

На правах рукописи

МЕНЩИКОВА
Ирина Александровна

**Мотивационно-смысловое содержание
профессиональной направленности личности студентов в
процессе социализации в вузе**

Специальность 19.00.05 – «Социальная психология»

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание учёной степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук,
доцент Е.Ф. Яценко

Челябинск

2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ.....	17
1.1 Проблема социализации личности в психологии.	17
1.2 Направленность как ведущая характеристика личности.....	29
1.3 Содержание понятия «профессиональная направленность».....	40
1.4 Мотивационно-смысловое содержание направленности личности	51
1.5 Модель профессиональной направленности личности студентов университета	65
ГЛАВА 2 ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЯ.....	71
2.1 Организация исследования	71
2.2 Методы и методики исследования	73
ГЛАВА 3 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО- СМЫСЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ	80
3.1 Выявление различий показателей мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов университета.....	81
3.2 Взаимосвязи показателей типов профессий с показателями мотивационно- смысловых и рефлексивных характеристик у студентов младшей ступени обучения	86
3.2.1 Взаимосвязь типов профессий с мотивационно-смысловыми характеристиками у студентов младшей ступени обучения технических специальностей.....	87
3.2.2 Взаимосвязь типов профессий с мотивационно-смысловыми характеристиками у студентов младшей ступени обучения гуманитарных специальностей	99

3.3 Взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения	105
3.3.1 Взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения технических специальностей с разным уровнем самоактуализации.....	106
3.3.2 Взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения гуманитарных специальностей	118
3.4 Структурная организация профессиональной направленности личности студентов университета.....	124
3.4.1 Структурные элементы профессиональной направленности личности студентов младшей ступени обучения.....	124
3.4.2 Структурные элементы профессиональной направленности личности студентов старшей ступени обучения.....	136
3.4.3 Анализ структурной организованности профессиональной направленности личности студентов университета.....	146
3.5 Мотивационно-смысловые факторы профессиональной направленности личности студентов университета.....	163
3.6 Структурно-уровневая организация профессиональной направленности личности студентов университета.....	181
ВЫВОДЫ	194
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	198
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	201
ПРИЛОЖЕНИЕ А Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов университета	221
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Профили мотивационно-смыслового содержания типов профессий у студентов младшей университета	231

ПРИЛОЖЕНИЕ В Таблица корреляций типов профессий и их компонентов с мотивационно-смысловыми и рефлексивными характеристиками у студентов университета.....	243
---	-----

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. В условиях нестабильной социально-экономической и социально-политической ситуации в стране актуальной выступает проблема социализации молодежи, в частности профессиональной социализации. На сегодняшний день существует социальный запрос в привлечении молодых специалистов, обладающих не только необходимыми профессиональными и общекультурными компетенциями, но и устойчивым, осознанным и позитивным отношением к избранной сфере деятельности.

Как правило, в системе профессионального образования (как институте социализации) не акцентируют большого внимание на развитии личности будущего профессионала, на его отношении к профессии, в то время как формирование профессиональной направленности в процессе социализации в вузе во многом обеспечивает успешность профессионализации и продуктивность будущей профессиональной деятельности. Сформированная профессиональная направленность в данном случае может выступать критерием успешной социализации молодежи в вузе.

Профессиональная направленность в психологической литературе определяется как проявление общей направленности в профессиональной деятельности. Анализ психологических исследований изучения направленности личности позволяет выделить основные представления о направленности: как динамической тенденции (С.Л. Рубинштейн [151]), смыслообразующего мотива (А.Н. Леонтьев [90]), отношения к другим людям, к обществу, к самому себе (В.С. Мерлин [109]), социально обусловленной подструктуры личности (К.К. Платонов [127]), системообразующего свойства личности, определяющего ее психологический склад (Б.Ф. Ломов [97]), устойчивой доминирующей системы мотивов (Л.И. Божович [31], Н.И. Рейнвальд [144]) и т.д.

Профессиональная направленность (как и направленность личности) характеризуется проявлением мотивационных образований: установок, потребностей, целей, интересов, ценностей, смыслов и т.д. (А.А. Бодалев [26],

Н.Д. Левитов [88], А.К. Маркова [101] и др.) по отношению к профессиональной деятельности, а также отношением личности к профессии, к себе как специалисту, эмоционально-волевой готовностью к профессиональной деятельности, социально-профессиональным статусом и т.д. (Е.А. Климов [77], Н.К. Котиленков [84], В.П. Парамзин [120] и др.).

В современной психологической литературе предложены различные модели профессиональной направленности как системного образования, рассмотрены ее компоненты, динамические изменения (Ю.А. Афонькина [21], Э.Ф. Зеер [55], Л.Н. Зыбина [57] Е.А. Климов [76], Л.М. Митина [113], А.А. Подлеснов [134], А.П. Сейтешев [158] и другие).

Тем не менее, до сих пор остаются не проясненными вопросы соотношения общей направленности личности и профессиональной направленности, проявления избирательного отношения направленности к профессиональной деятельности, что составляет специфическое содержание профессиональной направленности.

В рамках системного подхода, с нашей точки зрения, не представляется возможным в полной мере ответить на данные вопросы, поэтому с нашей стороны была предпринята попытка рассмотреть профессиональную направленность с точки зрения метасистемного подхода. Согласно ему, наряду с общепризнанными типами систем, существует качественно специфический тип систем со встроенным метасистемным уровнем. В ряде современных работ, как отмечает Е.В. Карпова [72], доказано, что по отношению и к психике в целом, и к ее основным компонентам метасистемный уровень может быть включен, встроен в их собственный состав и структурную организацию. С нашей точки зрения, профессиональную направленность можно отнести к данному типу систем и рассматривать ее как систему со «встроенным» метасистемным уровнем, каковым является направленность личности. При этом направленность, выступая, в данном случае, по отношению к профессиональной направленности как суперсистема, может быть «встроена» в систему профессиональной направленности, получая при этом качественно иные, по сравнению с ее «метасистемной»

представленностью, формы репрезентации, и определять, тем самым, специфическое содержание профессиональной направленности.

Данный подход уже был успешно реализован по отношению к целому ряду важных психологических проблем и направлений: к исследованию системы психических процессов, проблемы деятельности, проблемы принятия решения, к проблеме способностей (А.В. Карпов [65, 67, 68, 69]); к изучению мотивационной сферы личности в учебной деятельности (Е.В. Карпова [72]), к исследованию рефлексивных процессов (И.М. Скитяева [162], О.В. Филатова [179]), к изучению организационной культуры (С.Л. Ленков [89]); к исследованию феномена психического выгорания (В.Е. Орел [119]); к исследованию «психологических защит» личности (Л.Ю. Субботина [170]); к изучению механизмов и факторов самоактуализации личности (Е.Ф. Ященко [203]), к исследованию когнитивных способностей (Т.В. Башаева [24]).

Профессиональная направленность представляется проявлением направленности личности, которая выступает как социально обусловленная структура личности (К.К. Платонов [128]) и определяется мотивационной сферой (Б.Г. Ананьев [10], Б.С. Братусь [33], Л.И. Божович [30], А.Н. Леонтьев [90], Б.Ф. Ломов [96], Н.И. Рейнвальд [144], Е.М. Никиреев [118], Д.А. Леонтьев [92], Б.А. Сосновский [167], Р.М. Шамионов [191]). Наиболее сензитивным периодом формирования данного образования личности является период ее (личности) социализации в вузе. На примере студентов университета разной профессиональной подготовки в рамках данной работы была предпринята попытка рассмотреть профессиональную направленность как критерий социализации личности в вузе через проявление мотивационно-смысловой сферы направленности личности по отношению к различным типам профессиональной деятельности. Так как период обучения в вузе является сензитивным не только для формирования профессиональной направленности, но и многих личностных структур и качеств (ценностных, смысло-жизненных ориентаций, мотивационной сферы, профессиональных интересов, самосознания, ответственности и т.д.), а направленность выступает на метасистемном уровне как ведущая характеристика

личности, то, вслед за Е.В. Карповой [72], мы постарались учесть, что профессиональная направленность должна рассматриваться не столько как система со «встроенным» метасистемным уровнем, сколько как система со «*строящимся*» метасистемным уровнем. В связи с этим представляется уместным исследование профессиональной направленности личности студентов именно в динамике профессиональной социализации в вузе от младшей ступени обучения к старшей.

Актуальность обозначенной проблемы послужила основанием для формулировки темы исследования: «Мотивационно-смысловое содержание профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе».

Цель работы заключается в исследовании профессиональной направленности личности молодежи как критерия их социализации в вузе.

Объектом исследования является направленность личности студенческой молодежи.

В качестве **предмета исследования** выступает профессиональная направленность как проявление направленности личности и критерий социализации личности молодежи в вузе.

Основные гипотезы исследования. В качестве основной гипотезы выступило предположение о том, что профессиональная направленность – это проявление направленности личности, характеризующее избирательное (мотивационно-смысловое) отношение к профессиональной деятельности и являющееся критерием профессиональной социализации студентов в вузе.

Эмпирические гипотезы:

1. Сформированность профессиональной направленности отражает интеграцию профессиональной сферы в структуру личности и определяется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с различными типами профессиональной деятельности.

2. Высоким уровнем организованности структуры профессиональной направленности личности могут обладать студенты с разным уровнем самоактуализации.

3. Студенты старшей ступени обучения будут характеризоваться большей развитостью структуры профессиональной направленности личности, чем студенты младшей ступени обучения, вне зависимости от направления подготовки.

4. Проявление общих характеристик направленности личности студентов университета (метафакторов) по отношению к сфере профессиональной деятельности носит избирательный характер.

Задачи исследования:

1. Выявить взаимосвязи показателей мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик и типов профессиональной деятельности у студентов разных направлений профессиональной подготовки, ступени обучения и уровня самоактуализации.

2. Исследовать структурно-уровневую организацию профессиональной направленности личности студентов университета.

3. Определить различия в структурной организации профессиональной направленности личности студентов в зависимости от ступени обучения, направления профессиональной подготовки и уровня самоактуализации.

4. Определить общие и специфические факторы профессиональной направленности личности студентов разных направлений профессиональной подготовки и ступени обучения.

Теоретико-методологической основой исследования выступают разрабатываемые в отечественной психологии такие методологические принципы, как принцип диалектического материализма: активности психического, историзма, детерминизма, единства сознания и деятельности, развития и личностного подхода (С.Л. Рубинштейн [152] А.Н. Леонтьев [90], К.К. Платонов [127] и др.); принцип социокультурной обусловленности психических процессов и явлений (Л.С. Выготский [42], Б.Г. Ананьев [9],

С.Л. Рубинштейн [152] и др.); принцип системного подхода к изучению целостной личности и индивидуальности (Б.Ф. Ломов [96], В.Д. Шадриков [188], А.В. Карпов [65], Е.Ф. Яценко [203] и др.); принцип метасистемности как общий принцип организации психики (применительно к рефлексивности – А.В. Карпов [65], самоактуализации – Е.Ф. Яценко [202], мотивационной сфере – Е.В. Карпова [72]); принцип системогенетического подхода к исследованию проблем профессионального становления и реализации субъекта труда (Ю.П. Поварёнков [133], В.Д. Шадриков [190], Л.М. Митина [112], А.К. Маркова [101], Э.Ф. Зеер [55] и др.).

В качестве теоретической основы исследования выступили основополагающие идеи отечественных ученых: о содержании, параметрах и критериях социализации (Г.М. Андреева [14], Р.М. Шамянов [191] и др.); о структуре и системной организации личности (Б.Г. Ананьев [10], А.Н. Леонтьев [90], Б.Ф. Ломов [96], К.К. Платонов [128], С.Л. Рубинштейн [152] и др.), о направленности как системообразующей характеристике личности (Б.Ф. Ломов [97], С.Л. Рубинштейн [143], Б.А. Сосновский [167], К.К. Платонов [128] и др.); о мотивационной природе направленности личности (А.Н. Леонтьев [90], Л.И. Божович [30], Е.М. Никиреев [118], Б.А. Сосновский [167], Н. И. Рейнвальд [144], Б.Ф. Ломов [97], К.К. Платонов [128], Е.В. Карпова [72] и др.); об организации смысловой сферы личности (А.Г. Асмолов [19], Б.С. Братусь [33], Д.А. Леонтьев [92], В.В. Столин [169] и др.).

Методы исследования. Для решения теоретических задач использовались методы системного, метасистемного подходов, обобщения и систематизации, анализ философской, психологической литературы по проблеме исследования.

Сбор эмпирической информации осуществлялся с помощью следующего набора психодиагностических методик: для определения типов профессиональной деятельности («Человек-Знак», «Человек-Техника», «Человек-Природа», «Человек-Художественный образ», «Человек-Человек» и их компонентов: умений, эмоционального отношения и профессиональных предпочтений) использовалась методика ОПГ («Опросник профессиональной

готовности» Л.Н. Кабардовой [53]); для исследования мотивационно-смысловых характеристик использовалась методика САТ Л.Я. Гозмана, М. В. Кроза, М.В. Латинской [45], методика смысложизненных ориентаций (тест СЖО Д.А. Леонтьева [93]), морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной [166], методика парных сравнений В. В. Скворцова, Д.И. Ладанова [161]; для диагностики рефлексивных характеристик – методика диагностики индивидуальной меры развития свойства рефлексивности А.В. Карпова [70].

Методы обработки эмпирических данных включают в себя структурный анализ А.В. Карпова, χ^2 Пирсона; статистические методы: корреляционный анализ Спирмена, дисперсионный анализ (ANOVA), критерии U-Манна-Уитни, Н-Крускала-Уоллиса, факторный анализ. Программным обеспечением для обработки результатов эмпирического исследования послужили программы Excel 7.0; STATISTICA 8.0, для визуализации данных – пакеты Excel 7.0; STATISTICA 8.0, Corel Draw X4.

Основные этапы исследования. Исследование профессионального самоопределения студентов ведётся диссертантом с 2009 г. На *первом этапе* (2009 г.) осуществлялись сбор и анализ теоретического материала в зарубежной и отечественной психологии по проблемам профессионального становления и социализации личности, субъекта деятельности и его основных характеристик, структурной организации личности, профессиональной направленности и ее мотивационных компонентов, самоактуализации как ведущей характеристики субъекта и метапотребности, рефлексивности как субъектной характеристики и фактора социализации личности, проводились пилотажные исследования. *Второй этап* (2010–2012 гг.) включал в себя основное эмпирическое исследование, анализ, описание и интерпретацию полученных результатов. На *третьем этапе* (2013-2014 гг.) осуществлялась апробация данных, полученных в результате исследования, публикации в печати, обсуждение результатов теоретико-эмпирического исследования на конференциях. Интерпретация полученных данных заставила нас искать более точную формулировку темы исследуемой

области, в результате чего от исследования профессионального самоопределения студентов как субъектов деятельности, попытки описать конструкт субъектной позиции профессионального самоопределения мы перешли к определению мотивационно-смыслового содержания профессиональной направленности личности студентов, которое более адекватно отражает суть выявленного феномена.

Надежность и достоверность результатов исследования обусловлены обоснованными исходными методологическими позициями; соответствием применяемых методик теоретическому конструкту; реализацией апробированных методов в системном подходе; представительностью выборок испытуемых; количественным анализом фактического материала.

Соответствие паспорту научной специальности. Отраженные в диссертации научные положения соответствуют формуле специальности 19.00.05 – «Социальная психология»: «Анализ социально-психологических проблем в различных сферах общественной жизни (*образования...*)» и пунктам 4 – «Социальная психология личности: *социализация (понятие и уровни социализации; содержание процесса социализации, стадии и институты социализации, механизмы социализации); социально-психологические качества личности*» и 5 – «Практические приложения социальной психологии: основные направления прикладных исследований и практической работы в социальной психологии: сфера управления, сфера организационного развития, *сфера образования*; особенности прикладных социально-психологических исследований и практической работы социального психолога *в условиях социальных изменений*».

Научная новизна заключается в исследовании профессиональной направленности личности студентов как критерия социализации в вузе с позиции структурно-уровневого подхода (А.В. Карпов). Описана модель профессиональной направленности личности студентов университета, содержательной стороной которой являются мотивы, потребности, ценности, смысложизненные ориентации и профессиональные интересы. Определена динамика профессиональной направленности личности студентов университета технической и гуманитарной

подготовок, младшей и старшей ступеней обучения с разным уровнем самоактуализации. Выделены метафакторы, характеризующие общую направленность личности, и факторы профессиональной направленности личности студентов университета. Метафакторами являются «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности» и «Самовосприятие». Специфическим фактором, характеризующим студентов младшей ступени обучения, так же, как и студентов гуманитарной подготовки, является «Потребность в самореализации». Фактор, характерный для студентов старшей ступени обучения, а именно: «Рефлексивность» – также свойственен и студентам технической подготовки. Определена степень организованности структуры профессиональной направленности личности студентов с разным уровнем самоактуализации, направления подготовки и ступени обучения. Рассмотрен процесс профессионального становления студентов в вузе как одна из форм социализации личности. Определены и описаны такие психологические параметры профессиональной социализации студентов в вузе, как принятие профессии в личностный план, ответственность как свойство социально зрелой личности, социально-профессиональная рефлексивность, которые выступают в качестве механизмов обеспечения формирования профессиональной направленности.

Теоретическая значимость исследования. Результаты исследования вносят вклад в развитие теории социального и профессионального становления личности, формирование личностной и профессиональной направленности. Обогащено понимание формирования профессиональной направленности личности студентов как будущих субъектов профессиональной деятельности. Описана динамика мотивационно-смыслового содержания профессиональной направленности личности студентов в процессе социального становления в вузе от младшей ступени обучения к старшей. Профессиональная направленность личности студентов рассмотрена как система со «встроенным» метасистемным уровнем, включающая в себя подсистемы в соответствии с направлением подготовки. Обоснована структурно-уровневая организация системы

профессиональной направленности, которая включает в себя метасистемный уровень (общая направленность личности), общесистемный уровень (профессиональная направленность личности студентов), субсистемный уровень (подсистемы профессиональной направленности личности студентов разного направления подготовки – гуманитарной и технической), компонентный уровень (мотивационно-смысловой компонент) и элементный уровень (потребности, ценности, смысложизненные ориентации, профессиональные интересы). Определены и описаны такие параметры социализации личности студентов в вузе, как принятие профессии в личностный план, ответственность как свойство социально зрелой личности, социально-профессиональная рефлексивность.

Практическая значимость. Результаты исследования могут использоваться для оптимизации образовательного процесса с целью формирования мотивационно-смыслового компонента профессиональной направленности и компетентной подготовки выпускников к профессиональной реализации в обществе. Данные могут быть полезны для формирования программ, реализующихся в службах занятости населения, маркетинговых отделах, assessment-centers, обеспечивающих подбор и отбор персонала, создания новых рабочих мест в соответствии с потребностями, мотивами, ценностями и смыслами реализации своей будущей профессиональной деятельности у выпускников вузов. Материалы диссертационного исследования могут быть включены в лекционные и практические курсы по социальной, общей, возрастной, дифференциальной психологии и психологии труда.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы и выводы работы обсуждались на заседаниях кафедры прикладной психологии ЮУрГУ (2009–2012 гг.), общей психологии (2012–2014) гг.), на международных, всероссийских, региональных и вузовских конференциях по психологии: 62, 63 и 64 региональных научных конференциях преподавателей ЮУрГУ (29.04.2010, 14.04.2011, 17.04.2012 гг.), 3 и 4 научных конференциях аспирантов и соискателей ЮУрГУ (апрель 2011, 2012 гг.), всероссийской научно-практической конференции «Региональные тенденции и проблемы развития психологии

высшего образования» (г. Тверь, 27–28.10.2011), всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы» (на базе факультета психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 19–21.05.2011 г.), всероссийской научно-практической конференции «Молодежь и психологическая наука: проблемы и перспективы» (на базе факультета психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 19–21.05.2011 г.), международной научно-практической конференции «Психология в современном развивающемся мире: теория и практика» (г. Челябинск, 16–17.04.2012), 2 международной научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные науки сегодня» (г. Москва, 19–20.12.2013) и др. Результаты исследований были внедрены в лекционные и практические курсы («Психология и педагогика», «Психология»). Апробация данных прошла в 8 научных публикациях в печати, включая три статьи в ведущих рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная направленность выступает проявлением направленности личности, которая представлена в ней «встроенным» метасистемным уровнем. Данная интерпретация позволяет полней раскрыть феномен избирательного (мотивационно-смыслового) отношения студентов к профессиональной деятельности. Это выражается в том, что факторы направленности личности студентов университета (метафакторы): «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности», «Самовосприятие», а также «Рефлексивность» и «Потребность в самореализации» – могут по-разному проявляться по отношению к профессиональной деятельности у студентов определенной ступени обучения и направления подготовки, определяя тем самым специфику их профессиональной направленности. Они могут приобретать специфические формы репрезентации, иметь выборочные взаимосвязи со сферой профессиональной деятельности, различную степень представленности в структуре профессиональной направленности.

2. Профессиональная направленность включает в себя различающиеся между собой подсистемы: подсистему профессиональной направленности личности студентов технической подготовки и подсистему профессиональной направленности личности студентов гуманитарной подготовки, которые были выделены на основании критерия, отражающего взаимосвязь личностных характеристик и профессиональной сферы. В каждой подсистеме наблюдаются динамические изменения организованности профессиональной направленности личности студентов от младшей ступени обучения к старшей. У студентов технической подготовки в целом наблюдается положительная динамика, в то время как у студентов гуманитарной подготовки наблюдаются регрессивные тенденции.

3. Профессиональная направленность является критерием социализации личности молодежи в вузе. Параметрами социализации молодежи в вузе, обеспечивающими формирование профессиональной направленности личности студентов, являются:

- принятие профессии в личностный план, отражающее взаимосвязь и интеграцию профессиональной сферы в структуру личности;
- самоактуализация в целом и проявление ответственности (интернальности) как свойства социально зрелой личности;
- социально-профессиональная рефлексия, обеспечивающая анализ, оценку, принятие (или непринятие) тех или иных типов профессиональной деятельности.

Структура диссертации.

Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, библиографического списка (216 наименований, из них 13 – на иностранных языках) и приложений. Текст диссертации изложен на 200 страницах и содержит 20 таблицы и 14 рисунков.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ

1.1 Проблема социализации личности в психологии

Социализация является психологической категорией, которая активно изучается как в рамках зарубежной, так и в отечественной психологии.

Представления о понятии «социализация» впервые начали развиваться в рамках социологии американским социологом Ф.Г. Гиддингс в конце XIX в. (1897 г.). Сущность процесса социализации, с позиции социологии, состоит в выявлении социальных детерминант активности личности, роли социальной среды, ее общественного уклада в формировании ценностных диспозиций личности, а явление социализации понимается как механизм приспособления индивида к условиям окружающей среды посредством освоения сложившихся в обществе ценностей и норм [192].

В современной психологии термин "социализация" не имеет однозначного толкования. Существуют две позиции определения социализации в зависимости от степени активности личности.

Так, с одной стороны, социализация является односторонним процессом усвоения социальных норм, ценностей, правил, ролей. «Социализация» как совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему знаний, норм и *ценностных ориентации*, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества. При этом личность не принимает активного участия в данном процессе, и социализация предстает в виде системы внешнего воздействия на нее. Такую позицию принимают И.О. Кон, Л.С. Дьяченко, Н.К. Зинькова, И.Е. Керножицкая, Н.А. Ракова [цит. по 192].

В зарубежной психологии с данной точкой зрения соотносятся представления психологов бихевиористического направления, где социализация человека рассматривается только как объект внешнего воздействия, а суть данного процесса сводится к социальному научению индивида [23; 204].

Разновидностям научения могут выступать как определенные формы поведения, так и присущие индивиду социальные нормы, нравственность, мораль. С позиции Т. Шибутани, социализация – это непрерывный процесс коммуникации, в ходе которого новичок избирательно вводит в свою систему поведения те шаблоны, которые санкционированы группой. Человек таков, каким его научили быть – основной принцип теорий социального научения [по 193].

Основной идеей второй позиции является положение о том, что социализация это двухсторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду (Г.М. Андреева [14]).

В.П. Зинченко и Б.Г. Мещеряков определяют социализацию как процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. Социализация предполагает активное участие самого человека в освоении культуры человеческих отношений, в формировании определенных социальных норм, ролей и функций, приобретении умений и навыков, необходимых для их успешной реализации. Авторы обращают внимание на двухстороннюю активность процесса социализации: с одной стороны, среда передает свой опыт и ценности индивиду, с другой – идет активное творческое восприятие их, при этом индивид вступает со средой в преобразующее взаимодействие. Такое понимание процесса социализации разделяют Н.В. Андрееенкова, Л.П. Буева, В.Ф. Володько, М. Драганов, С.Д. Лаптенюк, А.И. Левко, Б.Д. Парыгин.

В зарубежной психологии близкими являются идеи представителей гуманистического направления Л. Кольберга, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, которые рассматривают проблемы становления целостной, неповторимой личности, способной к постоянному самосозданию, самореализации, самостоятельному поиску и принятию решений [143]. Активность человека в процессе социализации реализуется через его

мотивационно-потребностную и ценностную сферы и направлена на обеспечение возможностей для *самоактуализации*. На этой основе осуществляется его личностный рост и саморазвитие.

Тенденция рассмотрения процесса социализации не только как приспособление к окружающему миру, но и как его преобразование характерна и для американского психолога Э. Фромма. Он отмечал, что, хотя человек является объектом властвующих над ним природных и общественных сил, тем не менее, его нельзя рассматривать только в качестве объекта соответствующих обстоятельств. Он обладает волей, способностью и свободой преобразовывать и изменять мир, хотя и в известных границах. Решающим при этом является не сила его воли и размеры свободы, а тот факт, что человек не выносит абсолютной пассивности. Это заставляет его преобразовывать и изменять мир, а не только самому становиться преобразованным и измененным. Все это возникает из способности человека направлять свою волю на определенную цель и работать до тех пор, пока цель не будет достигнута [143].

