФІЛОСОФІЯ
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ПСИХОЛОГІЧНИЙ
ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ
ДИСКУРС

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

Друкується в авторській редакції

Підписано до друку 23.01.2022 р. Формат 60x84 1/16.
Друк лазерний. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 29,25. Тираж 300 прим.

ТОВ «Центр учбової літератури»
вул. Лаврська, 20 м. Київ

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 2458 від 30.03.2006 р.