Резюмируя, можно сказать, что сущностный смысл социализации раскрывается на пересечении таких ее процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация. Диалектическое их единство обеспечивает оптимальное развитие личности на протяжении всей жизни человека во взаимодействии с окружающей средой [140].

Мы также придерживаемся той позиции, что социализация является двухсторонним процессом, заключающимся в усвоении социальных норм, ролей, ценностей, знаний, системы социальных отношений и предполагающим активное участие личности в освоении, воспроизводстве и преобразовании данных отношений со средой. С нашей точки зрения, активность личности, творческий преобразовательный характер взаимодействия со средой, отмечаемые рядом авторов, определяется субъектностью личности.

В контексте рассмотрения понятия социализации следует выделить культурно-историческую концепцию Л. С. Выготский. В рамках своей теории он вводит идею о «социальной ситуации развития», которая предполагает

необходимость рассмотрения в органическом единстве характеристик социальной среды и позиции, занимаемой в ней формирующейся личности [42]. С точки зрения Л.С. Выготского, существует неразрывное единство взаимодействия между индивидом и окружающей средой, отражающееся в его «социальной ситуации развития». У индивида при взаимодействии с окружающим миром складывается определенная система отношений, содержание которой определяется как внешними факторами социокультурного влияния среды, так и внутренними характеристиками индивида, отражающими специфику его психической деятельности [192]. Социальная среда, выступая носителем активности, транслирует ее индивиду посредством социализации. Таким образом, индивид усваивает опыт, ценности и нормы общества путем вхождения в различные социальные среды, творчески воспринимает их, воспроизводит системы социальных связей за счет активной деятельности и преобразующего взаимодействия со средой. В результате личностного и социального развития в процессе деятельности индивид приобретает позицию активного социального субъекта собственной жизни.

В рамках данной работы нам также представляется значимым рассмотреть представления о социализации Р.М. Шамионова [191], в частности вопрос выделения критериев, по которым можно судить об уровне (глубине, полноте) социализированности личности.

С точки зрения Р.М. Шамионова, социализация является сложным многоуровневым и многофункциональным процессом и результатом вхождения человека в социальную среду, усвоения, использования и последующей трансляции социальной информации в виде установок, ценностей, социальных ролей, свойств личности, моделей поведения, реализующимся на основе смены детерминант и их отношений [191]. При этом социальная информация не только усваивается путем включения в социальные связи, но и встраивается в целостную систему (структуру) личности, благодаря чему и происходит ее становление.

Анализ литературы по данному вопросу позволил Р.М. Шамионову выявить разноуровневые критериальные образования социализации, среди которых можно выделить интегральные и линейные критерии. Интегральные критерии определяют процесс и результат социализации на разных этапах личностного развития. Так, в подростковый период социализации интегральным критерием является социальная адаптированность, в юношеский период – личностная зрелость, в старшем юношеском и первой трети молодости – эффекты личностного и профессионального самоопределения, в зрелости – самоактуализация. Линейные критерии могут быть рассмотрены как явления пронизывающие процесс социализации на всех этапах и стадиях. К ним относятся: ценностно-мотивационная структура, убеждения, социальные установки, структура социальных ролей, личностные смыслы, которые в своей совокупности характеризуют направленность личности [191]. *Другими словами – направленность личности является универсальным (линейным) критерием социализации.*

Ведущие направления социализации созвучны ключевым сферам жизнедеятельности человека. Выделяют политическую, экономическую, половую, профессиональную социализацию и т.д.

Профессиональная социализация, с точки зрения Р.М. Шамионова, идет параллельно и в русле всеобщей социализации личности и поэтому ее рассмотрение должно быть включено в любое исследование проблем социализации [191, с. 115].

Профессиональная социализация начинается задолго до вхождения в профессиональную среду. Различные институты социализации прямым или косвенным образом ориентированы на то, чтобы личность была способна функционировать в качестве активного субъекта, с некоторого момента самоопределилась в различных ипостасях и включилась в процесс профессиональной деятельности [191].

Ю.П. Поваренков рассматривает профессиональную социализацию в единстве с профессиональной индивидуализацией, как части одного целого –

профессионального становления, которое является одной из форм социализации [130].

Высшее учебное заведение выступает в качестве одного из институтов социализации. В период обучения в вузе профессиональная социализация-индивидуализация заключается в формировании личности как субъекта профессиональной деятельности, которая осуществляется на основе развития профессиональных способностей, профессионального самосознания студента и профессиональной направленности [131].

С точки зрения Т.В. Кудрявцева, профессиональная направленность развивается в результате профессионального самоопределения, которое является основным критерием стадии обучения в вузе, центральным звеном профессионального становления в процессе обучения и освоения профессии [85].

Ю.П. Поваренков рассматривает профессиональное самоопределение в качестве специфической формы профессиональной активности личности, которая определяет психологическое содержание профессиональной социализации и индивидуализации [130].

Сущностью профессионального самоопределения Н.С. Пряжников видит: «самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [138, с. 660-661].

Таким образом, опираясь на взгляды Р.М. Шамионова относительно критериев социализации, можно сказать, что в период обучения в высшем учебном заведении *профессиональное самоопределение и профессиональная направленность являются критериями профессиональной социализации молодежи в вузе*. При этом профессиональная направленность – это результат самоопределения студенческой молодежи в профессиональном плане.

Социализация личности, в том числе и профессиональная социализация молодежи в вузе, характеризуется избирательным восприятием социальной информации (норм, ценностей, смыслов, установок и т.д.), а также «встраиванием» данной информации в целостную систему личности [191].

С нашей точки зрения, интеграция данной «социальной информации» в структуру личности является одним из основных параметров социализации личности. Так, учебно-профессиональной деятельности на этапе обучения в вузе процесс профессиональной социализации-индивидуализации характеризуется как освоением профессиональных умений, знаний, навыков, развитием общекультурных и профессиональных компетенций, так и формированием отношения, принятием профессии, присвоением профессиональной роли, нахождением смыслов, возможности реализации своих ценностей и удовлетворения потребностей в получаемой профессии – «вхождением» профессии в личностный план.

В контексте данной работы *вхождение профессии в личностный план* рассматривается как один из основных параметров социализации молодежи в вузе, который отражает интеграцию профессиональной сферы в структуру личности.

В теории Е.А. Климова профессиональная направленность рассматривается как направленность личности на ту или иную сферу профессиональной деятельности («человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ» и «человек – человек»). О высоком уровне профессиональной направленности личности свидетельствует проявление интереса к профессии, к ее целям и смыслам, процессам, объектам, результатам, удовлетворение от освоения и практической работы в данной области, актуализация потребности в продуктивной общественно-ценной деятельности [78].

С нашей точки зрения, осмысление студентами типов профессиональной деятельности, соответствующих направлению их профессиональной подготовки (технической или гуманитарной), характеризует результативность их профессионального самоопределения в вузе и определяет место профессии в их личностном плане, формируя, при этом, профессиональную направленность.

Социализация является двухсторонним процессом, предполагающим *активность* субъекта в освоении профессии. Эффективность данного процесса в

период обучения в вузе, с нашей точки зрения, также будет определяться способностью молодежи принимать ответственность за свое профессиональное обучение и становление, быть причиной своей учебно-профессиональной активности. В связи с этим проявление *ответственности как свойства социально зрелой личности* было выделено в качестве параметра социализирующейся личности.

Опираясь на методологические принципы субъектно-деятельностного подхода и гуманистической психологии, мы считаем, что в юношеский период и период ранней взрослости (рассматриваемые нами в рамках данного исследования) профессиональная социализация наиболее эффективной будет осуществляться у студентов, способных «быть хозяином собственной жизни», принимающих ответственность за свое поведение, обучение, профессионализацию, то есть обладающих внутренним локусом контроля.

Дж. Роттер назвал локусом контроля качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам (*экстернальность*), либо собственным способностям и усилиям (*интернальность*) [213]. Согласно концепции Дж. Роттера выделяются два вида контроля – внутренний (интернальный) и внешний (экстернальный). Если человек приписывает ответственность за события своей жизни себе, объясняя их исходя из собственных возможностей, способностей, особенностей характера, то это проявление внутреннего контроля. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни есть результат их собственных действий, что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом.

В том случае, когда ответственность отрибутируется внешними факторами, то это указывает на наличие внешнего контроля. Такие люди не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие. Они полагают, что большинство событий их жизни является результатом случая или действия других людей. По

мнению Роттера, интернальность и экстернальность локуса контроля являются устойчивыми свойствами личности [цит. по 49].

С точки зрения Л.И. Дементий ответственность является важнейшей характеристикой личности, которая отличает социально незрелую личность от личности социально зрелой [49]. Ответственность является необходимым условием становления личность субъектом собственной жизни, так как тогда она организует связь, переходы между жизненными задачами и гарантирует их решение К.А. Абульхановой-Славской, [2]. Она развивается не в результате непосредственного присвоения социального опыта, а в ходе активного творческого взаимодействия индивида с социальной средой.

Одним из механизмов процесса профессиональной социализации (как и социализации в целом) является рефлексия [84], обеспечивающая анализ, оценку, принятие (или не принятие) тех или иных ценности, свойственных осваиваемой профессии, на основе которого формируется избирательное восприятие и усвоение социальной информации. В связи с этим в рамках данной работы также была выделена социально-профессиональная рефлексия как параметр социализации личности студентов в вузе (и рефлексивность как характеристика социализирующейся личности). *Социально-профессиональная рефлексия* как механизм социализации связан с внутренним диалогом, в котором человек анализирует, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности профессиональной деятельности.

В рамках отечественной психологии проработкой понятия рефлексии занимались Б.Г. Ананьев [9], Л.С. Выготский [42], С. Л. Рубинштейн [152] и другие, разрабатывая проблему в качестве одного из объяснительных принципов организации и развития психики человека, а именно ее высшей формы – самосознания.

Рефлексия в психологической литературе рассматривается как универсальный психологический механизм преодоления пределов своего образа жизни; как проблему способа жизни, отмечая в этом ценность самобытного, самостоятельного, самодеятельного, самоустраемленного существования; как

знание о границе собственных знаний, умений, возможностей; как особое умение человека рассматривать основание способов собственного действия и один из показателей умственного развития [48; 163; 164].

А.П. Огурцов определяет рефлекссию как форму теоретической деятельности общественно развитого человека, направленную на осмысление своих собственных действий и их законов, деятельность самопознания, раскрывающую специфику духовного мира человека [по 192]. В.А. Лефевр, конкретизируя это понятие, пишет, что рефлексия – это способность встать в позицию «наблюдателя», «исследователя», или «контролера» по отношению к своему телу, своим действиям, своим мыслям [8]. Затем он расширяет это понимание: «Рефлексия – это также способность встать в позицию исследователя по отношению к другому «персонажу», его действиям и мыслям» [8, с. 94]

А.В. Карпов в рамках разработанной им концепции интегральных процессов регуляции деятельности и поведения рассматривает рефлексивные процессы как системные процессы, которые специально направлены на построение, организацию и регуляцию активности (поведения и деятельности) [65].

Анализ процессуально-психологической регуляции деятельности и поведения позволил А.В. Карпову доказать необходимость дифференциации двух классов (уровней) организации процессов психики: традиционно выделяемых процессов (когнитивных, эмоциональных, волевых, мотивационных), названных автором концепции процессами «первого порядка», и синтетических, регулятивных – процессов «второго порядка». В данной концепции автор доказывает, что последние занимают промежуточное положение между основными психическими процессами и целостной структурой регуляции поведения и деятельности (сознанием). Именно к ним А. В. Карпов относит рефлексивные процессы.

В данной концепции рефлексивные процессы организуют и регулируют функционирование всех иных психических процессов, расположенных на более низких ступенях этой иерархии, одновременно выступая и как средство, и как «инструмент запуска» реализации «деятельности» на метасистемном уровне в том

числе. А.В. Карпов в рамках концепции системного подхода акцентирует внимание на том, что понимание рефлексии возможно лишь через её анализ в рамках триады базовых категорий психологии. Рефлексия одновременно выступает и как уникальное свойство, присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психикой своего собственного содержания [68].

В целом разносторонность подходов к изучению явления рефлексии привело к появлению многообразия в трактовании понятия, где выделяется та или иная «грань» рефлексии, акцентируется тот или иной ее аспект. Эта многовариантность прослеживается не только в определении и психологическом содержании рефлексии, но также и в её классификациях.

С.Ю. Степанов и И.Н. Семенов при анализе отечественных работ, посвященных изучению рефлексии, показывают, что она исследуется в четырех основных аспектах: кооперативном, коммуникативном, личностном и интеллектуальном. При этом первые два аспекта выделяются в исследованиях коллективных форм деятельности и опосредствующих их процессах общения, а другие два – в индивидуальных формах проявления мышления и сознания [168].

Также в своих работах С.Ю. Степанов и И.Н. Семенов выделяют многообразие содержаний, выступающих в качестве предметов, на которые может быть направлена рефлексия. Так, субъект может рефлексировать: а) знания о ролевой структуре и позициональной организации коллективного взаимодействия; б) представления о внутреннем мире другого человека и причинах тех или иных его поступков; в) свои поступки и образы собственного «я» как индивидуальности; г) знания об объекте и способы действия с ним [160].

В целом можно выделить две формы рефлексии: рефлексия собственной деятельности и рефлексия внутреннего мира другого человека.

По функциям, которые выполняют рефлексивные процессы в той или иной ситуации, во времени, выделяется три вида рефлексии: ситуационную рефлексия, ретроспективную рефлексия и перспективную рефлексия [70].

Проведенный анализ показал, что активность, которую приписывают рефлексии, связана с субъектностью личности, с её саморегуляцией, тем самым распространяя рефлексию не только на самопознание, но и на самоуправление в целом.

В нашем исследовании рефлексия рассматривается как параметр социализации и пониматься как психическое явление, позволяющее в процессе и результате анализа студентами содержания различных типов профессиональной деятельности (в первую очередь типов профессий, соответствующих направлению их профессиональной подготовки), в частности анализа мотивационно-смыслового содержания, определить значимость различных сфер профессиональной деятельности в структуре их профессиональной направленности.

Анализируя процесс социализации молодежи в вузе, также стоит учитывать и социальную ситуацию развития. На значимость социальной ситуации развития обращает внимание Н.С. Пряжников [138], говоря о профессиональном самоопределении личности. С нашей точки зрения, социальная ситуация развития является одним из значимых факторов социализации личности на этапе освоения профессии в вузе, так как в данный период идет активное формирование отношения к профессии, анализ востребованности, актуальности специальности на рынке труда, статус профессии, которые во многом определяются конкретными социально-экономическими условиями и социальным запросом. Изменения культурно-исторических (социально-экономических) условий в период обучения студентов в вузе могут определить специфику их профессионального самоопределения и направленности личности.

Таким образом, социализация является двухсторонним процессом, заключающимся в усвоении социальных норм, ролей, ценностей, знаний, системы социальных отношений, и предполагающим активное участие личности в освоении, воспроизводстве и преобразовании данных отношений со средой. Критериями социализации личности могут выступать различные образование (социальная адаптированность, личностная зрелость, эффекты самоопределения,

самоактуализация), которые будут значимыми на том или ином возрастном этапе [191], а также направленность личности.

1.2 Направленность как ведущая характеристика личности

В рамках данной работы будет предпринята попытка проанализировать особенности направленности личности как критерия социализации на примере профессиональной направленности личности (как критерия социализации студентов в вузе). Так как профессиональная направленность является проявлением направленности личности по отношению к профессиональной деятельности [57], то представляется значимым более подробно рассмотреть феномен направленности личности.

Для определения места направленности в структуре личности проанализируем различные представления структурной организации личности в отечественной психологии.

Проблема создания единой модели структуры личности решается в психологической науке до сих пор. В отечественной психологии наиболее распространенными являются взгляды на структуру личности С.Л. Рубинштейна [152], Б.Г. Ананьева [9,12], А.Н. Леонтьева [90], А.Г. Ковалева [79], К.К.Платонова [128] и других исследователей. Их теории во многом отражают взгляды ученых на соотношение социального и биологического, врожденного и приобретенного, процессуального и содержательного не только в личности в целом, но и в подструктурах различных уровней.

Разрабатывая теоретические основы личностно-деятельностного подхода, С.Л. Рубинштейн подчеркивал активную природу человека. Он рассматривал личность в трех аспектах: 1) направленность (установки, интересы, потребности); 2) способности; 3) темперамент и характер, образующие динамичное единство и определяющие ее формирование. Личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия [151].

Личность Б.Г. Ананьев определяет через совокупность общественных отношений и определяемой ими позицией в обществе. Многообразие связей личности с обществом в целом, с различными социальными группами и институтами определяет переход интериндивидуальных связей, функционирующих в определенных обстоятельствах жизни, в интраиндивидуальные связи, которые являются обязательным условием образования структуры личности. Таким образом, структура личности постепенно складывается в процессе ее социального развития и является, следовательно, продуктом этого развития, эффектом всего жизненного пути человека. Как и всякая структура, структура личности есть целостное образование и определенная организация свойств. Функционирование такого образования возможно лишь посредством взаимодействия различных свойств, являющихся компонентами структуры. Сформировавшиеся и ставшие устойчивыми образованиями комплексы личностных свойств регулируют объем и меру активности социальных контактов личности, оказывают влияние на образование собственной среды развития. В личностные свойства входят тенденции, направленность, черты характера и способности личности. Статус и социальные функции – роли, мотивация поведения и ценностные ориентации, структура и динамика отношений – все это характеристики личности, определяющие ее мировоззрение, жизненную направленность, общественное поведение, основные тенденции развития [9].

А.Н. Леонтьев трактовал личность как соподчиненность мотивационно-потребностных образований. Структуру личности он описывает как иерархию мотивов, относительно устойчивую конфигурацию главных, внутри себя иерархизированных, мотивационных линий. Он считал, что личность возникла на сравнительно поздних этапах онтогенетического развития, и она порождается специфически человеческими отношениями, формирующимися во внешнем пространстве человеческих отношений. [90].

С точки зрения А.Г. Ковалева, структуры личности образуются в результате «связывания» определенным образом свойств личности друг с другом в

соответствие с требованиями деятельности. Он предложил четырехкомпонентную модель личности, которая в результате получила наибольшее распространение в деятельностном подходе. К основным структурным блокам относятся темперамент (система природных свойств), способности (ансамбль интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств), характер (синтез отношений и способов поведения), направленность (система потребностей, интересов, идеалов) [79].

В.Н. Дружинин, анализируя различные взгляды на структуру личности в рамках деятельностного подхода, выделил следующие ее структурные компоненты [139]:

- направленность – это система устойчивых предпочтений и мотивов (интересов, идеалов, установок) личности, задающая главные тенденции поведения личности;
- способности – индивидуально-психологические свойства, которые обеспечивают успешность деятельности. Выделяют общие и специальные (музыкальные, математические и т. д.) способности;
- характер – совокупность морально-нравственных и волевых свойств человека. Морально-нравственные свойства отражают представления личности об основных нормативных действиях человека, закрепленных в привычках, обычаях и традициях;
- самоконтроль – это совокупность свойств саморегуляции, связанная с осознанием личностью самой себя. Данный блок надстраивается над всеми остальными блоками и осуществляет над ними контроль, усиление или ослабление деятельности, коррекцию действий и поступков, предвосхищение и планирование деятельности и т. д.

В.Н. Дружинин отмечал, что все блоки личности действуют взаимосвязано и образуют системные, целостные свойства. Среди них основное место принадлежит экзистенциально-бытийным свойствам личности. Эти свойства связаны с целостным представлением личности о самой себе (самоотношение), о своем «Я», о смысле бытия, об ответственности, о предназначении в этом мире.

Таким образом, В.Н. Дружинин делает вывод, что структура личности – это сложно организованная иерархия отдельных свойств, блоков (направленности, способностей, характера, самоконтроля) и системных экзистенциально-бытийных целостных свойств личности.

Также одним из значимых подходов к рассмотрению структуры личности, на наш взгляд, является смысловой поход, условно вышедший из деятельностного похода. В рамках данного подхода выделяется смысловая сфера личности и соотносится с другими компонентами, образующими ее структуру.

Б.С. Братусь выделяет три уровня структуры личности: собственно личностный (или личностно-смысловой), индивидуально-исполнительский (или уровень реализаций), и психофизиологический [36].

При этом он отмечал, что именно общие смысловые образования (в случае их осознания – личностные ценности), являющиеся основными образующими единицами личности, определяют главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни – к миру, к другим людям, к самому себе.

Важнейшая функция смысловых образований, с его позиции, заключена в следующем: любая деятельность человека может оцениваться и регулироваться со стороны ее успешности в достижении тех или иных целей и со стороны ее нравственной оценки. Последняя не может быть произведена «изнутри» самой текущей деятельности, исходя из наличных актуальных мотивов и потребностей. Нравственные оценки и регуляция необходимо подразумевают иную, внеситуативную опору, особый, относительно самостоятельный психологический план, прямо не захваченный непосредственным ходом событий. Этой опорой и становятся для человека смысловые образования, в особенности в форме их осознания – личностных ценностей, поскольку они задают не сами по себе конкретные мотивы и цели, а плоскость отношений между ними, самые общие принципы их соотношения. Смысловой уровень регуляции не предписывает, таким образом, готовых рецептов поступкам, но дает общие принципы, которые в разных ситуациях могут быть реализованы разными внешними (но едиными по внутренней сути) действиями. Лишь на основе этих принципов впервые

появляется возможность оценки и регуляции деятельности не с ее целесообразной, прагматической стороны – успешности или не успешности течения, полноты достигнутых результатов и т. п., а со стороны нравственной, смысловой, то есть со стороны того, насколько правомерны с точки зрения этих принципов реально сложившиеся в данной деятельности отношения между мотивами и целями, целями и средствами их достижения [34; 35].

А.Г. Асмолов в рассмотрении личности выделяет два ее основных компонента (плана): план содержания, или смысловых образований, и план выражения. Данные компоненты согласуются с уровнями структуры личности, по Б.С. Братусю, соответственно. Первый план характеризует личность с ее содержательной стороны, ее мотивов, целей, общей направленности. Второй – со стороны ее способностей и черт характера, особенностей проявления личности в деятельности. При этом психофизиологический уровень в данном случае относится к предпосылкам личности, обеспечивающим функционирование ее структур [20].

В своих работах Д.А. Леонтьев предлагает следующую трехуровневую модель личности: 1) уровень ядерных механизмов личности, в качестве которых выделяются свобода и ответственность, образующих несущий психологический каркас; 2) смысловой уровень – отношения личности с миром, их содержательная сторона; 3) экспрессивно-инструментальный уровень – типичные для личности формы или способы взаимодействия с миром. Психофизиологический уровень также отнесен к предпосылкам личности, не входящим в ее структуру как составная часть [92].

Исследование смысловой сферы в структуре личности дополняют и раскрывают экзистенциально-бытийные свойства личности, рассматриваемые в рамках деятельностного подхода. Так, в частности, на сегодняшний день современные эмпирические исследования в рамках смыслового подхода позволяют конкретизировать содержание и механизмы смысловой регуляции деятельности [92, 63].

Наиболее подробно, с точки зрения В.Н. Дружинина, проблема структуры личности отражена в работах К.К. Платонов [127].

К.К. Платонов считал, что необходимо учитывать аспект обязательной динамичности любой структуры, определяемые временным параметром ее изменения под влиянием внешних воздействий и внутренней ее закономерности. Он предложил концепцию динамической функциональной структуры личности, выделив в ней четыре подструктуры:

1-я подструктура личности объединяет направленность и отношения личности, проявляющиеся как ее моральные черты. Элементы (черты) личности, входящие в эту подструктуру, не имеют непосредственных врожденных задатков, а отражают индивидуально преломленное групповое общественное сознание. Она может быть названа социально обусловленной подструктурой, но может более коротко быть названа и *направленностью личности*. Направленность включает в себя следующие подструктуры: влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, убеждения. В этих формах направленности личности проявляются отношения, моральные качества личности, различные формы *потребностей, ценности*.

2-я подструктура личности объединяет знания, навыки, умения и привычки, приобретенные в личном опыте путем обучения, но уже с заметным влиянием и биологически, и даже генетически обусловленных свойств личности. Эту подструктуру иногда называют индивидуальной культурой, или подготовленностью, но лучше ее кратко называть *опытом*. Активность опыта проявляется через волевые навыки.

3-я подструктура личности объединяет *индивидуальные особенности отдельных психических процессов*, или психических функций, понимаемых как формы психического отражения: памяти, эмоций, ощущений, мышления, восприятия, чувств.

4-я подструктура личности объединяет биологически обусловленные особенности (*темперамент, задатки, инстинкты, половые и возрастные*

свойства личности и ее патологические, так называемые «органические» изменения).

Все четыре основные стороны личности тесно взаимодействуют друг с другом. Доминирующее влияние, однако, всегда остается за социальной стороной личности – ее мировоззрением и направленностью, потребностями и интересами, идеалами и стремлениями, моральными и эстетическими качествами. Как отмечал К.К. Платонов, далеко не все стороны одновременно взаимосвязаны друг с другом, но наиболее общей связью является взаимодействие социальных свойств с другими [128].

Рассмотренные теории во многом отражают взгляды ученых на соотношение социального и биологического не только в личности в целом, но и в подструктурах различных уровней. При этом *ведущей характеристикой личности* в различных отечественных теориях является направленность, хотя содержание данного понятия в разных концепциях раскрывается по-разному: как «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн [152]), «смыслообразующий мотив» (А.Н. Леонтьев [90]), «доминирующее отношение» (Мясищев [116]), «отношение к другим людям, к обществу, к самому себе» (В.С. Мерлин [109]), «социально обусловленная подструктура личности» (К.К. Платонов [128]), «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев [10]), «системообразующее свойство личности, определяющее ее психологический склад» (Б.Ф. Ломов [97]).

В рамках данного исследования представляется актуальным вопрос содержания направленности, ее структурообразующих элементов.

Согласно С.Л. Рубинштейну, направленность личности – это динамические тенденции, которые в качестве мотивов определяют деятельность, и сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами.

Динамическая тенденция, с точки зрения С.Л. Рубинштейна, характеризуется как динамическим, так и содержательным (смысловым) аспектами, поэтому направленность, по Рубинштейну, включает в себя два момента: предметное содержание – как направленность на определенный предмет, и напряжение, которое при этом возникает.

Структура направленности, с точки зрения ее составляющих, имеет сложный динамический характер. К содержательным компонентам направленности Рубинштейн относит потребности, интересы, идеалы, склонности. Все эти проявления направленности могут преобразовываться, переходить друг в друга, образуя разветвленную систему проявлений личности и обеспечивая мотивацию ее деятельности [152].

В исследованиях А.Н. Леонтьева и его последователей разрабатывается концепция, в соответствии с которой направленность личности также является динамическим образованием, формирующимся в течение жизни человека под влиянием мотивов. Однако, по мнению А.Н. Леонтьева, далеко не все мотивы принимают непосредственное участие в формировании направленности личности. Так, «мотивы-стимулы» не являются определяющими для формирования направленности личности, а «смыслообразующие мотивы», постепенно накапливаясь и обогащаясь в процессе жизнедеятельности человека, составляют основу направленности – общую целевую установку личности [90].

Л.И. Божович, определяя направленность как устойчиво доминирующую систему мотивов, основным доминирующим мотивом считает моральные ценности, во имя которых человек способен преодолевать свои непосредственные побуждения. Иерархическая структура мотивов и определяет направленность личности человека. [31].

Б.Ф. Ломов характеризует направленность как «системообразующее свойство личности, определяющее ее психологический склад» [97]. Направленность имеет следующие формы проявления:

- потребностно-мотивационная сфера, являющаяся как бы исходным фундаментом направленности, на котором формируются жизненные цели личности;
- субъективные отношения личности (ценностные ориентации, привязанности, симпатии, антипатии, интересы и т.д.), которые близки по своему содержанию с личностными смыслами, установками, аттитюдам.

Направленность формируется в процессе развития личности в системе общественных отношений, и то, как именно конкретная личность участвует в тех или иных социальных процессах (содействует их развитию, противодействует, тормозит или уклоняется от участия в них), зависит от ее направленности [97].

Б.Г. Ананьев в своих работах показал, что направленность личности является системообразующим качеством, своеобразным интегратором всех динамических тенденций личности, она выражает отношение личности к целям ее деятельности. При этом роли, мотивация поведения и ценностные ориентации, структура и динамика отношений определяют жизненную направленность личности [12].

Н.И. Рейнвальд рассматривает направленность как доминирующую мотивацию, которая определяет жизненные цели человека, ценностные ориентации и способы самоутверждения. Важным компонентом направленности личности являются потребности, мотивы, цели деятельности. Цели, которые человек ставит перед собой, образуют перспективные линии личности и позволяют говорить о тенденциях ее развития. Выражением направленности личности являются ее мировоззрение и личностные смыслы, определяющие ценностные ориентации [144].

Е.М. Никиреев предлагает изучать направленность личности через соотношение групп мотивов, отнесение того или иного мотива к какой-либо группе мотивов (коллективистических, личных, лично-престижных), входящих в целостную систему. Непропорциональный рост какой-либо группы мотивов может указывать на одностороннее развитие личности. В оптимальном варианте, все группы мотивов находятся в гармоническом сочетании, при ведущем значении группы коллективистических мотивов [118].

Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский считают, что многоуровневое строение направленности не ограничивается иерархией мотивов деятельности. Кроме иерархии потребностей и мотивов, направленность включает соподчиненные системы целей и задач, интересов и увлечений, мировоззренческих позиций, личностных смыслов, характеризуя человека со стороны всех его многообразных

тенденций, предпочтений, смыслов и ценностей. Направленность необходимо рассматривать как целостную, мотивационно-смысловую структуру [52].

Е.Ф. Яценко под направленностью понимает одно из основных свойств личности, определяющее как ведущую репрезентативную систему восприятия, так и доминирующие чувства, мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные и смысложизненные ориентации человека [69, с. 297].

Л.Н. Зыбина, анализируя феномен направленности личности в теориях различных авторов, обобщая, выделяет следующие элементы направленности: влечения, желания, намерения, интересы, потребности, мотивы, склонности, ценности, установки, принципы, идеалы, убеждения, мировоззрения, цель, личностный смысл [57]. При этом личностный смысл, с ее точки зрения, является высшей формой направленности личности. С точки зрения Е.В. Карповой, данные психологические образования и структуры являются компонентами мотивационной сферы личности [72].

Таким образом, анализ различных теорий структурной организации личности позволил определить, что именно мотивационная сфера определяет фундаментальное, стержневое психическое образование личности – ее направленность (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Б.Ф. Ломов, Н.И. Рейнвальд, Е.М. Никиреев, Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев, Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский).

Анализируя подходы к содержанию мотивационной сферы личности, стоит отметить что, в психологической литературе принято разделять две группы мотивационных образований. Первые – обобщенные и устойчивые, а вторые – ситуативные, конкретные и более динамичные.

И.П. Ильин определяет первую группу как мотиваторы, а вторую – как мотивы. К мотиваторам он относит ценностные ориентации, диспозиции, установки, интересы и т.д. [61].

Е.Ю. Пятаева считает, что устойчивые, надситуативные мотивационные образования порождают конкретно-ситуативные и тем самым опосредованно влияют на совершение действий. Ситуативные образования непосредственно управляют

деятельностью [142]. С.В. Колябин также считает, что мотивационную сферу личности составляют широкий круг детерминант, участвующих в побуждении, регуляции и развертывании деятельности субъекта, а также устойчивые мотивационные образования, к которым можно отнести личностные смыслы и ценности [81].

К надситуативным мотивационным образованиям Д.А. Леонтьев относит потребности и личностные ценности, которые являются источниками устойчивых смыслов объектов и явлений действительности и представляют собой обобщенные инварианты мотивационной сферы личности. Потребности и личностные ценности конкретизируются в ситуативных мотивах конкретной деятельности [92].

Б.А. Сосновский также рассматривает мотив как относительно устойчивое личностное образование, которое относится не только к деятельности («недеятельностные» мотивы). Такие недеятельностные мотивы проявляются и реализуются не во внешней практике, а по-особому структурируют общую мотивационно-смысловую картину направленности человека. Такие мотивы могут и переживаться субъектом, и входить в его сознание, а потому доступны объективному изучению и психологическому измерению [167]. При этом Б.А. Сосновский говорит также и о «недеятельностных» потребностях, которые для своего удовлетворения не требуют никакой специальной деятельности (в классическом понимании данного понятия).

Таким образом, мотивационную сферу личности образуют как ситуативные мотивационные образования, которые непосредственно детерминируют и регулируют деятельность, так и надситуативные устойчивые образования, проявляющиеся в различных сферах жизнедеятельности человека и определяющие направленность личности, мотивационные ориентации и смысловые установки.

Е.В. Карпова [72] рассматривает мотивационную сферу как систему со встроенным метасистемным уровнем. С одной стороны, считает она, мотивационная сфера это относительно, самостоятельная, сложноорганизованная *система*. В тоже время, с другой стороны, она все же выступает *частью*

личности, входит в нее как в свою метасистему. Согласно концепции структурно-уровневого подхода [65] Е.В. Карпова выделяет следующие основные уровни организации мотивационной сферы личности, каждый из которых обладает собственной качественной определенностью и не может быть редуцируемым ни к одному другому уровню. Мотивационная сфера состоит из метасистемного уровня (личностный), системного (уровень организации мотивационной сферы «как системы»), субсистемного (уровень мотивационных подсистем), компонентного (уровень «отдельных мотивов») и элементного (уровень потребностей, стимулов – отдельных «составляющих» мотивов) [72].

При этом личность никогда не является статистическим образованием, она постоянно и существенно трансформируется, и потому, встраиваясь в мотивационную систему, она непрерывно изменяет ее [72].

Данное положение является актуальным в рамках работы, так как период обучения в вузе сензитивен для формирования многих личностных структур, в частности, ценностных и смысложизненных ориентаций, мировоззрения, устойчивых профессиональных ориентаций и т.д. Исходя из этого, можно предположить, что в процессе социализации в вузе мотивационная сфера студентов трансформируется под воздействием внутренних (личностных) изменений, а также и под воздействием общественно-социальных явлений, которые могут оказывать значительное влияние на социально обусловленные структуры личности, в частности на личностную и профессиональную направленность.

1.3 Содержание понятия «профессиональная направленность»

Профессиональная направленность является одним из видов направленности личности. В психологической литературе одной из тенденций анализа профессиональной направленности заключается в ее определении как проявления общей направленности в профессиональной деятельности. В тоже время профессиональная направленность обладает своей спецификой, особым содержанием и характеристиками. Сущность данного понятия рассматривают в связи с такими

близкими категориями как профессиональное самоопределение и профессиональное становление.

Для определения содержания понятия профессиональная направленность рассмотрим представления различных авторов, исследовавших данный психологический феномен.

По мнению А.К. Марковой [101], профессиональная направленность является интегративной характеристикой мотивации профессиональной деятельности, определяемой также всеми побуждениями в мотивационной сфере и выражающейся в интересах, отношениях, целенаправленных усилиях и т.д.

С точки зрения Е.М. Ивановой [59], компонентами профессиональной направленности являются интересы, мотивы, ценностные ориентации.

Н.Д. Левитов переносит структуру направленности личности на профессиональную направленность и включает в нее как потребности, интересы, идеалы, так и широкий кругозор, любовь к своей профессии, эмоционально-волевую готовность [цит. по 57].

Э.Ф. Зеер, рассматривая структуру личности как субъекта профессиональной деятельности, определяет направленность как систему доминирующих потребностей и мотивов. Э.Ф. Зеер выделяет следующие компоненты профессиональной направленности: мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные ориентации (смысл труда, заработная плата, благосостояние, квалификация, карьера, социальное положение и др.), профессиональная позиция (отношение к профессии, установки, ожидания и готовность к профессиональному развитию), социально-профессиональный статус [53].

В.П. Парамзин определяет профессиональную направленность через профессиональные интересы, намерения, склонности, мотивы, отношение к выбору профессии [120]. Н.К. Котиленков рассматривает профессиональную направленность как специфическую форму направленности личности, выражающуюся в *избирательном* отношении к профессии, обусловленной ее индивидуальными особенностями, знаниями и формирующейся в процессе жизнедеятельности [84]. А.П. Сейтешев указывает, что структура

профессиональной направленности представляет собой сложное образование, которое включает в себя предметное содержание (специализация профессиональной направленности), мировоззрение и динамику протекания психических процессов и состояний. Профессиональная направленность личности, с его точки зрения, проявляется через эмоции, установки, интересы, склонности, идеалы, убеждения. Данные формы проявления находятся между собой в функциональной связи, и отражают динамику профессиональной направленности [158].

А.А. Бодалев, В.И. Жуков, Л.Г. Лаптев, В.А. Слостенин в структуру профессиональной направленности включают следующие компоненты: внутренние ресурсы и состояние человека (психическое состояние здоровья, внутренние информационно-энергетические ресурсы, физическое состояние здоровья), способности (творческие, специальные, общие способности), потребности (духовные, материальные, побуждения к профессионально-творческой деятельности), взгляды и убеждения (мировоззрение), идеалы, интересы и склонности, влечения и желания, цели и установки, творческую активность, самоопределение, самоактуализацию, самоорганизацию, самовыражение, саморегуляцию, саморазвитие. Ученные считают, что психологическими механизмами профессионально-творческой направленности личности может выступать многоуровневая структура мотивов, ценностей, личностных смыслов и способностей, определяющих профессионально важные качества субъекта творческой деятельности, влияющие на продуктивность того или иного вида специальной деятельности и успешность ее усвоения [140].

Л.М. Митина понимает профессиональную направленность как интегративную характеристику личности профессионала, выступающую, наряду с профессиональной компетенцией и эмоциональной гибкостью, психологической основой для всех видов профессиональной деятельности, включающих эмоционально-ценностные и регулятивные аспекты [112, 114].

Е.А. Климов включает в структуру профессиональной направленности личности: интерес к миру труда, его целям и смыслам, орудиям, средствам,

процессам, объектам, результатам, к системе трудовых постов в обществе, потребности в продуктивной общественно-ценной деятельности, соответствующие убеждения и другие мотивы [78]. В рамках данной теории профессиональная направленность чаще рассматривается как направленность личности на ту или иную сферу профессиональной деятельности, опирающуюся на типологию профессий, предложенную Е.А. Климовым [75].

Е.А. Климов называет пять типов профессий по принципу отношения человека к различным объектам окружающего мира: «человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ» и «человек – человек». В пределах каждого типа профессий им выделяются их классы по признаку целей: гностические (цель – распознать известное), преобразующие (преобразовать нечто) и изыскательные (изыскать неизвестное) профессии [78]. Согласно Е.А. Климову, в содержание понятия «профессионализм» наряду с высоким уровнем знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности входит определенная системная организация его сознания и психики, включающая, как минимум, следующие компоненты: свойства человека как субъекта деятельности – представителя определенной профессиональной общности (образ мира, направленность, отношение к внешнему миру, людям, своей деятельности, себе, особенности саморегуляции, креативность, интеллектуальные черты индивидуальности, эмоциональность и ее проявления и др.); праксис профессионала (исполнительный аспект: умения, навыки, действия); гнозис профессионала (профессиональная специфика психических процессов); информированность, знания, опыт, культура профессионала; психодинамика эмоциональных процессов и психических состояний; осмысление вопросов своей возрастно-половой принадлежности в связи с требованиями профессии. Без указанных составляющих высокие результативные достижения профессионала невозможны, считает автор. Так, экспериментально доказано, что успешность обучения операторов зависит от целого комплекса самых, казалось бы, неожиданных субъектных качеств, в частности, от уровня рефлексии (способности или привычки смотреть на себя как

бы со стороны и осознавать многие стороны своей активности), от типа локуса контроля (склонности полагаться на себя или других при оценке событий) и др. [цит. по 137].

В зарубежной психологической литературе используют типологию Дж. Холланда, который определил в качестве основных компонентов профессиональной направленности ценностные ориентации, установки, отношения, мотивы, интересы. Он выделил шесть профессионально ориентированных типов личности: реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предпринимательский и художественный. Модель любого типа личности конструируется по следующей схеме: цели, ценности, интересы, способности, предпочитаемые профессиональные роли, возможные достижения и карьера [54].

К.К. Платонов, рассматривая профессиональное развитие личности, отмечает, что изменение профессиональной направленности предполагает расширение круга интересов и изменения системы потребностей, актуализацию мотивов достижения, возрастание потребности в самоактуализации и саморазвитии [128].

Таким образом, с одной стороны, профессиональная направленность (как и направленность личности) характеризуется проявлением мотивационных образований (установки, потребности, цели, ценности, смыслы и т.д.). С другой стороны, профессиональная направленность обладает своей спецификой и определяется отношением личности к профессии, к себе как специалисту, профессиональными компетенциями, эмоционально-волевой готовностью, социально-профессиональным статусом и т.д.

Для большего понимания сущности профессиональной направленности проанализируем данное понятие в контексте понятия «профессиональное становление личности».

Профессиональное становление личности Ю.П. Поваренков рассматривает как сложное полисистемное образование, которое регулируется на основе социальной и индивидуальной детерминации, тесно связано с реальной

жизнедеятельностью человека, осуществляется на основе целенаправленной активности человека, включая профессиональное обучение и научение, профессиональное развитие и саморазвитие, профессиональное воспитание и самовоспитание [132].

Конкретизируя понятие, Ю.П. Поваренков понимает под профессиональным становлением личности процесс поэтапного развития и реализации субъекта профессионального пути (профессионализации), который осуществляется на основе целенаправленной активности личности, комплексного учета внешних и внутренних, социальных и индивидуальных факторов профессионализации [130].

Э.Ф. Зеер рассматривает профессиональное становление как продуктивный процесс развития и саморазвития личности, освоения и самопроектирования профессионально ориентированных видов деятельности, определение своего места в мире профессий, реализацию себя в профессии и самоактуализацию своего потенциала для достижения вершин профессионализма [54]. Им было отмечено, что становление обязательно предполагает потребность в развитии и саморазвитии, возможность и реальность ее удовлетворения. Профессиональное становление является также динамическим процессом «формообразования» личности, адекватной деятельности и выражается в развитии личности, субъекта и индивидуальности за счет приобретения профессионализма и формирования индивидуального стиля деятельности.

Процесс профессионального становления занимает большую часть онтогенеза человека. Поэтому возникает необходимость разделения данного процесса на периоды или стадии. С нашей точки зрения, наиболее содержательными являются классификации, предложенные Ю.П. Поваренковым [129; 130] и Э.Ф. Зеер [54], которые рассматривают профессионализацию с позиции социальной ситуации профессионального развития и ведущей деятельности.

Для нас актуальным является рассмотрение содержания стадии профессионального обучения. Ю.П. Поваренков выделяет основные периоды и

фазы профессионального становления студентов в ходе обучения в высшем учебном заведении.

Учитывая объективное содержание социальной ситуации профессионального развития, процесс профессионализации в вузе можно разделить на два периода. Первый – учебно-академический, который охватывает 1–3-й курсы, второй – учебно-профессиональный, включающий в себя вторую половину 3-го и 4–5-й курсы.

Специфика социальной ситуации профессионального развития первого периода заключается в том, что она в прямой или косвенной форме предъявляет требования к уровню фундаментальной подготовки студентов, к способу учебно-познавательной деятельности, к качествам личности студента. Новообразованиями данного периода являются становление личности студента, преодоление школьной и обретение студенческой идентичности, формирование академической формы учебной деятельности и структуры познавательных способностей, необходимых для ее реализации, *актуализация учебно-познавательной мотивации профессионального развития* как ведущей.

В рамках второго периода социальная ситуация профессионального развития предъявляет к личности и деятельности студента в основном профессиональные требования. Поэтому ведущими новообразованиями этого периода являются *актуализация профессиональной мотивации*, становление элементов системы профессионально-академической деятельности и переориентация учебно-академической деятельности на ее формирование, обретение элементов профессиональной идентичности, становление структуры профессионального интеллекта.

Характеризуя стадию обучения в профессиональном учебном заведении, Э.Ф. Зеер отмечает, что социальная ситуация определяется новой социальной ролью личности (учащийся, студент), новыми взаимоотношениями в коллективе, большей социальной независимостью, политическим и гражданским совершеннолетием. Развитие деятельности на этапе профессиональной

подготовки происходит от учебно-познавательной к учебно-профессиональной и от нее – к реальной профессиональной деятельности.

В качестве обобщения можно отметить, что в период обучения в высших учебных заведениях профессиональное становление индивида заключается в формировании личности как субъекта профессиональной деятельности, которое осуществляется на основе развития *профессиональной направленности*, профессиональных способностей, профессионального самосознания студента [131].

Основным критерием стадии обучения в вузе Т.В. Кудрявцев считал профессиональное самоопределение, которое является центральным звеном профессионального становления, и в результате которого развивается *профессиональная направленность* в процессе обучения и освоения профессии [85].

П.Г. Щедровицкий рассматривает самоопределение как способность человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, как умение переосмысливать собственную сущность [цит. по 54].

Постоянно подчеркивая неразрывную связь профессионального самоопределения с самореализацией человека в других важных сферах жизни, Н.С. Пряжников пишет: «сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [138, с. 660-661].

Э.Ф. Зеер, обобщая анализ профессионального становления личности, выделяет следующие основные моменты этого процесса:

1. Профессиональное самоопределение – это избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии.
2. Ядром профессионального самоопределения является *осознанный* выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий.

3. Профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексивует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии.

4. Актуализация профессионального самоопределения личности инициируется разного рода событиями, такими как окончание общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышение квалификации, смена местожительства, аттестация, увольнение с работы и др.

5. Профессиональное самоопределение является важной характеристикой социально-психологической зрелости личности, ее потребности в самореализации и самоактуализации [54].

Под профессиональным самоопределением мы понимаем активность личности, направленную на нахождение смыслов и ценностей в профессиональной деятельности, обеспечивающую возможность реализации своего внутреннего потенциала. Самоопределение предполагает рефлексивную работу, направленную на осмысление своих профессиональных предпочтений и возможностей их реализации, и осуществляется в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации.

Таким образом, формирование профессиональной направленности осуществляется на основе профессионального самоопределения студентов в процессе обучения, и является значимым условием становления будущего специалиста субъектом профессиональной деятельности.

Изменения социально-экономических условий в процессе обучения студентов в вузе могут повлиять на результат их профессионального самоопределения и, как следствие, определить специфику профессиональной направленности.

Профессиональная направленность является системным образованием [21; 57; 134]. Наиболее разработанной моделью профессиональной направленности является модель, предложенная Ю.А. Афонькиной [21], которая включает в себя ряд взаимосвязанных компонентов: мотивационный, целевой, эмоциональный,

когнитивный, контрольно-оценочный, волевой. Данные компоненты в системе профессиональной направленности образуют три структурных блока: мотивационно-целевой, эмоционально-когнитивный, регулятивный.

В модели А.А. Подлеснова, разработанной для студентов, получающих музыкальное образование, структурообразующими являются такие компоненты как: эмоциональный, когнитивный, потребностно-мотивационный, перспективно-целевой, ценностно-смысловой и рефлексивный [134]. Вклад отдельных компонентов в устойчивость структуры профессиональной направленности различен и по значимости этого влияния. Их можно расположить в следующий ряд: связка эмоциональный компонент – когнитивный компонент – потребностно-мотивационный компонент – ценностно-смысловой компонент. Основная функция перечисленных компонентов в структуре профессиональной направленности была определена автором как побуждающе-направляющая, тогда как перспективно-целевой и рефлексивный компоненты были определены А.А. Подлесновым по своей функциональной роли как собственно направляющие. Данные компоненты имеют иерархический принцип организации. В соответствии данной иерархией структурных компонентов автором предложена типология профессиональной направленности. Было установлено, что в процессе профессионализации субъект может характеризоваться как обладающий одним из трех типов профессиональной направленности личности: эмоционального характера, потребностно-мотивационного характера или ценностно-смыслового характера. Динамика профнаправленности, с точки зрения А.А. Подлеснова, может быть представлена как актуализация иерархии структурных компонентов от эмоционального к ценностно-смысловому. Сформированная и устойчивая профессиональная направленность личности была определена им как детерминируемая системообразующей ролью ценностно-смыслового компонента, находящегося в функциональной связке с перспективным и рефлексивными блоками ее структуры [134].

Л.Н. Зыбина в структуру профессиональной направленности личности студентов включает эмоциональный, когнитивный, поведенческий,

мотивационно-потребностный, перспективно-целевой, духовный и ценностно-смысловой (как системообразующий) компоненты [57].

При этом центральным, системообразующим компонентом профессиональной направленности личности в любом типе профессий автор считает ценностно-смысловой компонент. Профессиональная направленность личности студентов, с ее точки зрения, имеет три иерархических уровня: к преобразующему (низшему) относятся эмоциональный, когнитивный, поведенческий компоненты; к социальному (среднему) – мотивационно-потребностный и перспективно-целевой; к субъектному (высшему) – ценностно-смысловой и духовный компоненты [57].

С нашей точки зрения, ценностно-смысловой компонент также является основополагающим, центральным компонентом профессиональной направленности. При этом именно ценностно-смысловые характеристики отражают особенности профессионального самоопределения студентов на этапе обучения в вузе в условиях социально-экономических изменений, что и определяет специфику профессиональной направленности личности студентов как будущих субъектов. Поэтому в рамках данной работы актуальным представляется исследование именно ценностно-смыслового компонента. Формирование у студентов в процессе обучения устойчивых ценностных ориентаций по отношению к выбранной ими профессии, нахождение в ней личностных смыслов являются значимой предпосылкой становления субъекта профессиональной деятельности.

Профессиональная направленность (являясь одним из типов направленности личности) обусловлена содержанием мотивационной сферы личности студентов, которая определяется устойчивыми мотивационными образованиями, проявляющимися и конкретизирующимися в ситуативных мотивах конкретной деятельности. В связи с этим нам представляется значимым рассмотреть в данном исследовании также «недеятельностные» (Б.А. Сосновский) личностные мотивы и потребности, которые наравне с ценностями и смыслами, представляют собой

обобщенные инварианты мотивационной сферы личности [92], и отражают профессиональные интересы [101] личности «здесь и сейчас».

Таким образом, в рамках исследования профессиональной направленности личности молодежи в процессе социализации в вузе мы будем рассматривать именно мотивационно-смысловой аспект.

1.4 Мотивационно-смысловое содержание направленности личности

Профессиональная направленность является проявлением направленности личности в профессиональной деятельности. В рамках исследования, как уже было указано выше, будет рассмотрен именно мотивационно-смысловое содержание профессиональной направленности личности студентов университета. В данном параграфе будет проведен анализ тех личностных структур, определяющих мотивационно-смысловое содержание направленности, которые могут проявляться у студентов по отношению к профессиональной деятельности.

Личностные смыслы как компонент направленности. Нахождение смыслов в своей профессиональной деятельности (в конкретной культурно-исторической ситуации) Н.С. Пряжников считает основным механизмом профессионального самоопределения, которое определяет профессиональную направленность личности [138].

В психологии понятие «смысл» неразрывно связано с гармонично развивающейся личностью. Разработка понятия смысла в зарубежных исследованиях прежде всего связана с работами В. Дильтея, Э. Шпрангера, А. Адлера, К. Левина, В. Франкла.

Д.А. Леонтьев выделяет три основных определения смысла в зарубежной психологии и соответствующих им психологических подходов (вокруг которых концентрируются остальные теоретические представления): 1) смысл как интеграция личной и социальной действительности, 2) смысл как объяснение и интерпретация жизни и 3) смысл как жизненная цель и задача [цит. по 157].

В этих представлениях важно выделить две основные характеристики смысла: 1) смысл понимается как взаимодействие индивидуального и социального, общественного в человеке, 2) смысл является некоторой вершиной личности, ее интеграцией.

В отечественной психологии личностный смысл принято определять как «индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых развёртывается её деятельность, осознаваемое как «значение-для-меня» усваиваемых субъектом безличных знаний о мире, включающих понятия, умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные роли, ценности и идеалы» [90, с. 192].

В работах А.Н. Леонтьева понятие смысла было перенесено в плоскость реальной жизнедеятельности индивида, а личностному смыслу отдана роль связующего звена между сознанием и деятельностью [90]. Благодаря его работам понятие смысла с 1940-х гг. становится одним из ключевых объяснительных понятий психологической теории деятельности и вплоть до 1970-х гг. развивается в структурном, генетическом и функциональных аспектах (О.К. Тихомиров, Ю.Д. Бабаева, И.Б. Березанская, И.А. Васильев, А.Е. Войскунский и др.).

В 1976 г. В.К. Вилюнас [41] отмечает чрезмерную обобщенность понятия «смысл» и необходимость его дифференциации. Так появляются такие понятия, как «смысловая установка», «динамическая смысловая система» (А.Г. Асмолов [19]), «смысловое образование» (В.К. Вилюнас [41]), «смысловая сфера личности» (Б.С. Братусь [34]) и др.

В работах А.Г. Асмолова [19], Б.С. Братуся [34], В.К. Вилюнаса [41], Е.Е. Насиновской [117] и др. проблематика смысла рассматривается преимущественно в плоскости «личность–деятельность», а в работах В. В. Столина [169] и его сотрудников – в плоскости «личность–сознание». В конце 80-х гг. исследования смысловых образований и смысловой сферы личности пошли на спад, основной прогресс в этот период в понимании данной проблематики в плоскости сознания связан с работами Е.Ю. Артемьевой [18], в плоскости деятельности – с работами В.А. Иванникова [58], в плоскости личности – с работами Б.С. Братуся [34].

Таким образом, на общем методологическом и теоретическом фундаменте в отечественной психологии были разработаны достаточно дифференцированные представления о смысловой сфере личности. Но исследователи, работающие в данной проблематике, ставят перед собой задачу интеграции разработанных ими представлений в единую общетеоретическую модель. Д.А. Леонтьевым на основе проведенного анализа работ отечественных психологов были сформулированы общие положения деятельностного подхода к проблеме смысла [90]:

- смысл обладает действенностью (выполняет функции регуляции практической деятельности);
- смыслы порождаются и изменяются в деятельности, в которой только и реализуются реальные жизненные отношения субъекта;
- смысловые образования не существуют изолированно, а образуют единую систему;
- смысл порождается реальными отношениями, связывающими субъекта с объективной действительностью;
- непосредственным источником смыслообразования являются потребности и мотивы личности.

Главным, с психологической точки зрения, Д.А. Леонтьев считает не только осознанное представление о смысле жизни, складывающееся в результате осознания и рефлексии, но и насыщенность реальной повседневной жизнедеятельности реальным смыслом, чувство осмысленности жизни. *Стремление человека к смыслу выступает одной из важнейших потребностей человека*, удовлетворение которой определяется способностью взять на себя *ответственность*, верой в собственную способность осуществлять контроль над своей судьбой. Ключевым показателем наличия личностного смысла является осмысленность жизни. Осмысленность жизни определяется как осмысленность прошлого, настоящего и будущего, как наличие цели в жизни, как переживание индивидом онтологической значимости жизни [90]. Таким образом, осмысленность жизни характеризует личность как субъект творческой активности, направленной на самосовершенствование и изменение реальности.

Потребности и личностные ценности как универсальные структуры направленности личности. Вопрос о содержании понятия потребности как самостоятельная научная проблема стал обсуждаться в психологии в первой четверти двадцатого века. При этом потребность как переживание нужды рассматривалась среди различных эмоциональных определений и как инстинкт. Л. Брентано определил потребности как всякое отрицательное чувство, соединенное со стремлением устранить его при помощи удаления вызывающей ее неудовлетворенности. С тех пор появилось много различных точек зрения на его сущность – от чисто биологических до социально-экономических [61]. Так, Д. Н. Узнадзе пишет, что понятие «потребность» касается всего, что является нужным для организма, но чем в данный момент он не обладает [176]. При таком определении наличие потребности признается не только у человека, но у животных и растений. В теориях, рассматривающих потребность во взаимосвязи с нуждой, дефицитом, наиболее распространенной является точка зрения, согласно которой потребность – это не сама нужда, а ее отражение в сознании человека. К.К. Платонов определяет потребность как психическое явление отражения объективной нужды в чем-либо организма (биологические потребности) и личности (социальные и духовные потребности) [127]. М.М. Филиппов рассматривает потребность как психический образ нужды [180]. Также распространенным является взгляд на потребность как на отражение в сознании человека того предмета, который может удовлетворить, устранить нужду. В.Г. Лежнев писал, что (если) потребность не предполагает хотя бы в общих чертах того, что могло бы ее удовлетворить, то нет и самой потребности как психической реальности [по 61]. А.Н. Леонтьев на этот счет замечал, что до своего первого удовлетворения потребность еще «не знает» своего предмета, он еще должен быть найден, и его еще необходимо запомнить [174]. Другими словами, потребность должна «опредметиться». Другой взгляд на сущность потребности предлагает В.С. Магун, определяя ее как состояние отсутствия блага. Находясь в таком состоянии, субъект как бы требует восстановления своей нарушенной целостности, или развития, или появления условий, обеспечивающих

эти результаты [99]. Б.И. Додонов рассматривает потребности как источник активности человека, внутреннюю программу жизнедеятельности индивида, отражающую зависимость от условий существования и необходимость выполнения этой программы для того, чтобы существовать [50]. Д.А. Леонтьев считает, что потребности представляют собой форму непосредственных жизненных отношений индивида с миром. Они действуют «здесь-и-теперь», отражая текущее состояние этих динамичных и постоянно меняющихся отношений. Побудительные и смыслообразующие процессы, берущие начало от потребностей субъекта, отражают динамику самой жизни, актуальные требования текущего момента, которые предъявляет субъекту его жизненный мир [90]. Побудительная сила потребностей постоянно меняется, их система характеризуется «динамической иерархией».

Обобщая все точки зрения на сущность потребности, Е.П. Ильин констатирует ряд непреложных фактов, что потребности связаны с нуждой, понимаемой в широком плане как нужность, желанность чего-либо; потребностное состояние человека является *реакцией* организма и *личности на воздействия внешней и внутренней среды, приобретающие для человека личностную значимость*; возникновение потребности личности запускает активность человека на поиск и достижение цели. В целом Ильин определяет потребность как отражение в сознании нужды, часто переживаемое как внутреннее напряжение (потребностное состояние) и побуждающее психическую активность личности, связанную с целеполаганием [61].

В рамках различных теорий существует множество классификаций потребностей человека, которые строятся как по зависимости организма или личности от каких-то объектов, так и по нуждам, которые он испытывает. Для данной работы наиболее значимой является классификация, предложенная А. Маслоу. В системе потребностей Маслоу выделяет такие группы, как физиологические потребности, потребности в безопасности, в социальных связях, уважении и самоуважении, самоактуализации. Потребности низших уровней он называет нуждами (базовые потребности), а высших – потребностями роста

(метапотребности). При этом Маслоу отмечает, что высшая природа человека опирается на его низшую природу и нуждается в ней как в основе, и терпит неудачу без этой основы. Для большей части человечества высшая природа непостижима без удовлетворения низшей природы как ее опоры [103]. Он полагал, что потребности и ценности роста формируют метамотивацию человека. С точки зрения А. Маслоу, такого рода мотивация наиболее присуща самоактуализирующимся людям, у которых, по определению, удовлетворены более низкие потребности (потребности нужды). Фрустрация метапотребностей может вызвать метапатологии, которые могут проявляться в недостатке ценностей, бессмысленности или бесцельности жизни. Маслоу утверждал, что наравне с безопасностью, любовью, самоуважением для психологического благосостояния также значимо удовлетворение потребности в самоактуализации [105].

Система ценностей человека так же, как и потребности, является регулятором активности субъекта, смыслообразующей и мотивационной структурой. Вопрос изучения ценностей имеет междисциплинарный характер. В психологическом аспекте понятие «ценности» включает в себя цели, идеалы, убеждения, интересы и другие, значимые для личности мировоззренческие проявления, которые формируются при усвоении социального опыта [74]. Ценности, составляющие ядро личности человека, по природе своей социальны (Б.Д. Парыгин [121], Г.М. Андреева [14], Л.И. Анцыферова [17], А.А. Бодалев [25], и т.д.). Формирование системы ценностей личности происходит в процессе социализации и во многом зависит от конкретной социальной ситуации, в которой оказывается человек. Д.А. Леонтьев [90] отмечает, что человек не только изначально находится в социокультурном окружении, но и строит себя из него как из строительного материала. Культура и общество – это не просто внешние условия, но и материал индивидуального развития, которое заключается в их присвоении, превращении в собственное достояние, в элементы внутренней организации личности. Но есть и другая сторона их личности – субъектность, которая предполагает, что человек входит в социальную группу со своими

целями, ценностями, взглядами, он предпочитает самостоятельно формировать для себя цели жизни, принимать решение о путях достижения этих целей и их осуществлять [146]. Таким образом, для того чтобы общественная ценность стала основой мировоззрения и поведения, необходима личностная активность субъекта по осмыслению этой ценности и воплощению ее в жизнь, принятие на себя ответственности за реализацию соответствующего поведения.

Система ценностей всегда связана с определенной сферой жизнедеятельности и относится к эмоционально-потребностной сфере личности. Они представляют собой устойчивые осознанные и упорядоченные эмоционально-оценочные отношения личности к определенным объектам [95]. Система ценностей определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее мировоззрения, ядро мотивационной жизненной активности. В свою очередь, по направленности личности можно судить, какие жизненные цели ставит перед собой человек [146].

Ряд авторов указывает на смысловую природу ценностей [39, 91, 157]. Личностные ценности есть осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни. Личностные ценности определяются как смыслы, по отношению к которым субъект самоопределился. Личностные ценности опосредуют переход на более высокий уровень личностных структур, тех смысловых образований, которые могли выступать в качестве значимых психических регуляторов деятельности субъекта, «но приобретают ценностный статус только при обращении его личностных усилий на свою смысловую сферу, на собственное Я» [39, с. 100].

Таким образом, система ценностей выступает, с одной стороны, в качестве высшего контрольного органа регуляции всех побудителей активности человека, определяя приемлемые способы их реализации, а с другой – в качестве внутреннего источника смыслообразования [157].

Личностные ценности и потребности, являясь компонентами мотивационной сферы личности, детерминируют и регулируют активность личности по принципу смыслообразности и отражают отношение личности к миру. Соотношение

потребностей и ценностей (их баланс) тоже играет немаловажную роль. Как отмечал Д.А. Леонтьев [92] человек с доминирующей ценностной регуляцией будет в большей мере подчинять свое поведение принципам, «абсолютным», устойчивым, внеситуативным ориентирам, для него будет более значима социальная идентичность, он будет в большей мере склонен рассматривать интересы своей социальной группы (групп), к которой (которым) он принадлежит, как свои кровные интересы. Человек с доминирующей потребностной регуляцией будет в большей мере подчинять поведение своим сиюминутным желаниям, будет мало считаться с окружающими и учитывать отдаленные последствия своих поступков и решений.

Таким образом, мотивационная сфера, как основной компонент структуры направленности личности, определяет избирательность и целенаправленность поведения человека. Нахождение личностных смыслов в деятельности, стремление удовлетворить актуальные потребности и реализовать личностные ценности, характеризуют целостную мотивационно-смысловую регуляцию жизнедеятельности личности.

Самоактуализация как метапотребность личности. Самоактуализация в нашем исследовании является одной из значимых характеристик субъекта профессионализации. Как отмечал В.М. Русалов, зрелый субъект может быть сопоставлен с высшим уровнем развития личности – самоактуализирующейся личностью [153]. В ключе исследования профессионального становления студентов как будущих субъектов профессиональной деятельности, стремление к самоактуализации является значимым критерием профессионального самоопределения студентов [54], которое определяет специфику и содержание профессиональной направленности личности.

Первым ввел в научный оборот понятие «самоактуализация» нейрофизиолог К. Гольдштейн. Согласно его представлениям, любой организм (и особенно организм человека) стремится к актуализации и использованию тех возможностей, которые заложены в нём от природы, настолько, насколько

позволяет окружающий мир. Процесс развёртывания этих возможностей Гольдштейн назвал «самоактуализацией» [208].

В дальнейшем «самоактуализация» стала краеугольным камнем теории А. Маслоу и гуманистической психологии. Маслоу определяет самоактуализацию как непрерывную актуализацию потенций, способностей и талантов, как осуществление миссии, как более полное знание и принятие собственной сокровенной сущности, как непрестанное стремление к единству, интеграции и синергии личности [143]. А. Маслоу первым обратил внимание на то, что наиболее общей характеристикой людей, которых он изучал и наблюдал (и которых затем назвал «самоактуализирующимися» личностями), является способность к творчеству – черта, присущая всем людям от рождения [210]. Он считал, что большинство людей теряет этот потенциал по мере «вращения» в культуру, однако этот потенциал может быть заново приобретён человеком в более поздние годы своей жизни. Стремление к самоактуализации у А. Маслоу является вершиной пирамиды иерархии потребностей. По мере того, как человек удовлетворяет свои базовые потребности, он становится все более свободным в выборе направления личностного роста, развивается как индивид, как личность, как субъект деятельности и, в последнем случае, прежде всего как профессионал. Связывая самоактуализацию с мотивацией развития, А. Маслоу так же, как и К. Роджерс, утверждает: «Самоактуализация является в какой-то степени свершившимся фактом лишь у немногих людей. Тем не менее, у большинства она присутствует в виде надежды, стремления, влечения, чего-то смутно желаемого, но еще не достигнутого. Ценности самоактуализации существуют в виде реальных, даже ещё не будучи актуализированными. Человек является одновременно тем, что он есть, и тем, чем он стремится быть» [104, с. 132].

К. Роджерс отмечает, что самоактуализация способствует развитию индивида в направлении всё большей сложности, самодостаточности, зрелости и компетентности. «В каждом из нас есть стремление становиться компетентным и способным настолько, насколько только это возможно для нас биологически»

[144, с. 355]. Самоактуализация – это главный мотив человека, стремление стать собой, истинным, аутентичным и целостным.

Основатель логотерапии В. Франкл считает, что процесс самоактуализации осуществляется через «постижения смысла», что характеризует более высокую стадию развития, чем «присвоение» уже известного, «представленного» человеку смысла. «Осуществляя смысл, человек реализует сам себя» [182, с. 93].

В рамках зарубежной психологии самоактуализация зачастую соотносится со схожим понятием – «самоосуществление самости», отражающее процесс реализации своего Я.

В целом представления о «самоактуализации» в различных зарубежных направлениях характеризуются неоднозначностью использования и трактовки данного понятия. Однако существует схожесть в понимании самоактуализации как процесса постижения собственных потенциальных возможностей и смыслов, перевод их из потенциального состояния в актуальное и воплощение в реальных условиях окружающей действительности.

В отечественной психологии также обращаются к феномену самоактуализации в рамках деятельностного, системного, субъектного и акмеологического подходов (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А. А. Бодалев, А.В. Брушлинский, П.Л. Гальперин, А.А. Деркач, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий и др.).

Многие представители отечественной психологии в той или иной мере касались в своих теориях сущности феномена «самоактуализация», преломляя его через категории «деятельность», «направленность», «система отношений», «индивидуальность», «субъект», «жизненный путь» и др.

С.Л. Рубинштейн, анализируя способности субъекта к саморазвитию, самоопределению, самосовершенствованию, отмечает, что «личностное развитие может быть понято как реализация индивидом своей потенциальной универсальности, бесконечности, как становление Человека в Индивиде» [152, с. 143]. Понятие «самоактуализация» определяется им через категорию «направленность», рассматриваемую как интегральная характеристика личности.

Придерживаясь этой же точки зрения, И.А. Акиндинова рассматривает направленность как активность личности, осуществляющую в конечном итоге «опредмечивание, объективацию не только отдельных мотивов, устремлений, но и самой личности. Поэтому направленность – это самовыражение личности в жизни, её тенденция самореализации» [7, с. 35].

Б.Ф. Ломов в рамках системного подхода применительно к психике использовал понятие «потенции» как возможности человеческой психики использовать внутренние резервы, способные актуализироваться под влиянием определенных условий [по 156]. В.Н. Мясищев также обращал внимание на необходимость благоприятных условий для актуализации потенциальных возможностей человека. Он отмечал, что тенденция человека к росту и развитию возможна только благодаря формирующейся у него в процессе жизнедеятельности системе отношений с различными сторонами объективной действительности и с собственной индивидуальностью [116]. Л.И. Анцыферова, рассматривая самоактуализацию как ответ индивида на требования и запросы общества, утверждает, что не каждое общество требует от человека творческой реализации своих потенций и обеспечивает для этого необходимые условия [16].

Особый интерес для нас представляет рассмотрение самоактуализации через категорию «субъект». Как отмечает С.Л. Рубинштейн, субъект – это наивысший уровень, своего рода акме развития психики человека, наивысшая вершина его восхождения по жизни. При наличии уровня зрелого субъекта человек не только становится творцом своей жизни, но и способствует творчеству других людей, принимает ответственные решения по взаимодействию с внешним миром, сообществом. Зрелый субъект может быть сопоставлен с высшим уровнем развития личности, традиционно называемым в западной психологии уровнем «самоактуализации» [153]. Позиция субъекта всегда предполагает активность, направленную на творческое преобразование окружающей действительности и на актуализацию и реализацию своего внутреннего потенциала. При этом, с точки зрения А.В. Петровского, все многообразные формы активности субъекта едины в одном – их «внутренняя» цель и «конечное предназначение» состоят в том, чтобы

обеспечить поддержание и воспроизводство индивидуальной целостности субъекта как высшей ценности его бытия» [124, с. 475]. А целостность, как отмечается в зарубежных концепциях, является критерием успешности процесса самоактуализации.

Комплексное исследование человека, его развитие и раскрытие им собственного потенциала также осуществляется в рамках акмеологии. «Акме» понимается как вершина творческого саморазвития человека, в которой наиболее полно проявляется его зрелость как личности, субъекта и индивидуальности. Для достижения этого уровня человек должен создавать условия для своего развития и постоянно актуализировать свои возможности.

Наиболее целостно, на наш взгляд, в контексте системного и интегративного подходов явление самоактуализации раскрыто в рамках ценностно-смысловой концепции самоактуализации Е.Ф. Яценко [200, 202, 203].

Самоактуализация (СА) понимается как интегральное образование, которое является и процессом, и состоянием, и свойством личности, но не сводится ни к одному из них, представляя собой комплекс системных качеств, способствующих раскрытию внутреннего потенциала человека в процессе его индивидуализации и социализации.

Самоактуализация определяется Е.Ф. Яценко как метасистема, включённая в разные системы функционирования личности и *оказывающая позитивное влияние на параметры профессионального развития* и жизнедеятельности личности. Самоактуализация интегрирует в себе все базовые категории психологии: самосознание, сознание, личность, общение, деятельность и способности, – она с ними связана через метасистему и влияет на них, через них проявляется [202]. Она пронизывает структуру личности и проявляется на каждом из её уровней. В ценностно-смысловой концепции самоактуализации как метасистемы описано две системы – система высокого и система низкого уровней развития самоактуализации, с их структурами, компонентами и механизмами функционирования самоактуализации, а также тремя уровня её проявления (функционально-генетическим, личностно-деятельностным и ценностно-

смысловым), каждый из которых является системой со своей структурной организацией [202, 203].

Опираясь на принцип метасистемности, Е.Ф. Яценко рассматривает самоактуализацию как интегративную систему – метасистему, находящуюся в реципрокных отношениях с самопознанием и самосовершенствованием, которая способствует управлению не только потенциальными способностями, но и всеми уровнями психики и формами сознания личности и обеспечивает социальную «результативность» личности и осмысленность жизни [202].

Структура самоактуализации представляет собой сложное интегральное динамическое образование и организована по иерархическому принципу, включающему установление вертикальных и горизонтальных связей. Иерархия проявляется в том, что каждый горизонтальный уровень организован из структурных элементов, которые группируются в симптомокомплексы вокруг ядер, представляющих собой критерии самоактуализации.

В исследованиях Е.Ф. Яценко эмпирически доказано, что общая структура самоактуализации представляет собой сложное интегральное личностно-социальное, динамическое образование, количественный и качественный состав которого зависит от содержания будущей профессиональной деятельности, или направления подготовки, а также от содержания настоящей профессиональной деятельности.

Ею определены общепсихологические факторы самоактуализации: высокое интеллектуальное развитие, профессиональная (социальная) креативность, деловая направленность, отсутствие психологических барьеров при доминирующей роли сформированных ценностно-смысловых ориентаций.

Выявлены критерии-ядра системы высокого уровня развития самоактуализации: «Осмысленность жизни» (ДОД=15%), «Осознанное самопринятие» (ДОД=8%), «Жизнь как ценность» (ДОД=6%), «Доверчивая смелость» (ДОД=7%), «Неадаптивная активность» (ДОД=8%) при \sum ДОД=43% и критерии-ядра системы низкого уровня развития самоактуализации: «Осмысленность жизни» (ДОД=15%), «Борьба за свои желания» (ДОД=8%),

«Ценность собственной жизни» (ДОД=7%), «Безответственное спокойствие» (ДОД=8%) и «Осознанное самопринятие» (ДОД=6%) при \sum ДОД=44% [202].

Качественный анализ симптомокомплексов вокруг выявленных критериев-ядер позволил Е.Ф. Яценко определить существование двух типов личности в самоактуализации – альтруистического, реализующегося в процессе самоактуализации на духовном, ценностно-смысловом, высоком уровне, и эгоистического, реализующегося в процессе самоактуализации на материально-социальном, низком уровне.

Анализ показателей шкал исследования (64 переменные) четырех групп студентов (технических и экономических факультетов, имеющих высокий и низкий уровень СА) с помощью разных методов математической статистики, в частности четырех процедур факторного анализа, позволил Е.Ф. Яценко выявить общие универсальные критерии-ядра «Осмысленность жизни» и «Осознанное самопринятие».

Стоит отметить, что в рамках данной концепции самоактуализация понимается как высшая стадия самореализации человека. Самореализация рассматривается Е.Ф. Яценко как личностный рост, а самоактуализация как «Я уже состоялся», «Я действительный». Проведенное исследование развития самоактуализации студентов разной профессиональной направленности показало, что эмпирическая выборка укладывается в модификацию уровней самореализации личности Л.А. Коростылевой [по 202], занимая в основном третий уровень (из четырех возможных), «уровень реализации ролей и норм в ближнем окружении, социуме». И только треть студентов достигла четвертого уровня, по Коростылевой, высшего уровня – «уровня реализации смысложизненных и ценностных ориентаций», что, с позиции Е.Ф. Яценко, и является собственно самоактуализацией.

Таким образом, феномен самоактуализации, анализируясь различными подходами в отечественной психологии, отражает наивысший уровень развития личности, саморазвития человека, осуществляющийся в процессе выстраивания системы отношений с окружающим миром и своим Я.

В рамках данной работы, опираясь на представления Е.Ф. Яценко, под самоактуализацией мы будем понимать психическое явление, характеризующее личность как субъекта деятельности и жизни, выражающееся через актуализацию внутреннего потенциала личности и выступающее как активность субъекта с целью реализации своего «Я» на внутреннем и внешнем планах. Самоактуализация обеспечивает социальную результативность личности и реализацию смысло-жизненных и ценностных ориентаций в процессе социальной индивидуализации.

Исходя из этого, исследование самоактуализации как метапотребности у студентов университета в процессе социализации в вузе также позволит определить специфику их личностной и профессиональной направленности.

1.5 Модель профессиональной направленности личности студентов университета.

В качестве выводов по первой главе стоит отметить, что под социализацией мы понимаем процесс избирательного присвоения социального знания (в виде установок, ценностей, мотивов, смыслов, социальных ролей, свойств личности, моделей поведения) [191]. При этом социальная информация не только усваивается путем включения в социальные связи, но и встраивается в целостную систему (структуру) личности, благодаря чему и происходит ее становление.

Направленность личности является универсальным (линейным) критерием социализации. Она представляет собой фундаментальное, стержневое психическое образование, содержание которого определяется мотивационной сферой, а именно надситуативными устойчивыми образованиями, проявляющимися в различных сферах жизнедеятельности человека и определяющими направленность личности, мотивационные ориентации и смысловые установки.

Профессиональная направленность определяется как проявление направленности в профессиональной деятельности. В период обучения в высшем учебном заведении она формируется в процессе профессионального самоопределения

студентов. Профессиональная направленность и профессиональное самоопределение являются критериями профессиональной социализации молодежи в вузе.

В рамках данной работы будет исследована профессиональная направленность (как проявление направленности в профессиональной деятельности), которая выступает в качестве критерия социализации молодежи в период обучения в вузе.

Нами была предложена теоретическая модель профессиональной направленности личности студентов на этапе социализации в вузе. Была предпринята попытка исследования профессиональной направленности с точки зрения структурно-уровневого подхода (А.В. Карпов). Данный подход был уже успешно реализован по отношению к целому ряду важных психологических проблем: к исследованию психических процессов, деятельности, принятия решений, способности, рефлексивности (А.В. Карпов), к исследованию мотивационной сферы личности (Е.В. Карпова), к изучению механизмов самоактуализации личности (Е.Ф. Яценко), к исследованию карьерной направленности личности (Е.Г. Щелокова) и т.д.

Структурно-уровневая организация профессиональной направленности представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Структурно-уровневая организация профессиональной направленности личности студентов

Уровни структурной организации (А.В. Карпову)	Уровни структурной организации профессиональной направленности
Метасистемный	Направленность личности
Общесистемный	Профессиональная направленность личности студентов
Субсистемный	Подсистемы профессиональной направленности личности студентов разного направления подготовки (технической и гуманитарной)
Компонентный	Мотивационно-смысловой компонент
Элементный	Потребности, ценности, смысложизненные ориентации, профессиональные интересы

Анализ психологической литературы позволил определить, что профессиональная направленность является одним из видов направленности личности, который характеризует избирательное отношение к профессии, и определяется всеми побуждениями в мотивационной сфере. Профессиональная

направленность выступает проявлением общей направленности в профессиональной деятельности, и, в тоже время, она обладает своей спецификой, особым содержанием и характеристиками.

Исходя из этого, можно сказать, что направленность личности выступает в данном случае как суперсистема по отношению к системе профессиональной направленности, и может быть «встроена» в систему профессиональной направленности, получая при этом качественно иные, по сравнению с ее «экстросистемной» представленностью, формы репрезентации [193]. Таким образом, профессиональная направленность является системой со встроенным метасистемным уровнем. Это означает, что, с одной стороны, профессиональная направленность это относительно самостоятельная, сложноорганизованная система. Однако, с другой стороны, она выступает частью направленности личности, входит в нее как в свою метасистему [72].

Исследование профессиональной направленности личности также необходимо осуществлять в контексте профессионального становления и самоопределения.

Предрасположенность человека к той или иной профессиональной деятельности, как отмечает Л.И. Анцыферова [15], является природной, и вносит существенный вклад во внутреннюю мотивацию, в тяготение человека к тому или иному занятию. Б.Р. Кадыров [62] показал, что существуют психофизиологические основания склонностей подростков к видам деятельности, которые связаны с техникой и знаковыми системами, и к занятиям, условно названным «Природа», «Человек», «Художественные образы». Е.А. Климов отмечает, что каждый тип профессиональной деятельности формирует сходные интересы, установки, черты личности, манеру поведения, традиции, симптомокомплексы качеств.

Выбор профессии молодых людей обусловлен различными факторами [135], но в большинстве своем осуществляется все же на основе задатков и способностей. В системе высшего образования все специальности можно разделить на три направления профессиональной подготовки, которым (в общем

виде) соответствуют те или иные типы профессий (по Е.А. Климову): техническое (Человек-Знак, Человек-Техника), гуманитарное (Человек-Художественный образ, Человек-Человек) и естественнонаучное (Человек-Природа).

Так как содержание того или иного направления качественно отличаются друг от друга, то, в целом, можно говорить и о специфике профессиональной направленности личности в зависимости от направления профессиональной подготовки, что позволяет нам выделить на субсистемном уровне *подсистемы* профессиональной направленности личности студентов технического, гуманитарного и естественнонаучного направлений подготовки.

В рамках данного исследования будут рассмотрена специфика профессиональной направленности личности студентов технической и гуманитарной подготовок.

Анализ различных психологических теорий показал, что направленность определяется мотивационной сферой личности, характеризующейся устойчивыми мотивационными образованиями (ценностями, смыслами, установками, личностными потребностями и мотивами, и т.д.).

В структуре профессиональной направленности выделяют различные *компоненты*: мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные ориентации (смысл труда, заработная плата, благосостояние, квалификация, карьера, социальное положение и др.), профессиональная позиция (отношение к профессии, установки, ожидания и готовность к профессиональному развитию), социально-профессиональный статус (Э.Ф. Зеер [53]); мотивационный, целевой, эмоциональный, когнитивный, контрольно-оценочный, волевой (Ю.А Афонькина [21]); эмоциональный, когнитивный, потребностно-мотивационный, перспективно-целевой, ценностно-смысловой и рефлексивный (А.А. Подлеснов [134]); эмоциональный, когнитивный, поведенческий, мотивационно-потребностный, перспективно-целевой, духовный и ценностно-смысловой (как системообразующий) компоненты (Л.Н. Зыбина [57]).

В след за А.А. Подлеснов и Л.Н. Зыбиной, мы придерживаемся той позиции, что ценностно-смысловой компонент, который характеризуется нахождением

смыслов и стремлением реализовать ценности в профессиональной деятельности, в структуре профессиональной направленности является системообразующим.

Тем не менее, наравне с ценностями и смыслами нам представляется правомерным рассматривать в контексте данного компонента также «недеятельностные» (Б.А. Сосновский) личностные мотивы и потребности, которые, так же как и ценности и смыслы, представляют собой обобщенные инварианты мотивационной сферы личности [92], и отражают профессиональные интересы [101] личности «здесь и сейчас». В связи с этим в рамках данного исследования мы будем рассматривать именно *мотивационно-смысловой* аспект профессиональной направленности личности студентов (*компонентный уровень*), который проявляется через личностные потребности и мотивы, ценностные и смысложизненные ориентации (*элементный уровень*).

Учитывая тот факт, что период обучения в вузе является сензитивным для формирования многих личностных структур и качеств (ценностных, смысложизненных ориентаций, мотивационной сферы, профессиональных интересов, самосознания, ответственности и т.д.), а направленность выступает на метасистемном уровне как ведущая характеристика личности, то профессиональная направленность должна пониматься не столько как система со встроенным метасистемным уровнем, сколько как система со *строящимся* метасистемным уровнем [72].

Таким образом, нам представляется значимым исследование профессиональной направленности личности студентов именно в динамике профессионального становления в вузе. Процесс профессионализации на этапе получения высшего образования в зависимости от объективного содержания социальной ситуации профессионального развития можно разделить на два периода. Первый – учебно-академический, который охватывает 1–3-й курсы (младшая ступень обучения), второй – учебно-профессиональный, включающий в себя вторую половину 3-го и 4–5-й курсы (старшая ступень обучения) [129]. Можно предположить, что на каждой ступени обучения профессиональная направленность личности студентов будет определяться своим комплексом характеристик.

Профессиональное становление является одной из форм социализации, и на этапе обучения в вузе характеризуется как присвоением профессиональных умений, знаний, навыков, развитием общекультурных и профессиональных компетенций, так и формированием отношения, принятия профессии, освоением профессиональной роли, «вхождением» профессии в личностный план, нахождением смыслов, возможность реализации своих ценностей и удовлетворения потребностей в получаемой профессии. Одним из механизмов данного процесса (профессиональной социализации) является *рефлексия*, обеспечивающая анализ, оценку, принятие (или не принятие) тех или иных ценности, свойственных осваиваемой профессии. Так как социализация является двухсторонним процессом [14], предполагающим активность субъекта в освоении профессии [133], то эффективность данного процесса также будет определяться способностью студентов принимать *ответственность* за свое профессиональное обучение и становление, быть причиной своей учебно-профессиональной активности.

Итак, в качестве параметров формирования и развития профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе нами были выделены: «вхождение» профессии в личностный план, социально-профессиональная рефлексия, ответственность как свойство социально зрелой личности.

Таким образом, профессиональная направленность понимается как самостоятельная сложноорганизованная система со «встроенным» метасистемным уровнем, характеризующаяся избирательным отношением к профессии, включающая в себя подсистемы в зависимости от направления профессиональной подготовки (технической и гуманитарной) и формирующаяся в процессе профессиональной социализации в вузе (от младшей ступени обучения к старшей).

ГЛАВА 2 ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Организация исследования

На основании результатов теоретического анализа была сформулирована **цель работы**, которая заключается в исследовании профессиональной направленности личности молодежи как критерия их социализации в вузе.

Объектом исследования является направленность личности студенческой молодежи.

В качестве **предмета исследования** выступает профессиональная направленность как проявление направленности личности и критерий социализации личности молодежи в вузе.

Задачи исследования:

1. Выявить взаимосвязи показателей мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик и типов профессиональной деятельности у студентов разных направлений профессиональной подготовки, ступени обучения и уровня самоактуализации.

2. Исследовать структурно-уровневую организацию профессиональной направленности личности студентов университета.

3. Определить различия в структурной организации профессиональной направленности личности студентов в зависимости от ступени обучения, направления профессиональной подготовки и уровня самоактуализации.

4. Определить общие и специфические факторы профессиональной направленности личности студентов разных направлений профессиональной подготовки и ступени обучения.

Основные гипотезы исследования. В качестве теоретической гипотезы выступило предположение о том, что профессиональная направленность является проявлением направленности личности, характеризующим избирательное (мотивационно-смысловое) отношение к профессиональной деятельности и формирующимся в процессе профессиональной социализации.

Эмпирические гипотезы:

1. Сформированность профессиональной направленности отражает интеграцию профессиональной сферы в структуру личности и характеризуется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с различными типами профессиональной деятельности.

2. Высоким уровнем организованности структуры профессиональной направленности личности могут обладать студенты с разным уровнем самоактуализации (СА).

3. Студенты старшей ступени обучения будут характеризоваться большей развитостью структуры профессиональной направленности личности, чем студенты младшей ступени обучения, вне зависимости от направления подготовки.

4. Проявление общих характеристик направленности личности студентов университета (метафакторов) по отношению к сфере профессиональной деятельности носит избирательный характер.

Эмпирической базой исследования стали студенты 2009–2012 годов обучения ФГБОУ «Южно-Уральский государственный университет» (г. Челябинск), обучающиеся на факультетах: приборостроительном, автотракторном, архитектурно-строительном, журналистики, психологии, сервиса и туризма. В исследовании приняли участие 513 человек, из них в объем основной выборки исследования вошли 430 человек. Студенческие потоки были объединены в 4 группы в зависимости от направления подготовки (техническое-Т, гуманитарное-Г) и ступени обучения (младшая-М, старшая-С): студенты технических специальностей младшей ступени обучения (МТ=113 человек), студенты технических специальностей старшей ступени обучения (СТ=98 человек); студенты гуманитарных специальностей младшей (МГ=104 человека) и старшей (СГ=115 человек) ступеней обучения. Возраст респондентов – от 18 до 22 лет. Половой состав студентов технической подготовки – 192 юноши (91 %), 19 девушек (9,0%). Среди студентов гуманитарной подготовки – 198 девушек (90,4 %), 21 юноша (9,6%).

2.2 Методы и методики исследования

Для реализации цели исследования использовалась батарея психодиагностических методик, позволившая изучить профессиональные типы деятельности и мотивационно-смысловые и рефлексивные характеристики личности студентов университета.

1. *«Опросник профессиональной готовности» Л.Н. Кабардовой [53]*. В основу данного опросника положен принцип самооценки учащимися одновременно своих возможностей в реализации определённых задаваемых опросником умений (учебных, творческих, трудовых, социальных и т.д.), своего реального, пережитого и сформированного в личном опыте эмоционального отношения, возникающего всякий раз при выполнении описанных в опроснике видов деятельности, и своего предпочтения или нежелания иметь оцениваемые виды деятельности в своей будущей профессии.

Все описанные в методике виды деятельности, занятия и ситуации по требованиям, которые они предъявляют человеку, по условиям, средствам или предмету труда соотносятся с наиболее типичными представлениями профессий пяти профессиональных сфер: «Человек-Знак», «Человек-Техника», «Человек – Природа», «Человек-Художественный образ», «Человек-Человек».

По результатам ответов оптанта делается вывод о том, к какой сфере профессиональной деятельности он склонен. Характер работы с опросником и форма фиксации результатов представляют возможность количественно оценивать в сравнительном плане соотношение «умения», «эмоциональных отношений» и «профессиональных предпочтений» оптантов как внутри каждой профессиональной сферы, так и между сферами. Это даёт возможность дифференцировать полученные результаты, даже если количественно (по общей сумме баллов) они совпадают в нескольких профессиональных сферах.

Для исследования мотивационно-смысловых характеристик использовались следующие методики.

2. *Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева [92]* является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-LifeTest, PIL) Джеймса

Крамбо и Леонарда Махолика. Методика была разработана авторами на основе теории стремления к смыслу и логотерапии Виктора Франкла [182]. Тест СЖО использовался нами для исследования осмысленности жизни студентов (общий балл по тесту), трёх смысложизненных ориентаций: Цели в жизни; Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни; Результативность жизни, или удовлетворённость самореализацией – и двух аспектов локуса контроля: Локус контроля-Я (Я-хозяин жизни) и Локус контроля-Жизнь или управляемость жизнью. Шкалы методики СЖО значимо коррелируют с опросником уровня субъективного контроля (УСК) и самоактуализационным тестом (САТ).

В данном исследовании с помощью теста СЖО диагностируется выраженность у студентов университета одного из трех компонентов смысложизненных субъектных характеристик.

3. Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) Методика разработана В.Ф. Соповым и Л.В. Карпушиной – сотрудниками факультета психологии СамГПУ (г. Самара, 2002 г.) и направлена на исследование мотивационно-ценностной структуры личности, а точнее – определение значимости для личности жизненных ценностей в различных жизненных сферах [166]. Методика возникла как результат использования и дальнейшего усовершенствования методики И.Г. Сенина ОтеЦ (опросник терминальных ценностей). В основу методики ОтеЦ легли «жизненные ценности» Т. Тарочковской, тест Д. Сюнера и Д. Невил «шкала ценностей», методика М. Рокича «Изучение ценностей человека», опросник Олпорта-Верона-Линдсея и др.

МТЖЦ содержит 112 утверждений (60 в сокращенной форме), каждое из них нужно оценить по 5-балльной шкале. Опросник позволяет определить показатели по следующим ценностям: развитие себя, духовное удовлетворение, креативность, активные социальные контакты, собственный престиж, достижения, высокое материальное положение, сохранение собственной индивидуальности– и жизненным сферам: профессиональной жизни, обучения и образования, семейной жизни, общественной жизни, увлечений, физической активности. Целью включения

методики «МТЖЦ» в наше исследование являлось определение значимости для личности студентов ценностей и жизненных сфер.

4. *Тест «Парные сравнения»*. Разработан В.В. Скворцовым и И.Д. Ладановым для оценки степени удовлетворённости основных потребностей человека. Методика позволяет продиагностировать степень выраженности у респондента 5 видов потребностей: потребности в материальном достатке, безопасности, общении, уважении и самореализации [161].

Для диагностики психологических параметров социализации были использованы следующие методики.

5. *Методика диагностики индивидуальной меры развития свойства рефлексивности*. Для диагностики рефлексивных характеристик использовалась методика разработанная А.В. Карповым на базе факультета психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова (г. Ярославль, 1990–2000-е гг.) и направленная на диагностику индивидуальной меры выраженности рефлексивности. Опросник содержит 27 утверждений, каждое из которых нужно оценить по 7-балльной шкале. Методика позволяет определить общий показатель рефлексивности и ее виды: ретроспективную, ситуативную, перспективную и коммуникативную [70].

Целью включения методики диагностики рефлексивности в наше исследование было определение рефлексивных характеристик у студентов университета.

6. *Самоактуализационный тест (САТ)* разработан на основе получившего широкую известность за рубежом «Опросника межличностных ориентаций» (PersonalOrientationInventory – POI), созданного ученицей А. Маслоу Э. Шостром, в 1963–1964 годах. Данная методика была существенно переработана группой московских психологов (Ю.Е. Алёшин, Л.Я. Гозман, М. В. Загика, М.В. Кроз – в 1987 г.; Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М. В. Латинская – в 1995 г.) и в новом варианте получила название «Самоактуализационный тест» (САТ) [45].

Надежность и валидность методики были проверены авторами, и был сделан вывод, что в целом результаты психометрической проверки САТ свидетельствуют о его пригодности к использованию как в научных исследованиях, так и при

проведении практической психодиагностики. Методика предназначена для обследования взрослых (старше 15–17 лет), психически здоровых людей (имеется в виду отсутствие выраженной психопатологии).

CAT построен по тому же принципу, что и ROI, и состоит из 126 пунктов, каждый из которых включает два суждения ценностного или поведенческого характера. Испытуемому предлагается выбрать то из них, которое в большей степени соответствует его представлениям или привычному способу поведения.

CAT измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Базовыми являются шкалы Компетентности во времени и Внутренней поддержки. Они независимы друг от друга и, в отличие от дополнительных шкал, не имеют общих пунктов. 12 дополнительных шкал составляют 6 блоков – по две в каждом. Каждый пункт теста входит в одну или более дополнительных шкал и, как правило, в одну базовую. Таким образом, дополнительные шкалы фактически включены в основные, они содержательно состоят из тех же пунктов. Подобная структура теста позволяет диагностировать большое число показателей, не увеличивая при этом в значительной степени объём теста.

Данные, полученные по тесту, были соотнесены с нормами для определения степени самоактуализированности студента, а также использовались в «сыром» виде для сравнения самоактуализационного профиля студентов разных курсов обучения. Самоактуализации соответствует значение T-баллов – 55–70. Значения выше рассматриваются как псевдосамоактуализация, значения 45–54 – как физическая и психическая норма, умеренная выраженность стремления к актуализации своего потенциала, значения ниже 45 – как наличие внутриличностного конфликта и невротических проявлений.

В данном исследовании уровень самоактуализации (СА) определяется по результатам шкалы «Поддержка» (CAT-I).

В качестве методов математической обработки данных в исследовании использовались:

1. Однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) – для изучения различий у студентов разных профессиональных подготовок, ступеней обучения и уровней СА по переменным исследования.

В качестве проверки результатов, полученных с помощью дисперсионного анализа, также использовались:

- непараметрический критерий U-Манна-Уитни, предназначенный для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака;
- непараметрический критерий Н-Крускала-Уоллиса, предназначенный для оценки различий между несколькими выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного.

2. Корреляционный анализ по Спирмену – для выявления взаимосвязей показателей пяти типов профессиональной деятельности с мотивационно-смысловыми и рефлексивными характеристиками.

3. Структурный анализ матриц интеркорреляций по А.В. Карпову – применяется для определения степени структурной организованности явления. Группа показателей включает в себя индекс когерентности структуры (ИКС), индекс дифференцированности структуры (ИДС) и индекс организованности структуры (ИОС), представляющий алгебраическую сумму первых двух показателей [67].

4. χ^2 Пирсона для определения гомогенности-гетерогенности матриц интеркорреляций.

5. Факторный анализ для определения общих факторов профессиональной направленности студентов университета, а также специфических характеристик студентов в зависимости от ступени обучения и направления профессиональной подготовки.

Программным обеспечением для обработки результатов эмпирического исследования послужили программы: Excel 7.0; STATISTICA 8.0. Визуализация данных осуществлялась с помощью пакетов: Excel 7.0; STATISTICA 8.0, CorelDraw X4. В работе также применялись методы психологического анализа и самоанализа деятельности студентов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная направленность выступает проявлением направленности личности, которая представлена в ней «встроенным» метасистемным уровнем. Данная интерпретация позволяет полней раскрыть феномен избирательного (мотивационно-смыслового) отношения студентов к профессиональной деятельности. Это выражается в том, что факторы направленности личности студентов университета (метафакторы): «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности», «Самовосприятие», а также «Рефлексивность» и «Потребность в самореализации» – могут по-разному проявляться по отношению к профессиональной деятельности у студентов определенной ступени обучения и направления подготовки, определяя тем самым специфику их профессиональной направленности. Они могут приобретать специфические формы репрезентации, иметь выборочные взаимосвязи со сферой профессиональной деятельности, различную степень представленности в структуре профессиональной направленности.

2. Профессиональная направленность включает в себя различающиеся между собой подсистемы: подсистему профессиональной направленности личности студентов технической подготовки и подсистему профессиональной направленности личности студентов гуманитарной подготовки, которые были выделены на основании критерия, отражающего взаимосвязь личностных характеристик и профессиональной сферы. В каждой подсистеме наблюдаются динамические изменения организованности профессиональной направленности личности студентов от младшей ступени обучения к старшей. У студентов технической подготовки в целом наблюдается положительная динамика, в то время как у студентов гуманитарной подготовки наблюдаются регрессивные тенденции.

3. Профессиональная направленность является критерием социализации личности молодежи в вузе. Параметрами социализации молодежи в вузе, обеспечивающими формирование профессиональной направленности личности студентов, являются:

- принятие профессии в личностный план, отражающее взаимосвязь и интеграцию профессиональной сферы в структуру личности;

- самоактуализация в целом и проявление ответственности (интернальности) как свойства социально зрелой личности;
- социально-профессиональная рефлексивность, обеспечивающая анализ, оценку, принятие/не принятие тех или иных типов профессиональной деятельности.

ГЛАВА 3 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

3.1 Выявление различий показателей мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов университета

На начальном этапе исследования наш интерес заключался в исследовании мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик и типов профессий у студентов разных направлений профессиональной подготовки и ступеней обучения в зависимости от уровня самоактуализации с целью определения значимых различий между сформированными по выбранным основаниям подгруппами. Общая выборка исследования составила 430 человек. Первым основанием деления выборки выступило направление профессиональной подготовки, определившее 2 подвыборки: студенты технической профессиональной подготовки (Т, в состав которой вошли 211 чел.) и студенты гуманитарной профессиональной подготовки (Г – 219 чел.).

Далее, опираясь на мнение Ю.П. Поваренкова о том, что процесс профессионального обучения можно разделить на два периода: учебно-академической деятельности (1–3 курсы) и учебно-профессиональной деятельности (4–5 курсы), в качестве второго основания для разделения была выбрана ступень обучения студентов (младшая и старшая ступени).

Каждая подвыборка студентов (технической и гуманитарной подготовки) была разделена в зависимости от ступеней обучения, что позволило сформировать 4 группы: студенты технической подготовки младшей ступени обучения (МТ-113 чел.), студенты технической подготовки старшей ступени обучения (СТ-98 чел.), студенты гуманитарной подготовки младшей ступени обучения (МГ-104 чел.) и студенты гуманитарной подготовки старшей ступени обучения (СГ-115 чел.). При этом учащиеся 3 курсов составили группу студентов младшей ступени обучения, а 4–5 курсов – группу студентов старшей ступени обучения. Согласно мнению Ю.П. Поваренкова, на третьем курсе обучения в высшем учебном заведении

окончательно складывается личность студента как субъекта учебно-академической деятельности, а на четвертом и пятом (под воздействием производственной практики) – как субъекта учебно-профессиональной деятельности, т.е. на старших курсах (4–5) формируется профессиональная идентичность и происходит окончательное принятие решения – *связывать свою дальнейшую судьбу с избранной профессией или нет* [131].

В качестве третьего основания был выбран уровень СА, так как именно уровень СА в рамках данного исследования, определяемый по шкале I-CAT – шкале поддержки (согласно нормам методики САТ, 35–44 Т-баллов – низкий, 45–54 Т-баллов – средний, 55–71 Т-баллов – высокий уровень СА) характеризует локус контроля, ответственность личности. Высокий балл по этой шкале свидетельствует об интернальности личности, способности личности брать на себя ответственность за свои поступки, быть относительно независимым в своих поступках, стремиться руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, быть источником собственной активности, деятельности. Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности личности («извне направляемая» личность), внешнем локусе контроля [45].

С нашей точки зрения, внутренний локус контроля, способность принять ответственность за свои поступки является одним из значимых параметров социализации личности в период профессионального обучения, когда формируется отношение к профессии, профессиональная мотивация. Так, в процессе профессионального становления человек может быть «хозяином» собственной профессиональной деятельности или быть «направляемым извне» на пути своей профессионализации, что во многом может определять его профессиональную мотивацию (внутреннюю или внешнюю).

Именно высокий уровень самоактуализации, характеризующий способность студентов в процессе обучения в вузе быть источником своей активности, принятие ответственности за свои поступки, реализацию своего потенциала как в процессе жизнедеятельности в целом, так и в будущей профессии в частности, с

нашей точки зрения, обеспечивает формирование профессиональной направленности личности молодежи в процессе социализации в вузе.

Таким образом, на базе третьего основания – уровня самоактуализации – в каждой из четырех групп были оформлены подгруппы студентов с высоким, средним и низким уровнями СА. Общее распределение выборки по обозначенным основаниям представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение общей выборки студентов в зависимости от выбранных оснований

Общая выборка	Направление подготовки	Степень обучения	Уровень самоактуализации (СА)
n=430	Студенты технической подготовки (n=211)	Младшая степень обучения (n=113)	Высокий уровень СА (n=39)
			Средний уровень СА (n=47)
			Низкий уровень СА (n=27)
		Старшая степень обучения (n=98)	Высокий уровень СА (n=42)
			Средний уровень СА (n=27)
			Низкий уровень СА (n=29)
	Студенты гуманитарной подготовки (n=219)	Младшая степень обучения (n=104)	Высокий уровень СА (n=41)
			Средний уровень СА (n=38)
		Старшая степень обучения (n=115)	Низкий уровень СА (n=25)
			Высокий уровень СА (n=54)
Средний уровень СА (n=35)			
Низкий уровень СА (n=26)			

Для изучения различий характеристик мотивационно-смысловой сферы, рефлексивности, типов профессий и их компонентов у студентов разного направления профессиональной подготовки и степени обучения в зависимости от уровня СА применялся однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA).

В первую очередь были выявлены различия внутри групп студентов определенной степени обучения и направления подготовки **в зависимости от уровня СА**. Выявленные различия сформировали симптомокомплексы различий показателей исследуемых характеристик, свойственные для той или иной подгруппы студентов (Приложение А).

Было установлено, что самым развитым и сложным симптомокомплексом различий исследуемых переменных характеризуются студенты разной степени обучения и направления подготовки *с высоким уровнем СА*, так как они (симптомокомплексы) включают в себя не только наибольшее количество переменных, но и разнообразные характеристики: самоактуализационные

качества, смысложизненные ориентации, ценности, потребности. Также стоит отметить тот факт, что у студентов с *низким уровнем СА* разной ступени обучения и направления подготовки (кроме студентов-СТ) в большей степени развиты рефлексивные характеристики.

Значимых различий между показателями типов профессий и их компонентов у студентов внутри групп (определенной профессиональной подготовки и ступени обучения) в зависимости от уровня СА выявлено не было, что говорит о том, что студенты, принадлежащие одной группе, вне зависимости от уровня СА, имеют схожие профессиональные ориентации.

Далее с помощью однофакторного дисперсионного анализа были выявлены различия между значениями шкал у студентов **разной профессиональной подготовки** в рамках одной ступени обучения и уровня СА. Полученные результаты также позволили сформировать симптомокомплексы различий показателей исследуемых переменных, характерные для той или иной подгруппы студентов (Приложение А).

Анализ показал, что вне зависимости от уровня СА и ступени обучения студенты технической и гуманитарной подготовок значительно различаются по степени выраженности определенных типов профессий и их компонентов. Для студентов технической подготовки (относительно студентов гуманитарных специальностей) свойственен тип профессий «Человек-Техника» и проявление всех компонентов данного типа деятельности (умений, эмоционального отношения, профессиональных предпочтений). Студенты гуманитарных специальностей, в отличие от студентов технической подготовки, в большей степени ориентируются на типы профессий «Человек-Художественный образ» и «Человек-Человек», которые соответствуют специфике профессиональной подготовки студентов, и также проявляют все компоненты данных типов профессий. Таким образом, первичный статистический анализ (сравнение средних значений) показывает, что студенты технических и гуманитарных специальностей ориентированы на профессии, соответствующие их профессиональной подготовке.

В завершении описательного анализа различий между показателями переменных исследования у студентов университета с помощью однофакторного дисперсионного анализа были выявлены значимые различия между показателями шкал в подгруппах студентов разных ступеней обучения **в рамках одной профессиональной подготовки и уровня СА**. Целью данного этапа работы было определить, существуют ли количественные изменения мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик и выраженности типов профессий у студентов в процессе обучения в вузе от младшей ступени к старшей (Приложение А).

Выявлены количественные различия симптомокомплексов мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик и типов профессий у студентов разной ступени обучения в рамках одного направления профессиональной подготовки и уровня СА. Студенты старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разным уровнем СА и студенты технической подготовки с высоким уровнем СА, в отличие от студентов младшей ступени обучения, более ориентированы на типы профессий, соответствующие их профессиональной подготовке, что может говорить о том, что в период учебно-профессиональной деятельности под влиянием специализированных предметов, учебной практики у них формируется более устойчивая ориентация на профильные типы профессиональной деятельности. Также у студентов старшей ступени обучения более выражены самоактуализационные характеристики (кроме студентов технической подготовки с высоким уровнем СА), смысложизненные ориентации (у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА и гуманитарной подготовки с низким уровнем СА) и ценностные ориентации (у студентов старшей ступени обучения технической подготовки со средним уровнем СА). Полученные результаты подтверждают тот факт, что обучение в вузе совпадает с периодом жизни человека, который является наиболее сензитивным для формирования смысложизненных и ценностных ориентаций, актуализации личностного потенциала, а также для формирования устойчивых профессиональных интересов.

Таким образом, на данном этапе исследования было установлено что:

- студенты разных ступеней обучения и направления подготовки **в зависимости от уровня СА** обладают разными симптомокомплексами различий. Наиболее развитый и сложный симптомокомплекс различий характерен для студентов *с высоким уровнем СА*. При этом в содержание данных симптомокомплексов не включены типы профессий и их компоненты, что говорит о том, что студенты определенной профессиональной подготовки и ступени обучения вне зависимости от уровня СА имеют схожие профессиональные ориентации. Также было установлено, что студентам с низким уровнем СА в большей степени, чем студентам с высоким и средним уровнем СА, свойственно проявлять различные рефлексивные характеристики;

- направленность студентов университета на те или иные типы профессий различаются **в зависимости от направления профессиональной подготовки** (технической и гуманитарной). Студенты технических специальностей разных ступеней обучения и уровня СА, в отличие от студентов гуманитарной подготовки, ориентированы на тип профессий «Человек-Техника», а студенты гуманитарных специальностей – «Человек-Художественный образ» и «Человек-Человек»;

- существуют количественные различия типов профессий, мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, у студентов **в зависимости от ступени обучения** в рамках одного направления профессиональной подготовки и уровня СА, которые характеризуются увеличением показателей исследуемых переменных от младшей ступени обучения к старшей.

Таким образом, на основании первичного анализа можно предположить, что студенты определенной подготовки будут ориентированы на типы профессий, соответствующие профилю их обучения, а также, что именно у студентов с высоким уровнем СА старшей ступни обучения, характеризующихся более развитыми самоактуализационными, ценностно-смысловыми качествами (относительно студентов со средним и низким уровнями СА) и более устойчивыми профессиональными ориентациями (относительно студентов

младшей ступени обучения), будет сформировано мотивационно-смысловое отношение к профессиональной деятельности, определяющее их профессиональную направленность.

3.2 Взаимосвязи показателей типов профессий с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у студентов младшей ступени обучения

Следующий шаг данного исследования предполагал анализ взаимосвязей показателей пяти типов профессий с показателями мотивационно-смысловых (самоактуализационных, потребностных, ценностных и смысложизненных) характеристик у студентов с разным уровнем СА *технической и гуманитарной* подготовок на разных ступенях обучения (младшей и старшей) с целью определить, какие мотивационно-смысловые характеристики студенты проявляют в тех или иных типах профессий. В том числе, были выявлены взаимосвязи типов профессий с рефлексивными характеристиками с целью определить, какие типы профессий анализируются студентами в процессе социализации в вузе. Для выявления корреляций показателей пяти типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик (43 шкалы) использовался непараметрический метод статистического анализа Спирмена. На основании анализа взаимосвязей были составлены профили мотивационно-смыслового содержания типов профессиональной деятельности студентов разных подгрупп, которые характеризуют комплекс определенных мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, проявляющихся в тех или иных типах профессий (Приложение Б). В качестве дополнительной информации некоторые взаимосвязи представлены в виде коррелограмм, в которых также учитывались взаимосвязи показателей мотивационно-смысловых характеристик между собой.

В рамках второго этапа исследования были проанализированы взаимосвязи показателей типов профессий с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов *младшей ступени обучения*. Выборку составили две

группы студентов: студенты технических специальностей – 113 человек и студенты гуманитарных специальностей – 104 человека.

3.2.1 Взаимосвязь типов профессий с мотивационно-смысловыми характеристиками у студентов младшей ступени обучения технических специальностей

Данный этап включал в себя два подэтапа. **На первом подэтапе** были проанализированы взаимосвязи исследуемых переменных у *студентов технической подготовки с разным уровнем СА* в период учебно-академической деятельности (младшая ступень обучения). В данную группу входили студенты архитектурно-строительного, автотракторного и приборостроительного факультетов. В выборке студентов данной группы, состоящей из 113 человек, были выделены три подгруппы в зависимости от уровня СА: подгруппа студентов с высоким уровнем СА – 39 человек, со средним уровнем СА – 47 человек и с низким уровнем СА – 27 человек. В соответствии с особенностями подготовки студентов были определены два типа профессий, непосредственно соответствующие профилю обучения данных студентов в вузе, а именно: «Человек-Знак» (Ч-З) и «Человек-Техника» (Ч-Т).

В первую очередь были проинтерпретированы результаты у студентов младшей ступени обучения технической подготовки **с высоким уровнем СА**. Было выявлено 24 значимые корреляционные связи показателей типов профессий с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов данной подгруппы (Приложение Б, таблица Б.1).

Рассмотрим более подробно мотивационно-смысловое содержание типов профессиональной деятельности – взаимосвязи показателей типов профессий с показателями компонентов мотивационной сферы. *В качестве дополнительной информации также были выделены взаимосвязи показателей мотивационно-смысловых характеристик между собой.*

Показатель типа профессий «Человек-знак» имеет **8 положительных корреляций** со шкалами исследования (Рис 1).

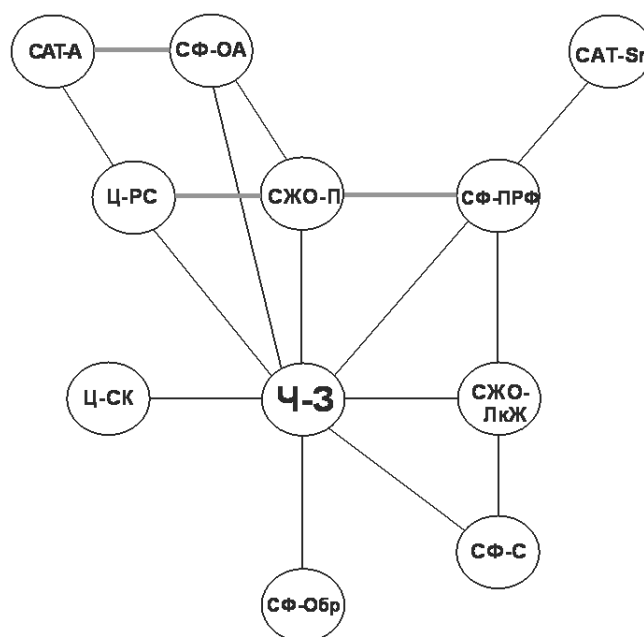


Рис. 1. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Знак» у студентов младшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Примечание: Ч-З – человек-знак; САТ-Sr – шкала самоуважения; САТ-А – шкала принятия агрессии; Ц-СК – ценность «активные социальные контакты»; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; Сф-Обр – сфера образования; Сф-С – сфера семейной жизни; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,01$).

Для студентов технической подготовки одним из приоритетных типов профессиональной деятельности является «Человек-Знак». Данный тип деятельности студенты с высоким уровнем СА связывают с образованием, профессией и общественной активностью, а также с возможностью управлять собственной жизнью. В профессии «Человек-Знак» студенты стремятся развивать свои социальные контакты и реализовывать себя, испытывая при этом эмоциональное удовлетворение. Стоит отметить, что в данном типе профессиональной деятельности проявление общественной активности и самосовершенствование, которые придают эмоциональную насыщенность и осмысленность жизни, студенты связывают со способностью отстаивать собственное мнение и свою позицию, а реализация своих профессиональных предпочтений в деятельности типа «Человек-Знак» дает им возможность контролировать собственную жизнь и придает их жизни насыщенность и

осмысленность, повышает самооценку. Деятельность в профессии «Человек-Знак» студенты также связывают со сферой семейной жизни, полагая, что профессиональная деятельность типа «Человек-Знак» в будущем поможет им развивать свою семью.

Вторым приоритетным типом профессиональной деятельности студентов технической подготовки является «Человек-Техника» (Ч-Т). Показатель данного типа профессии у студентов с высоким уровнем СА имеет **1 корреляцию** с показателем теста САТ «Представления о природе человека» (САТ-Нс) ($r=0,325$; $p \leq 0,05$). Студенты, избравшие для себя в качестве наиболее приоритетного тип профессиональной деятельности «Человек-Техника», имеющие высокий уровень самоактуализации, целостно реализуют себя в жизни, не проявляя дихотомий.

Показатель типа профессии «Человек-Природа» (Ч-П) имеет **1 корреляцию** с показателем шкалы «Представление о природе человека» (САТ-Нс) ($r=0,368$; $p \leq 0,05$), что характеризует целостное восприятие мира природы и поведение человека в нем.

Показатель профессии типа «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) у студентов младших курсов с высоким уровнем СА имеет **9 положительных корреляционных связей** с показателями шкал исследования (Рис. 2).

В профессиональной деятельности «Человек-Художественный образ» студенты с высоким уровнем СА видят возможность удовлетворения потребности в реализации своего внутреннего потенциала и таких ценностей, как креативность и сохранение собственной индивидуальности. Деятельность в творческой сфере имеет осмысленный характер и воспринимается студентами как интересный, эмоционально насыщенный процесс, который контролируется и управляется самими студентами. Творческая активность в сфере общественной деятельности и сфере увлечений характеризует студентов как уверенных в себе и способных отстаивать свою позицию.

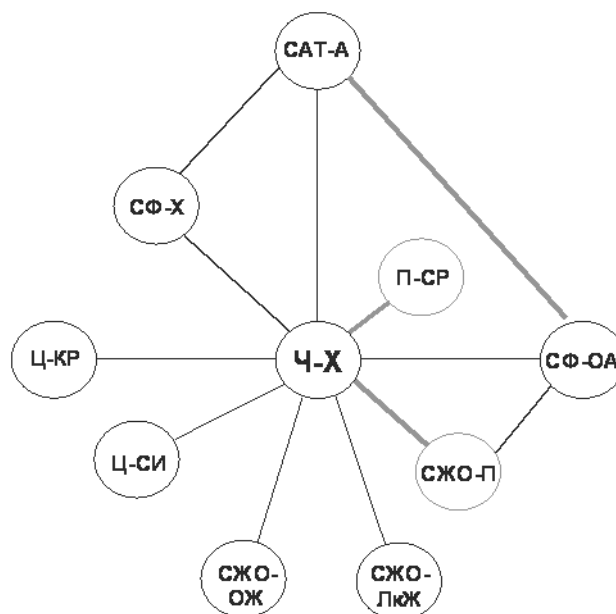


Рис. 2. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Художественный образ» у студентов младшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Примечание: Ч-Х – человек-художественный образ; САТ-А – шкала принятия агрессии; П-СР – потребность в самореализации; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-СИ – ценность «сохранение собственной индивидуальности»; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Х – сфера увлечений; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,01$).

Показатель типа профессий «Человек-Человек» (Ч-Ч) у студентов с высоким уровнем СА имеет **5 корреляций**, 4 из которых положительные и 1 отрицательная. Профессиональная деятельность в сфере «Человек-Человек» для студентов с высоким уровнем СА является осмысленной и осознанной, однако они не видят у себя способностей заниматься ею. Взаимодействие с людьми придает студентам осмысленность жизни и делает ее эмоционально насыщенной и интересной. Студенты данной подгруппы предполагают, что профессиональная деятельность «Человек-Человек» требует общей способности к рефлексии, а также умения планировать свое поведение во взаимодействии с людьми.

Стоит отметить, что все три типа профессиональной деятельности обладают общими и специфическими взаимосвязями с мотивационно-смысловыми характеристиками. Так, деятельность во всех трех типах профессий имеет осмысленный характер и воспринимается студентами с высоким уровнем СА как интересный, эмоционально насыщенный процесс. Деятельность в профессиях

«Человек-Знак» и «Человек-Художественный образ» для студентов данной подгруппы связана с возможностью проявлять активность в общественной жизни, отстаивать и выражать свою позицию.

В качестве особенностей можно выделить то, что для студентов технической подготовки с высоким уровнем СА деятельность в сфере «Человек-Художественный образ» является увлечением, хобби, в котором они стремятся реализовать ценности творчества, проявить свою индивидуальность и удовлетворить потребность в самореализации. Тип профессий «Человек-Знак» они связывают с образовательным процессом и профессиональным будущим и стремятся в данной деятельности к личностному росту, установлению и развитию социальных контактов. Профессиональная деятельность «Человек-Человек» осознается студентами как требующая развитой общей и перспективной рефлексивности, однако, по мнению студентов, у них нет пока достаточно знаний и умений в сфере социальной коммуникации.

Далее был проведен анализ взаимосвязей показателей мотивационно-смысловых характеристик с показателями типов профессий у студентов младших курсов технической подготовки **со средним уровнем самоактуализации**. Всего было выявлено 29 значимых взаимосвязей типов профессий с субъектными характеристиками (Приложение Б, таблица Б.2).

Показатель типа профессий «Человек-Знак» (Ч-3) у студентов данной подгруппы имеет **8 корреляций**: из них 7 положительных, а 1 отрицательная взаимосвязь (Рис. 3). В профессиональной деятельности «Человек-Знак» студенты-МТ со средним уровнем СА видят возможность удовлетворения потребности в уважении и самоуважении за счет умения отстаивать собственную точку зрения. Деятельность данного типа ими подробно и всесторонне рефлексировается, они анализируют свое поведение и считают себя способными управлять внешними событиями в рамках профессиональной деятельности «Человек-Знак». Данные студенты в большей степени, чем студенты с высоким уровнем СА, ощущают себя способными к рефлексированым межличностным контактам, гармоничному недихотомическому поведению, целостному

восприятию мира и людей. Студентами также осознается невозможность даже в будущем удовлетворить с помощью данной профессиональной деятельности «Человек-Знак» свои материальные потребности.

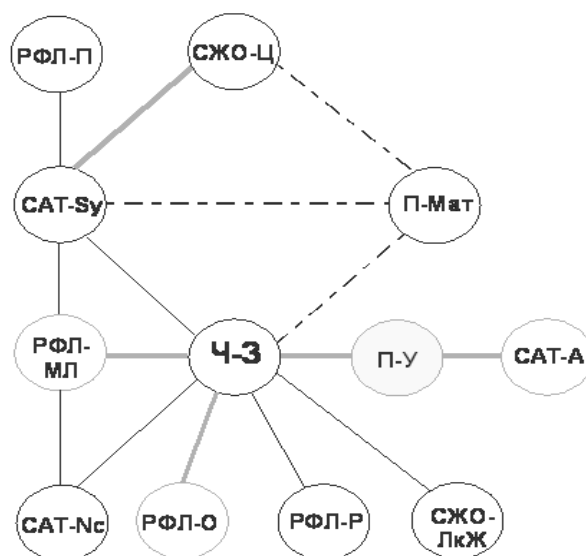


Рис. 3. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Знак» у студентов младшей ступени обучения технической подготовки со средним уровнем СА

Примечание: Ч-З – человек-знак; САТ-Нс – шкала представлений о природе человека; САТ-Sy – шкала синергии; САТ-А – шкала принятия агрессии; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-жизнь; РФЛ-Р – ретроспективная рефлексивность; РФЛ-П – перспективная рефлексивность; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; П-Мат – материальные потребности; П-У – потребность в уважении и принятии; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,01$).

Показатель типа профессий «Человек-Техника» (Ч-Т) имеет **6 положительных корреляций** с показателями шкал исследования (Рис. 4). Студентами-МТ со средним уровнем СА профессиональная деятельность типа «Человек-Техника» осознается в связи со сферой обучения и образования, развитием своих способностей и реализацией себя, получением морального удовлетворения и целостным восприятием мира и людей. Такие возможности студенты связывают с будущим, всесторонне рефлексивуя свое поведение и межличностные отношения, реализовывая себя в профессиональной деятельности «Человек-Техника». Получение технического образования входит в смыслы жизни данных студентов, которые предполагают с его помощью достичь целей в будущем, опираясь на полученные результаты и свои способности управлять

событиями окружающей действительности в соответствии со смыслами своей жизни.

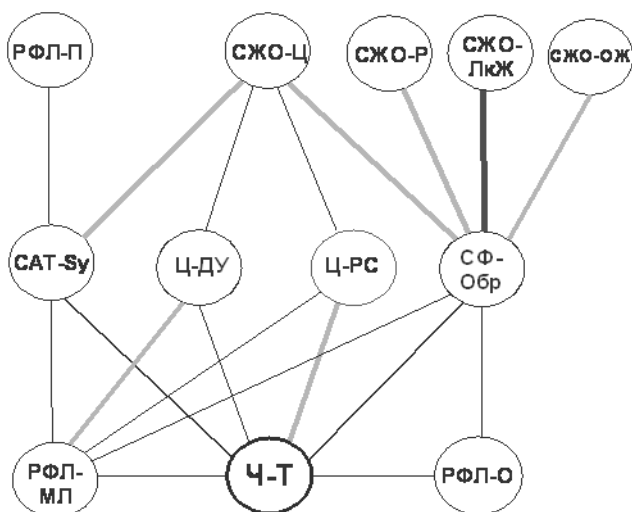


Рис.4. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Техника» у студентов младшей ступени обучения технической подготовки со средним уровнем СА

Примечание: Ч-Т – человек-техника; САТ-Sy – шкала синергии; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; РФЛ-П – перспективная рефлексивность; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Сф-Обр – сфера образования; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); ————— положительная корреляция ($p \leq 0,01$); ————— положительная корреляция ($p \leq 0,001$);

Показатель типа профессий «Человек-Природа» (Ч-П) имеет **6 значимых** корреляционных связей с показателями шкал исследования: 5 положительных корреляций и 1 отрицательную взаимосвязь (Таблица 4). Показатель «Спонтанность» (САТ-S) также имеет отрицательные связи с показателями ситуативной (РФЛ-С) и общей рефлексивности (РФЛ-О) ($r = -0,365$, $r = -0,312$; $p \leq 0,05$). Показатель межличностной рефлексивности коррелирует с показателями «Представление о природе человека» (САТ-Nc) ($r = 0,335$; $p \leq 0,05$) и ценностью духовного удовлетворения (Ц-ДУ) ($r = 0,420$; $p \leq 0,01$), а показатель шкалы «Представление о природе человека» (САТ-Nc) положительно взаимосвязан с показателем ситуативной рефлексивности (РФЛ-С) ($r = 0,307$; $p \leq 0,05$).

Студенты-МТ со средним уровнем СА осознают человека и себя частью природы, видят в ней источник своего духовного удовлетворения и понимают значимость межличностной рефлексивности для гармоничного поведения в

обществе. Рефлексивность занимает существенное место в отношении данных студентов к природе, однако они еще не владеют ею при спонтанном проявлении своих эмоций и чувств.

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х), который также, как и тип профессий «Человек-Природа», не свойственен техническому профилю обучения, имеет **2 значимые корреляции**: 1 положительную взаимосвязь с показателем потребности в самореализации (П-СР) ($r=0,419$; $p<0,01$) и 1 отрицательную – с показателем потребности в безопасности (П-Б) ($r= -0,393$; $p<0,01$). В данном типе деятельности студенты стремятся удовлетворить потребность в реализации своего внутреннего потенциала, при этом творческая деятельность не способствует удовлетворению потребности в безопасности и стабильности.

Показатель типа профессий «Человек-Человек» (Ч-Ч) у студентов со средним уровнем СА имеет **7 корреляций**, 5 из которых положительные и 2 отрицательные (Рис. 5). В деятельности, связанной с типом профессии «Человек-Человек» студенты-МТ среднего уровня СА целостно воспринимают мир и людей и удовлетворяют свои потребности в общении. В процессе общения студенты анализируют поведение собеседников и стремятся осознать, как они воспринимаются партнером по общению. Через общение они познают и развивают себя, совершенствуют коммуникативные навыки. Данный вид профессий не связан для студентов с возможностью удовлетворения материальных потребностей и потребности в безопасности. Умение грамотно выстраивать отношения с окружающими является значимым для студентов в сфере семейной жизни. Целостное восприятие окружающего мира и человека, личностный рост и развитие своего потенциала через осознанное взаимодействие с окружающими людьми являются для студентов целями в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, в то время как достижение материального благополучия за счет навыков общения для студентов целью жизни не является.

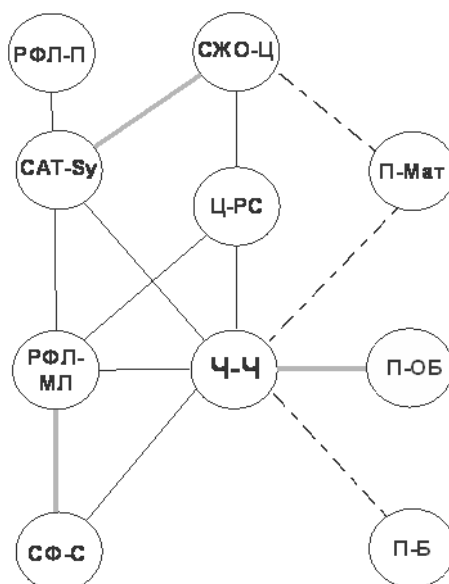


Рис.5. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Человек» у студентов младшей ступени обучения технической подготовки со средним уровнем СА

Примечание: Ч-Ч – человек-человек; САТ-Sy – шкала синергии; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Сф-С – сфера семейной жизни; П-Мат – материальные потребности; П-Б – потребность в безопасности; П-О – потребность в общении; РФЛ-П – перспективная рефлексивность; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,01$).

Таким образом, можно выделить общие характеристики, свойственные более одному типу профессий. Для студентов данной подгруппы характерно, что целостное восприятие мира и человека взаимосвязано с межличностной рефлексией и выступает в качестве осознанной и прогнозируемой цели, придающей их жизни осмысленность. Такое целостное восприятие мира и людей (САТ-Sy) с помощью межличностной рефлексии у студентов со средним уровнем СА проявляется в таких типах профессиональной деятельности, как «Человек-Знак», «Человек-Техника» и «Человек-Человек», а представления о природе человека (САТ-Нс) с помощью межличностной рефлексии формируются в профессиях типа «Человек-Природа» и «Человек-Знак». В целом деятельность во всех типах профессий, кроме «Человек-Художественный образ», с помощью механизма межличностной рефлексии формирует у студентов концепцию человеческой природы. В профессиональной деятельности «Человек-Знак» и «Человек-Человек» студенты не стремятся удовлетворить потребности в

материальном достатке, которые в целом не являются целью их жизни и не способствуют синергичному восприятию мира. Личностный рост, развитие профессиональных компетенций в сферах деятельности «Человек-Техника» и «Человек-Человек» являются для студентов осмысленной целью в жизни, а сам процесс развития в данных сферах происходит через осознанное межличностное взаимодействие. Студенты не боятся проявлять себя в профессиях типа «Человек-Человек» и «Человек-Художественный образ». Деятельность в профессиях «Человек-Техника» и «Человек-Природа» доставляет студентам моральное удовлетворение, а деятельность в профессиях «Человек-Знак» и «Человек-Техника» в целом рефлексивируется студентами как основная.

Также стоит обозначить те характеристики, которые отражают специфическую особенность типов профессий у студентов со средним уровнем СА. В профессиональной деятельности типа «Человек-Знак» студенты данной подгруппы видят возможность удовлетворения потребности в уважении и признании через проявление уверенности в себе и отстаивание своей позиции. Студенты осознают тот результат, тот уровень знаний, который они имеют в этой профессиональной сфере, и профессиональную деятельность данного типа воспринимают как наиболее рефлексивируемую. Деятельность в сфере «Человек-Техника» студенты связывают с образовательным процессом, а сам процесс образования является для них осмысленным, контролируемым процессом, который также выступает в качестве цели жизни. В профессии типа «Человек-Природа» студенты пока не могут рефлексивировать спонтанное выражение своих эмоций и чувств, так как не владеют ситуативной рефлексивностью. Содержание профессиональной деятельности «Человек-Художественный образ» привлекает студентов возможностью удовлетворить потребность в самореализации, а содержание профессиональной деятельности «Человек-Человек» – потребностью в общении.

Далее были проанализированы взаимосвязи показателей характеристик мотивационно-смысловой сферы с показателями пяти типов профессий у студентов младших курсов технической подготовки с **низким уровнем**

самоактуализации. Было выявлено 25 значимых корреляций между типами профессий и мотивационными характеристиками (Приложение Б, таблица Б.3).

Показатели типов профессиональной деятельности «Человек-Знак» и «Человек-Техника», соответствующих техническому профилю обучения студентов, имеют наименьшее количество корреляционных связей. Так, показатель типа профессии «Человек-Знак» имеет **1 отрицательную корреляцию** с показателем шкалы САТ «Креативность» (САТ-Сr) ($r = -0,513$; $p \leq 0,01$); а показатель типа профессии «Человек-Техника» – **1 положительную взаимосвязь** с показателем ценности «Креативность» (Ц-Кр) ($r = 0,427$; $p \leq 0,05$). Можно сказать, что в профессиональной деятельности «Человек-Знак» студенты не видят возможности проявления самостоятельности своего мышления, в то время как в профессии «Человек-Техника» они ценят возможность реализации своих творческих способностей и создания чего-то нового.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Природа» (Ч-П), не соответствующего профилю подготовки студентов данной подгруппы, имеет **3 положительные корреляции** с показателями ценностей «Духовное удовлетворение» (Ц-ДУ) ($r = 0,430$; $p \leq 0,05$) и «Креативность» (Ц-Кр) ($r = 0,534$; $p \leq 0,01$), сферы жизни «Хобби» (Сф-Х) ($r = 0,382$; $p \leq 0,05$). Данный вид профессиональной деятельности доставляет студентам с низким уровнем СА удовольствие и является хобби, в рамках которого они могут реализовывать свои творческие способности.

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) имеет **8 корреляционных связей**, 2 положительные и 6 отрицательных.

Профессиональная деятельность «Человек-Художественный образ» привлекает студентов с низким уровнем СА возможностью общения и удовлетворения своих потребностей (сензитивностью к себе). Однако она не связана для них с целью в будущем, с саморазвитием, результативностью и управляемостью событиями в соответствии с собственными смыслами жизни. Данный тип профессиональной деятельности не дает студентам ощущения безопасности и защищенности.

Показатель типа профессий «Человек-Человек» (Ч-Ч) так же, как и типы профессий «Человек-Природа» и «Человек-Художественный образ», не соответствующего профилю обучения студентов данной подгруппы, имеет **12 корреляций** с показателями шкал исследования.

Содержание профессиональной деятельности, связанной с социальными коммуникациями (Ч-Ч), привлекает студентов данной подгруппы возможностью личностного роста, достижений, а также сохранения собственной уникальности и неповторимости. В процессе общения студенты получают моральное удовольствие и осознают свои внутренние ощущения и чувства. Деятельность данного типа обогащает познания студентов о внутренней природе человека. Взаимодействие с окружающими имеет значение в таких сферах жизни студентов, как общественная активность, хобби, физическая активность. При этом в процессе общения в рамках своих увлечений студенты данной подгруппы не проявляют гибкость поведения и не реализуют свои ценности при взаимодействии с другими людьми. Деятельность в сфере «Человек-Человек» не является для них целью в жизни, так же, как и стремление рефлексировать свои чувства и потребности. Студенты с низким уровнем СА в деятельности «Человек-Человек» не проявляют самостоятельность своего мышления, при этом все же стремятся реализовать себя в творческой деятельности.

В целом, у студентов с **низким уровнем СА** младших курсов технической подготовки можно выделить общие характеристики, свойственные более одному типу профессий. В профессиях типа «Человек-Техника», «Человек-Природа» и «Человек-Человек» студенты данной подгруппы стремятся проявлять свой творческий потенциал, при этом непосредственное выражение своей творческой направленности они не связывают с профессиями «Человек-Знак» и «Человек-Человек». Содержание типов профессий «Человек-Природа» и «Человек-Человек» принимается студентами как дополнительное, компенсирующее, которое они могут реализовать как хобби и увлечения. Данные виды деятельности приносят им моральное, духовное удовлетворение. Содержание профессий «Человек-Художественный образ» и «Человек-Человек» принимается

студентами с низким уровнем СА как способствующее развитию рефлексивности, осознанию своих чувств, эмоций, потребностей, но в контексте их собственной жизни сензитивность к себе не позволит им достичь целей в жизни так же, как и профессиональная деятельность, связанная с творчеством и социальными коммуникациями.

Помимо общих характеристик можно выделить и специфические особенности, характерные для одного типа профессии у студентов данной подгруппы. Содержание профессий, которые непосредственно соответствуют техническому профилю обучения («Человек-Техника» и «Человек-Знак»), студентов с низким уровнем СА не имеет никакой смысловой нагрузки в контексте их жизни. Оно не рефлексивируется студентами, деятельность ни одного типа профессий не связана ни с удовлетворением их потребностей, ни с одной из сфер их жизни. С другой стороны, в типах профессий, не соответствующих их профилю обучения, они видят возможность реализовать свои ценности (Ч-П, Ч-Ч), удовлетворить потребность в общении (Ч-Х). При этом содержание типа профессий, связанного с творческой деятельностью, студенты не включают в смыслы собственной жизни. Тип профессий «Человек-Человек» связан с различными сферами жизни данных студентов, но также не входит в систему смыслов их жизни и не связан с целью в будущем.

3.2.2 Взаимосвязь типов профессий с мотивационно-смысловыми характеристиками у студентов младшей ступени обучения гуманитарных специальностей

На втором подэтапе второго этапа исследования были проанализированы взаимосвязи показателей пяти типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у *студентов младших курсов гуманитарной подготовки с разным уровнем СА*. Для выявления корреляционных связей использовался непараметрический метод статистического анализа Спирмена. В выборке студентов данной группы, состоящей из 104 человек, были выделены три подгруппы в зависимости от

уровня СА: подгруппа студентов с высоким уровнем СА – 41 человек, со средним уровнем СА – 38 человек и с низким уровнем СА – 25 человек. В данную группу входили студенты факультетов журналистики, сервиса и туризма, психологии. В соответствии с особенностями их подготовки были выделены три типа профессий, непосредственно соответствующие профилю обучения данных студентов в вузе, а именно: «Человек-Художественный образ» (Ч-Х), «Человек-Человек» (Ч-Ч), «Человек-Знак».

В данном параграфе также как и во всей работе, будет сохраняться последовательность описания типов профессий, предложенная в предыдущем параграфе, вне зависимости от того, какие типы профессий непосредственно соответствуют подготовке студентов описываемых групп в вузе.

В первую очередь были проинтерпретированы результаты студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА. Было выявлено 19 значимых взаимосвязей пяти типов профессиональной деятельности с мотивационными характеристиками (Приложение Б, таблица Б.4).

Показатель типа профессии «Человек-Знак» имеет **5 значимых взаимосвязей**: 4 положительные корреляции и 1 отрицательную взаимосвязь. Студенты данной подгруппы связывают свою профессиональную реализацию с профессиями типа «Человек-Знак», активно проявляя себя в жизни и достигая при этом существенных результатов. Данная профессиональная деятельность ими тщательно рефлексировается и осознается, однако по отношению к ней у них еще не сформировалась гибкость в проявлении своих ценностей.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Техника» у студентов данной подгруппы имеет **1** положительную **корреляцию** с показателем шкалы «Ориентация во времени» (САТ-Тс) ($r=0,437$; $p\leq 0,01$). Данный вид деятельности для студентов связан с целостным восприятием собственной жизни и переживанием настоящих моментов своей жизни во всей их полноте.

Показатель типа профессии «Человек-Природа» имеет **6 положительных корреляционных взаимосвязей**. Студенты с высоким уровнем СА осознают свою близость к природе. Для них она источник духовного удовлетворения,

активных социальных контактов, физической активности и отдыха. У данных студентов сформирован определенный ансамбль качеств, позволяющий им позитивно принимать природу, межличностные отношения и глубоко их рефлексировать.

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ», соответствующего гуманитарному виду профессиональной подготовки студентов, имеет **3 значимые связи** с показателями шкал САТ «Ценностные ориентации» (САТ-Sav) ($r=0,385$; $p\leq 0,05$), «Сензитивность» (САТ-Fr) ($r=0,312$; $p\leq 0,05$) и «Самоуважение» (САТ-Sr) ($r=0,511$; $p\leq 0,001$). В данном виде деятельности студенты младших курсов гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА стремятся реализовывать ценности самоактуализирующейся личности, они рефлексуют свои чувства и потребности, расширяя возможности познания своего внутреннего мира. Занимаясь творческой деятельностью, студенты испытывают уважение к себе и ценят свои достоинства, при этом они не принимают себя такими, какие они есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков окружающими (САТ-Sa: $r= -0,050$).

Показатель типа профессий «Человек-Человек», который также соответствует профессиональной подготовке студентов, имеет **4 положительные**.

Наравне с профессиями «Человек-Знак» и «Человек-Художественный образ» для студентов гуманитарной подготовки актуальной и значимой является профессиональная деятельность «Человек-Человек». В профессиях, связанных с социальными коммуникациями, студенты данной подгруппы стремятся к спонтанному проявлению и выражению собственных чувств и эмоций, они ценят и уважают себя и стремятся реализовать свои творческие возможности. Они связывают свою реализацию в данном типе профессиональной деятельности с креативностью, общественной активностью.

В целом студенты с высоким уровнем СА ориентированы на такие типы профессий, как «Человек-Природа», «Человек-Знак» и «Человек-Человек», но ни один из данных типов деятельности студенты на данном этапе обучения не связывают со сферой профессиональной жизни и образованием. Типы

профессиональной деятельности «Человек-Человек», «Человек-Художественный образ», непосредственно связанные с подготовкой студентов данной подгруппы в вузе, вызывают у них чувство уважения к себе за свои достоинства, положительные качества, а содержание профессии «Человек-Знак» студентами тщательно рефлексировается и осознается. В деятельности, связанной с работой с техникой, они проявляют себя как самоактуализирующиеся личности. Стоит отметить, что содержание ни одного из рассматриваемых типов профессиональной деятельности студенты не включают в смыслы собственной жизни и не считают себя способными управлять внешними событиями в рамках описываемых типов профессий.

Далее были проанализированы взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с мотивационно-смысловыми и рефлексивными характеристиками у студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки **со средним уровнем самоактуализации**. Всего было выявлено 9 корреляционных взаимосвязей показателей типов профессий с субъектными характеристиками (Приложение Б, таблица Б.5).

Показатель типа профессий «Человек-Знак» имеет **2 значимые корреляции** с показателями ситуативной рефлексивности (РФЛ-С) ($r=0,397$; $p\leq 0,05$) и потребности в общении (П-О) ($r= -0,433$; $p\leq 0,01$). Содержание профессиональной деятельности «Человек-Знак» анализируется и рефлексировается студентами со средним уровнем СА, но при этом они не видят возможности удовлетворить свои потребности в общении и совместной деятельности в данном виде профессии.

Показатель типа профессий «Человек-Техника» также имеет **2 значимые взаимосвязи** с показателями ценности «Материальное положение» (Ц-Мп) ($r=0,444$; $p\leq 0,01$) и потребности в общении (П-О) ($r= -0,390$; $p\leq 0,05$). В профессиональной деятельности «Человек-Техника», как и «Человек-Знак», студенты данной подгруппы не видят возможности удовлетворить свои потребности в общении и совместной деятельности, но при этом рассматривают данный тип профессии как источник материального благосостояния.

Показатель типа профессий «Человек-Природа» у студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки со средним уровнем СА не связан с показателями характеристик мотивационно-смысловой сферы.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Художественный образ», который соответствует виду профессиональной подготовки студентов в вузе, имеет **4 положительные корреляции**. Студенты гуманитарной подготовки младшей ступени обучения со средним уровнем СА связывают тип профессий «Человек-Художественный образ» со своей профессиональной жизнью, духовным удовлетворением, креативностью и способностью глубоко понимать других людей. Их реализация в сфере творческой деятельности сопровождается рефлексией будущей профессиональной деятельности, а значит, она связана с их будущим.

Показатель другого типа профессий, связанного с подготовкой студентов в вузе, а именно «Человек-Человек», имеет **1 отрицательную корреляцию** с показателем ценности «Материальное положение» (Ц-Мп) ($r = -0,353$; $p \leq 0,05$), что говорит о том, что в деятельности, связанной с социальными коммуникациями, студенты со средним уровнем СА не стремятся достичь материального благосостояния.

В целом студенты со средним уровнем самоактуализации ориентированы на творческую деятельность, которую они связывают со своей профессиональной жизнью. В профессиях «Человек-Знак» и «Человек-Человек» студенты не видят возможности удовлетворить свои потребности в социальных контактах. Сферу коммуникативных взаимодействий они не рассматривают как источник материального достатка, в отличие от профессий типа «Человек-Техника», деятельность в которых студенты непосредственно связывают с уровнем своего материального благополучия.

Далее были проанализированы взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у студентов-МГ с *низким уровнем*

самоактуализации. У студентов данной подгруппы было выявлено 17 взаимосвязей показателей исследуемых переменных (Приложение Б, таблица Б.6).

Показатель типа профессий «Человек-Знак» у студентов данной подгруппы имеет **4 положительные корреляции**. Для них тип профессий «Человек-Знак» как наиболее близкий их профилю обучения связан с развитием себя, духовным удовлетворением, реализацией себя в обществе, ценностными и смысложизненными ориентациями.

Показатель типа профессий «Человек-Техника» имеет **2 положительные корреляции** с показателями шкал «Самопринятие» (САТ-Sa) ($r=0,672$; $p\leq 0,001$) и «Осмысленность жизни» (СЖО-О) ($r=0,486$; $p\leq 0,05$). Техническая деятельность для студентов данной подгруппы обладает определенным смыслом в контексте их жизни, и в ней они принимают себя такими, какие они есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков окружающими.

Показатель типа профессий «Человек-Природа» имеет **4 значимые корреляции**: 1 положительную взаимосвязь и 3 отрицательные. Тип профессий «Человек-Природа» для студентов-МГ с низким уровнем СА связан с целостным восприятием времени, при этом в своем субъективном времени они ориентированы на собственное прошлое, на тот результат, которого они уже достигли. Целостное восприятие времени для них способствует управлению собственной жизнью, свободному выбору, самостоятельному принятию решений. Деятельность данного типа не анализируется студентами в ретроспективе собственной жизни, она не способна, с их точки зрения, удовлетворить их познавательные потребности и повысить уровень материального благосостояния.

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ», соответствующего профилю обучения студентов, имеет **6 взаимосвязей**. Студенты с низким уровнем СА связывают тип профессий «Человек-Художественный образ» со сферой своей профессиональной жизни, креативностью, художественными видами деятельности, чувствительностью к своим потребностям и чувствам. Они намерены полностью реализовать себя в

этой профессиональной сфере, понимая, что она не поддается прогнозированию и требует от них определенного бесстрашия.

Показатель типа профессий «Человек-Человек» имеет **1 значимую корреляцию** с показателем потребности в уважении (П-У) ($r=0,433$; $p\leq 0,05$), что говорит о том, что в сфере социальных коммуникаций студенты стремятся удовлетворить потребности в уважении и признании их окружающими.

В целом студенты с низким уровнем СА ориентированы на тип профессий «Человек-Художественный образ», который соответствует их профилю обучения в вузе. С данным типом деятельности они связывают свою будущую профессиональную жизнь. В профессии, связанной с социальными коммуникациями, которая также соответствует специфике гуманитарной подготовки, студенты ориентированы только на удовлетворение своих потребностей в уважении и признании. В профессиональной сфере «Человек-Знак», являющейся также наиболее близкой профилю обучения студентов, они стремятся к самосовершенствованию и реализации своих ценностных ориентаций. В профессии «Человек-Техника» студенты с низким уровнем СА принимают себя такими, какие они есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков окружающими. Деятельность в сфере «Человек-Природа» для студентов связана с целостным восприятием субъективного времени, хотя сами студенты ориентированы на результативность прожитого периода жизни.

3.3 Взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения

На третьем этапе нашего исследования были проанализированы взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у студентов с разным уровнем СА *технической и гуманитарной* подготовки в период учебно-

профессиональной деятельности (старшие курсы обучения – конец 3-го курса, 4 курс, начало 5-го курса).

3.3.1 Взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения технических специальностей с разным уровнем самоактуализации

Данный этап включал в себя два подэтапа. На первом подэтапе были проанализированы взаимосвязи показателей пяти типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у студентов разного уровня СА технической подготовки в период учебно-профессиональной деятельности (конец 3-го курса, 4 курс, начало 5-го курса). Для выявления корреляций показателей пяти типов профессиональной деятельности с данными характеристиками использовался непараметрический метод статистического анализа Спирмена. В выборке студентов данной группы, состоящей из 98 человек, были выделены три подгруппы в зависимости от уровня СА: подгруппа студентов с высоким уровнем СА – 42 человека, со средним уровнем СА – 27 человек и с низким уровнем СА – 29 человек. В данную группу входили студенты архитектурно-строительного, автотракторного и приборостроительного факультетов. В соответствии с особенностями их подготовки были выявлены два типа профессий, непосредственно соответствующие профилю обучения данных студентов в вузе, а именно «Человек-Знак» (Ч-З) и «Человек-Техника» (Ч-Т).

Сначала были проанализированы взаимосвязи показателей типов профессий с мотивационно-смысловыми и рефлексивными характеристиками у студентов с *высоким уровнем СА* (49 взаимосвязей) (Приложение Б, таблица Б.7).

У студентов данной подгруппы показатель шкалы «Человек-Знак» (Ч-З) имеет **7 значимых взаимосвязей**: 5 положительных корреляций и 2 отрицательные взаимосвязи (Рис.6).

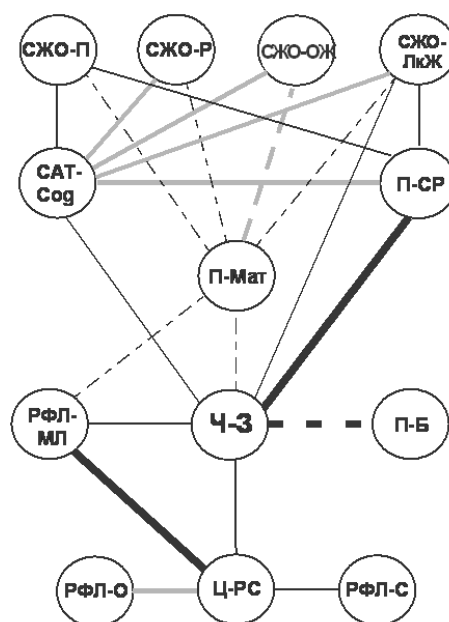


Рис. 6. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Знак» у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Примечание: Ч-З – человек-знак; САТ-Сог – шкала познавательных потребностей; Ц-РС – ценность «развитие себя»; П-Мат – материальные потребности; П-Б – потребность в безопасности; П-СР – потребность в самореализации; РФЛ-С – ситуативная рефлексивность; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$); ———— положительная корреляция ($p \leq 0,01$); - - - - - - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$); ———— положительная корреляция ($p \leq 0,001$); ———— отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$).

Для студентов технической подготовки старшей ступени обучения с высоким уровнем СА тип профессиональной деятельности «Человек-Знак» является одним из ведущих типов профессий наравне с профессиями типа «Человек-Техника». В данном типе профессиональной деятельности (Ч-З) студенты видят возможность удовлетворения своих познавательных потребностей и потребности в самореализации. При этом данные потребности взаимосвязаны между собой: познавательные потребности в профессии «Человек-Знак» являются основой для профессиональной самореализации студентов в данной области, и, наоборот, стремление реализовать свой внутренний потенциал в профессии «Человек-Знак» подпитывает познавательный интерес к этой профессиональной деятельности. Приобретение знаний в профессии типа «Человек-Знак» входит в смыслы жизни

студентов с высоким уровнем СА, которые воспринимают данный процесс как эмоционально насыщенный и осмысленный, опираясь на полученные результаты и свои способности управлять событиями окружающей действительности в соответствии со смыслами своей жизни. Самореализация в профессии «Человек-Знак» также придает их жизни осмысленность и эмоциональную насыщенность, они считают себя способными сознательно управлять внешними событиями в рамках профессиональной деятельности «Человек-Знак». Студенты данной подгруппы осознанно развивают свои умения и навыки в данном типе деятельности, взаимодействуя с окружающими и анализируя ситуацию, в которой непосредственно находятся. Они не боятся пойти на риск и не желают проявлять консервативное поведение. Потребность в материальном достатке не входит в смыслы их жизни, и они не связывают материальное благополучие с деятельностью «Человек-Знак».

Показатель шкалы «Человек-Техника» (Ч-Т) у студентов данной подгруппы имеет **11 корреляций**: 9 положительных взаимосвязей и 2 отрицательные (Рис.7).

Для студентов технических специальностей с высоким уровнем СА на завершающем этапе обучения «Человек-техника» также является ведущим типом профессиональной деятельности, как и «Человек-Знак». Деятельность в профессии «Человек-Техника» они связывают со своей будущей профессиональной деятельностью, которая ими тщательно рефлексирована на данном этапе обучения. Также данная сфера деятельности входит в смыслы жизни студентов с высоким уровнем СА, в ней они предполагают достичь в будущем определенных целей, контролируя события собственной жизни и окружающей действительности. Они стремятся реализовать свой творческий потенциал в профессиональной деятельности «Человек-Техника», что является для них осмысленным стремлением, реализовать себя как личность в данной сфере деятельности, удовлетворяя свой познавательный интерес и не боясь пойти на риск и вопреки устоявшимся парадигмам, изменять окружающий мир в соответствии со своими смыслами жизни. Содержание профессии «Человек-

Техника» также как и «Человек-Знак», студенты не связывают с материальным достатком, который не входит в их смыслы жизни.

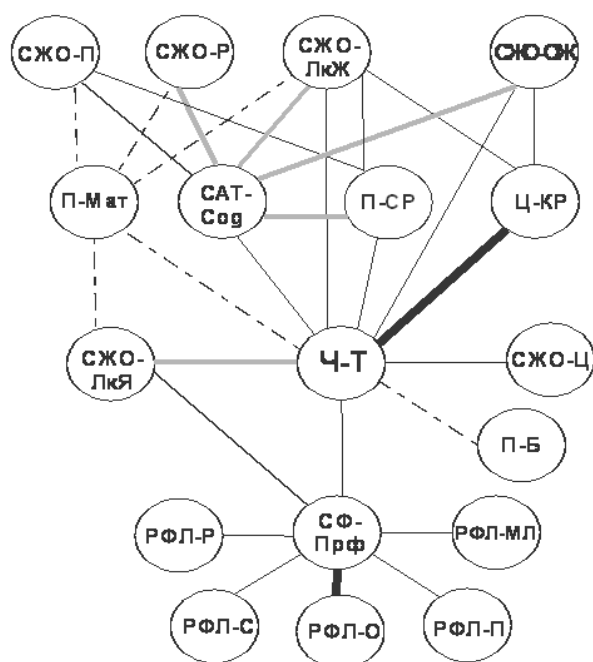


Рис.7. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Техника» у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Примечание: Ч-Т – человек-техника; САТ-Cog – шкала познавательных потребностей; Ц-Кр – ценность «креативность»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; П-Мат – материальные потребности; П-Б – потребность в безопасности; П-СР – потребность в самореализации; РФЛ-Р – ретроспективная рефлексивность; РФЛ-С – ситуативная рефлексивность; РФЛ-П – перспективная рефлексивность; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,01$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,001$).

Кроме типов профессий, соответствующих подготовке в вузе (Ч-З и Ч-Т), у студентов технического профиля обучения с высоким уровнем СА можно выделить (на основании корреляционного анализа Спирмена) еще два типа профессий, которые являются значимыми для данной подгруппы, но не соответствуют их профилю обучения: «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Человек» (Ч-Ч).

Показатель шкалы «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) у студентов данной подгруппы имеет **11 взаимосвязей** с показателями шкал исследования. Было выделено 9 положительных и 2 отрицательные корреляции (Рис.8).

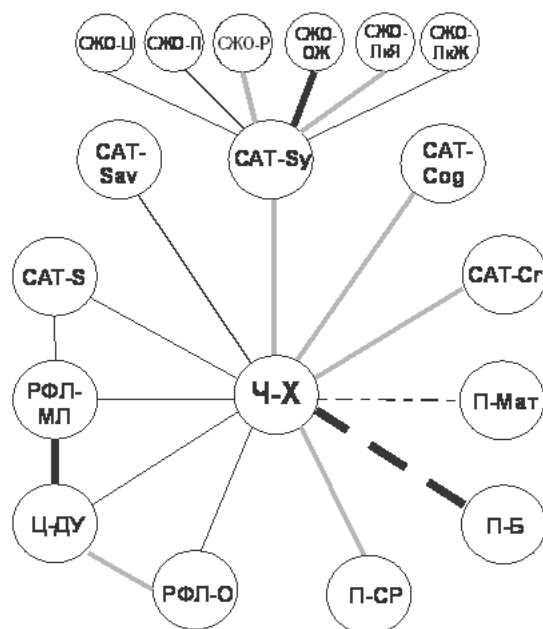


Рис.8. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Художественный образ» у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Примечание: Ч-Х – человек-художественный образ; CAT-Sav – шкала ценностной ориентации; CAT-S – шкала спонтанности; CAT-Sy – шкала синергии; CAT-Cog – шкала познавательных потребностей; CAT-Cr – шкала креативности; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; П-Мат – материальные потребности; П-Б – потребность в безопасности; П-СР – потребность в самореализации; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; ———— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$); ———— положительная корреляция ($p \leq 0,01$); ———— положительная корреляция ($p \leq 0,001$); ■■■■■■ отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$).

В сфере творческой деятельности студенты старшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА видят возможность реализации своего внутреннего потенциала, ценностных ориентаций, творческого начала, удовлетворения познавательного интереса. В данном типе профессиональной деятельности студенты не боятся вести себя естественно и раскованно, демонстрируя окружающим свои эмоции, при этом анализируя ответную реакцию окружающих на спонтанное проявление своих чувств. Творческая активность доставляет им морально-нравственное удовлетворение, которое глубоко

рефлексируется в процессе межличностного общения. Гармоничное недихотомическое поведение, целостное восприятие мира и людей в сфере творчества у студентов данной подгруппы включено в смыслы их жизни. Творческую деятельность они не связывают с получением материальных благ, с «безопасным», стабильным проживанием жизни.

Показатель шкалы «Человек-Человек» (Ч-Ч) имеет **20 значимых корреляций** (Рис.9).

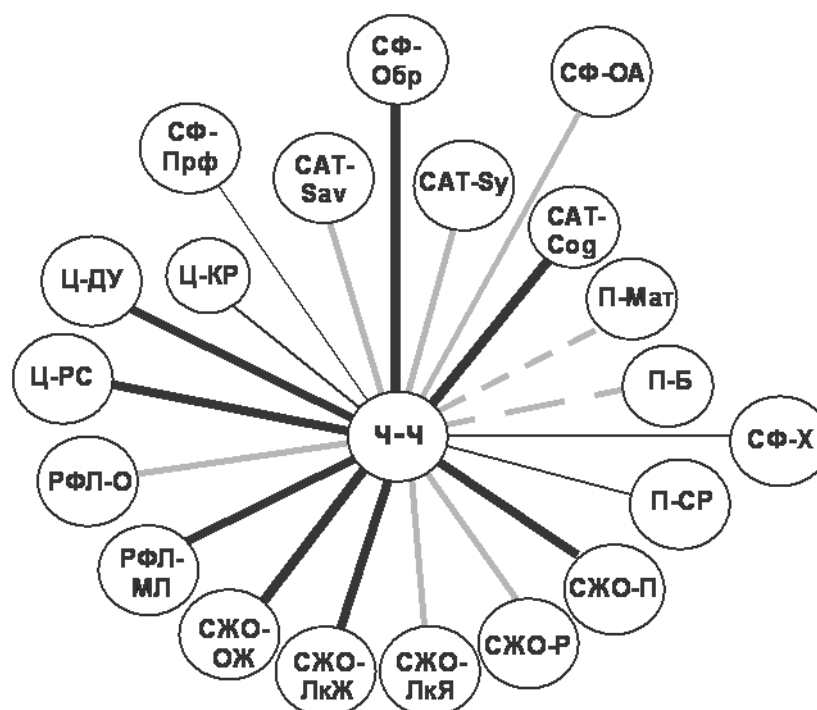


Рис.9. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Человек» у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Примечание: Ч-Ч – человек-человек; САТ-Sav – шкала ценностной ориентации; САТ-Sy – шкала синергии; САТ-Cog – шкала познавательных потребностей; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; Сф-Обр – сфера образования; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Х – сфера увлечений; П-Мат – материальные потребности; П-Б – потребность в безопасности; П-СР – потребность в самореализации; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,01$); отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,001$).

Деятельность в области социальных коммуникаций для студентов данной подгруппы связана с такими сферами их жизни, как образование, общественная

деятельность, профессия, хобби. Студенты осознанно относятся к повышению своей компетентности в профессии «Человек-Человек», глубоко рефлексировав межличностное взаимодействие в конкретных ситуациях общения. Они стремятся реализовать свою социальную направленность через активную общественную жизнь, которая ими анализируется и осмысливается. Данный тип профессиональной деятельности (Ч-Ч) для студентов также насыщен смыслами: общение с окружающими делает их жизнь эмоционально насыщенной и интересной, они удовлетворены своей самореализацией в данной сфере и получают моральное удовольствие от взаимодействия с людьми, стремятся личностно развиваться и самосовершенствоваться, преобразовывать окружающий мир, повышать свой уровень образованности в деятельности данного типа. В процессе общения они ориентируются на ценности самоактуализирующейся личности и целостно воспринимают окружающий мир и людей, стремятся реализовывать свои творческие возможности, внутренний потенциал и не боятся рискнуть. Студенты данной подгруппы взаимодействуют с людьми на осознанном уровне и анализируют процесс межличностного общения. Деятельность данного типа для них не связана с материальным достатком.

Проведенный анализ взаимосвязей типов профессиональной деятельности с самоактуализационными, рефлексивными и смысложизненными характеристиками показал, что во всех типах профессий студенты данной подгруппы проявляют познавательный интерес, стремятся расширить свои знания как в сферах своей профессиональной подготовки (Ч-З и Ч-Т), так и в сферах, напрямую не связанных с ней. Во всех описанных типах профессий студенты на уровне потребностей (здесь-и-сейчас) готовы к реализации своего внутреннего потенциала, своих способностей и умений, при этом они открыты для нового опыта и не боятся пойти на риск. Потребности в самореализации и повышение уровня своей компетенции в различных типах профессиональной деятельности взаимосвязаны между собой и для студентов с высоким уровнем СА являются осмысленными потребностями. Содержание типов профессиональной

деятельности «Человек-Техника» и «Человек-Человек» включено в смыслы жизни данных студентов и связано с их будущей профессиональной жизнью.

Далее были проанализированы взаимосвязи показателей пяти типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у студентов старшей ступени обучения технической подготовки со средним уровнем СА. Было выявлено **13 значимых корреляций** показателей типов профессий с данными характеристиками (Приложение Б, таблица Б.8).

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Знак» (Ч-З) не имеет ни одной значимой взаимосвязи с показателями самоактуализационных, рефлексивных и смысложизненных характеристик. Это говорит о том, что для студентов технической подготовки со средним уровнем СА на завершающем этапе обучения тип профессий «Человек-Знак», непосредственно соответствующий их профилю обучения, не является актуальным и значимым.

Показатель типа профессий «Человек-Техника» (Ч-Т) имеет **1 значимую взаимосвязь** с показателем шкалы САТ «Ценностные ориентации» (САТ-Sav) ($r=0,607$; $p\leq 0,001$), которая также связана с показателем шкалы СЖО «Результат жизни» (СЖО-Р) ($r=0,436$; $p\leq 0,05$). В технической сфере деятельности студенты данной подгруппы на теоретическом уровне ориентированы на реализацию морально-нравственных ценностей, но гибкость в реализации этих ценностей в поведении студенты не проявляют (САТ-Ех: $r= -0,335$). Гуманистические ценности, которыми обладают студенты, являются для них результатом самореализации, осмысленного проживания жизни.

Показатель типа профессий «Человек-Природа» (Ч-П) имеет **3 значимые связи**: 2 положительные корреляции с показателями шкалы САТ «Сензитивность» (САТ-Fr) ($r=0,415$; $p\leq 0,05$) и перспективной рефлексивности (РФЛ-П) ($r=0,418$; $p\leq 0,05$) и 1 отрицательную корреляцию – с показателем шкалы САТ «Контактность» (САТ-С) ($r= -0,469$; $p\leq 0,05$). Взаимодействуя с природой, студенты данной подгруппы рефлексиируют свои потребности, чувства,

перспективы собственной жизни, но в рамках данного вида деятельности они не способны устанавливать субъект-субъектные взаимоотношения с окружающими.

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) имеет **4 значимые корреляции**: 2 положительные, 2 отрицательные (Таблица 10). Творческую деятельность студенты технической подготовки со средним уровнем СА связывают с перспективами своего будущего, при этом, не принимая себя такими, какие они есть в рамках данной профессии. Они удовлетворены уже достигнутым уровнем своих умений и знаний в данном типе профессиональной деятельности, но стремятся повысить уровень своей компетентности. Также студенты данной подгруппы затрудняются реализовывать свои ценности в поведении в контексте творческой деятельности.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Человек» (Ч-Ч) у студентов данной подгруппы имеет **5 корреляций** (Таблица 10). Тип профессиональной деятельности «Человек-Человек» для студентов данной подгруппы является увлечением и хобби, в процессе которого они получают морально-нравственное удовлетворение, проявляют собственную индивидуальность, непосредственно и спонтанно выражают свои эмоции и чувства и стремятся достичь конкретных и осязаемых результатов в данном типе деятельности.

В целом студенты технической подготовки старшей ступени обучения со средним уровнем самоактуализации ориентированы на тип профессий «Человек-Человек», который является для них хобби и увлечением. Деятельность, связанная с природой и творчеством, анализируется в перспективе их жизни, но в творческой деятельности они не принимают себя такими, какие они есть, а в работе, связанной с природой, они не умеют устанавливать глубоких, эмоционально-насыщенных контактов. Тип профессий «Человек-Знак», который непосредственно соответствует профессиональной подготовке студентов данной подгруппы, для них не является актуальным и значимым на завершающем этапе обучения, а в типе профессий «Человек-Техника» студенты только предполагают

реализовывать ценности самоактуализирующейся личности, в то время как практически в своем поведении их не проявляют.

Далее были проанализированы взаимосвязи показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателями пяти типов профессиональной деятельности у студентов технической подготовки с низким уровнем СА в период учебно-профессиональной деятельности (**28 взаимосвязей**) (Приложение Б, таблица Б.9).

Показатель профессиональной деятельности «Человек-Знак» (Ч-З) у студентов данной подгруппы имеет **4 значимые взаимосвязи**: 2 положительные и 2 отрицательные. Профессиональная деятельность «Человек-Знак» для студентов с низким уровнем самоактуализации не является целью в жизни и не способствует проявлению своих ценностей в поведении. При этом умение адаптироваться к меняющимся условиям ситуации и гибко проявлять свои ценности является для студентов осмысленной целью, но ее реализация, как уже было отмечено, с профессиональной сферой Ч-З не связана. Содержание профессии «Человек-Знак» осознается студентами в контексте определенной ситуации, что позволяет им анализировать, координировать, контролировать, вносить коррективы в ход выполнения деятельности в соответствии с меняющимися условиями. Студенты проявляют гибкость мышления, анализируя изменяющиеся ситуации в рамках данной деятельности.

Показатель типа профессий «Человек-Техника» (Ч-Т) не имеет значимых корреляций с самоактуализационными, рефлексивными и смысложизненными характеристиками, что говорит о том, что для студентов технической подготовки с низким уровнем СА на завершающем этапе обучения тип профессиональной деятельности, непосредственно соответствующий специфике их обучения, не является актуальным и значимым.

Показатель профессиональной деятельности «Человек-Природа» (Ч-П) имеет **3 значимые корреляции**. В деятельности, связанной с природой, студенты данной подгруппы не стремятся удовлетворить свои материальные потребности, а

целостно реализуют себя и свои творческие способности в данной сфере деятельности, что придает их жизни осмысленность.

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) имеет **7 значимых корреляций**. Студенты технической подготовки с низким уровнем СА на завершающем этапе обучения реализуют свои творческие способности в сфере общественной жизни, сознательно развивая их и получая от процесса творчества моральное удовлетворение, что придает их жизни насыщенность и осмысленность. Творческая деятельность способствует рефлексии студентами своих эмоций и чувств, проявлению собственной индивидуальности и уникальности. Также данный тип деятельности проявляется в таких сферах жизни студентов, как образование и хобби.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Человек» (Ч-Ч) имеет **14 значимых корреляций** (Рис.10).

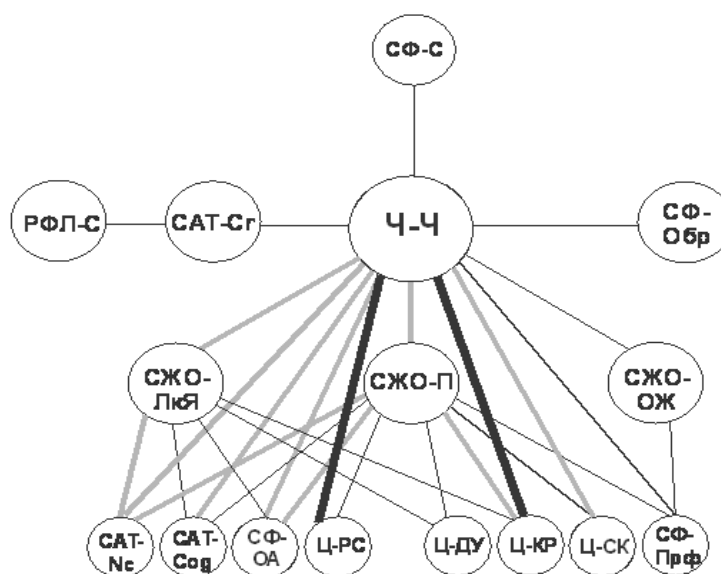


Рис. 10. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессий «Человек-Человек» у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с низким уровнем СА

Примечание: Ч-Ч – человек-человек; САТ-Нс – шкала представлений о природе человека; САТ-Сог – шкала познавательных потребностей; САТ-Сг – шкала креативности; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-СК – ценность «активные социальные контакты»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; Сф-Обр – сфера образования; Сф-С – сфера семейной жизни; Сф-ОА – сфера общественной активности; РФЛ-С – ситуативная рефлексивность; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,01$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,001$).

Тип профессиональной деятельности «Человек-Человек» для студентов старшей ступени обучения технической подготовки с низким уровнем СА не свойственен их профилю обучения в вузе. Тем не менее для них данный тип деятельности актуален в образовательной сфере, а также в профессиональной жизни, что придает их жизни определенную осмысленность как в настоящем времени, так и в целом. В сфере социальных коммуникаций студенты данной подгруппы стремятся реализовать свою гуманистическую направленность, целостно реализуя в жизни себя и свои творческие способности, самосовершенствуясь, устанавливая благоприятные взаимоотношения с другими людьми, повышая уровень своих умений и навыков, что наполняет их жизнь смыслами. Также как и в творческой деятельности студенты стремятся реализовать свои коммуникативные навыки и в сфере общественной жизни, что является для них осмысленным и контролируемым процессом. Они умеют проявлять гибкость мышления в изменяющейся ситуации общения, что также актуально и в сфере их семейной жизни.

В целом, студенты технической подготовки с низким уровнем СА в период учебно-профессиональной деятельности ориентированы на такие типы профессиональной деятельности, как «Человек-Художественный образ» и «Человек-Человек». Данные типы деятельности для них на завершающем этапе обучения связаны со сферами образования и общественной активности, а тип профессий «Человек-Человек» и со сферой профессиональной деятельности. В сфере социальных коммуникаций также как и в творческой деятельности, студенты данной подгруппы стремятся реализовать свои ценностные ориентации, и данный тип деятельности (Ч-Ч) осмысливается ими в контексте их жизни. В типе профессиональной деятельности «Человек-Знак», который непосредственно соответствует профилю их обучения в вузе, студенты способны проявлять гибкость ума в изменяющихся ситуациях, но не стремятся реализовывать свои ценности в поведении. Данный тип деятельности не связан с целями их жизни. Тип профессиональной деятельности «Человек-Техника», который также соответствует типу их подготовки в вузе, для студентов технической подготовки с

низким уровнем СА на завершающем этапе обучения не является значимым и актуальным.

3.3.2 Взаимосвязи показателей типов профессиональной деятельности с показателями мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения гуманитарных специальностей

На втором подэтапе третьего этапа исследования были проанализированы взаимосвязи показателей пяти типов профессиональной деятельности с показателями мотивационных и рефлексивных характеристик у *студентов гуманитарной подготовки с разным уровнем СА* в период учебно-профессиональной деятельности (4 курс, начало 5-го курса). Для выявления корреляций показателей пяти типов профессиональной деятельности с показателями исследования использовался непараметрический метод статистического анализа Спирмена. В выборке студентов данной группы, состоящей из 115 человек, были выделены три подгруппы в зависимости от уровня СА: подгруппа студентов с высоким уровнем СА – 54 человека, со средним уровнем СА – 35 человек и с низким уровнем СА – 26 человек. В данную группу входили студенты факультетов журналистики, психологии, сервиса и туризма. В соответствии с особенностями их подготовки были выявлены три типа профессий, непосредственно соответствующие профилю обучения данных студентов в вузе, а именно «Человек-Человек» (Ч-Ч), «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Знак» (Ч-З).

В подгруппе студентов с высоким уровнем СА были получены следующие результаты. Было выявлено 16 взаимосвязей показателей пяти типов профессий с показателями исследуемых характеристик (Приложение Б, таблица Б.10).

Показатели типов профессий «Человек-Знак» и «Человек-Техника» связаны с показателем шкалы САТ «Познавательные потребности» (САТ-Cog) ($r=0,273$; $p \leq 0,05$) и ($r=0,327$; $p \leq 0,05$), что характеризует стремление студентов данной подгруппы повышать уровень своей компетентности в данных профессиональных областях.

Показатель типа профессий «Человек-Природа» (Ч-П) имеет **3 значимые корреляции**. Содержание данного типа профессиональной деятельности входит в смыслы жизни данных студентов. Они считают себя способными управлять внешними событиями и сознательно самосовершенствоваться в рамках профессии «Человек-Природа».

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ» имеет **8 корреляций**. Студенты старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА осмысленно и осознанно реализуют себя как целостную личность в творческой деятельности. Они стремятся развивать себя, достичь конкретных и ощутимых результатов, реализовать свои творческие способности, при этом получая моральное удовлетворение от процесса творчества и своей самореализации. Данный тип деятельности для них значим в сфере семейной и общественной жизни.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Человек» (Ч-Ч) имеет **3 значимые корреляции** (Рис.11).

Студенты данной подгруппы целостно воспринимают свою жизнь, связывая ее со сферой социальных коммуникаций, что придает их жизни осмысленность. Они не рефлексируют отдельные моменты своей жизни (прошлое или будущее), а стремятся жить настоящим во всей его полноте. В профессиональной деятельности «Человек-Человек» они стремятся удовлетворить свою потребность в уважении и признании, что придает их жизни эмоциональную насыщенность и наполняет смыслами, но преднамеренно ничего не делают для удовлетворения данной потребности. Профессиональную деятельность данного типа студенты с высоким уровнем СА не связывают с возможностью повысить уровень своего материального благосостояния.

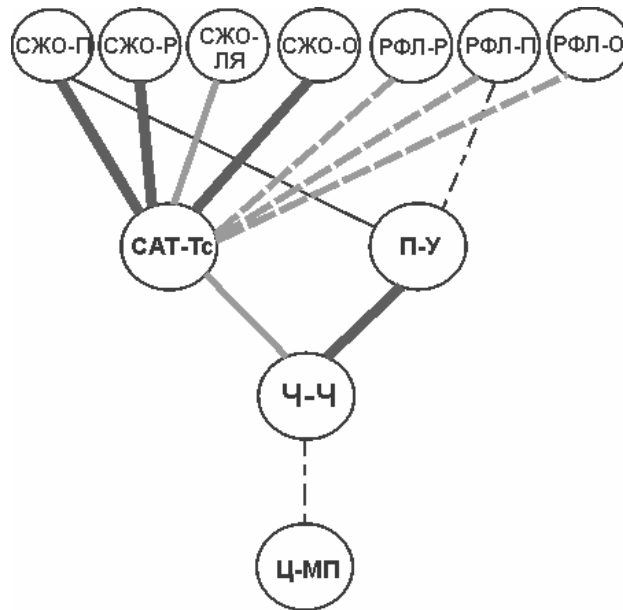


Рис.11. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессий «Человек-Человек» у студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА

Примечание: Ч-Ч – человек-человек; САТ-Тс – шкала ориентации во времени; Ц-МП – ценность «Материальное положение»; П-У – потребность в уважении; РФЛ-Р – ретроспективная рефлексивность; РФЛ-П – перспективная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$); ———— положительная корреляция ($p \leq 0,01$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$); ———— положительная корреляция ($p \leq 0,001$).

В целом студенты гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА на завершающем этапе обучения ориентированы на тип профессиональной деятельности «Человек-Художественный образ», в котором они реализуют себя как целостную личность, что придает их жизни осмысленность. В профессиональной деятельности «Человек-Человек» они целостно воспринимают собственную жизнь и стремятся удовлетворить потребность в уважении. Деятельность, связанная с природой, входит в смыслы их жизни, а в типах профессий «Человек-Знак» и «Человек-Техника» они стремятся удовлетворить свой познавательный интерес.

Далее были проанализированы результаты студентов старших курсов гуманитарной подготовки со средним уровнем самоактуализации. Было выявлено 8 значимых корреляций показателей типов профессиональной деятельности с

мотивационно-смысловыми и рефлексивными характеристиками (Приложение Б, таблица Б.11).

Показатель типа профессий «Человек-Знак» (Ч-З) имеет **4 значимые корреляции**. Содержание данного типа профессиональной деятельности студенты связывают с удовлетворением потребности в уважении и признании и возможностью повысить уровень материального благосостояния, что придает их жизни эмоциональную насыщенность и наполняет её смыслами. Тип профессии «Человек-Знак», который соответствует профилю обучения студентов, связан с образовательным процессом и в тоже время является осознанным хобби, увлечением.

Показатель типа профессий «Человек-Техника» не имеет ни одной значимой корреляции с самоактуализационными, рефлексивными и ценностно-смысловыми характеристиками.

Показатель типа профессий «Человек-Природа» имеет **1 отрицательную корреляцию**. Деятельность в данной сфере студенты не связывают с возможностью удовлетворить свои потребности в уважении и признании.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Художественный образ» у студентов данной подгруппы имеет **3 значимые корреляции**. Студенты старшей ступени гуманитарной подготовки со средним уровнем СА не боятся проявлять свой творческий потенциал, стремятся развивать свои творческие способности, устанавливать благоприятные взаимоотношения с окружающими, что делало бы их жизнь интересной и придавало бы ей смысл.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Человек» у студентов данной подгруппы не имеет значимых связей с самоактуализационными, рефлексивными и ценностно-смысловыми характеристиками.

Далее были проанализированы взаимосвязи показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателями пяти типов профессиональной деятельности у студентов старшей ступени обучения

гуманитарной подготовки с низким уровнем СА (25 взаимосвязей) (Приложение Б, таблица Б.12).

Показатель типа профессий «Человек-Знак» (Ч-З) у студентов с низким уровнем СА имеет **4 отрицательные корреляции**, что говорит о том, что тип профессий, который является одним профильных типов деятельности студентов данной подгруппы, не включен в смыслы их жизни.

Показатель типа профессиональной деятельности «Человек-Техника» (Ч-Т) имеет **8 корреляций**: 1 положительную связь и 7 отрицательных корреляций.

Тип профессиональной деятельности «Человек-техника», как и «Человек-Знак», у студентов данной подгруппы не включен в смыслы их жизни. При этом данный тип профессий они связывают с возможностью удовлетворения своих материальных потребностей, но не потребности в общении.

Показатель типа профессий «Человек-Природа» (Ч-П) имеет **2 положительные корреляции** с показателями общей рефлексивности (РФЛ-О) ($r=0,410$; $p\leq 0,05$) и ценности «Креативность» (Ц-Кр) ($r=0,426$; $p\leq 0,05$), что говорит об осознанном отношении к данному виду профессий и стремлении реализовать свои творческие возможности в данной сфере.

Показатель типа профессий «Человек-Художественный образ» имеет **8 значимых корреляций**: 3 положительные связи, а также 5 отрицательных корреляций (Рис.12). Творческая деятельность также, как и типы профессий Ч-З и Ч-Т, не входит в смыслы жизни студентов данной подгруппы. Они воспринимают ее как свое хобби, увлечение, в процессе которого получают моральное удовлетворение и рефлексиируют свои эмоции и чувства, но при этом не принимают себя такими, какие они есть.

Показатель типа профессий «Человек-Человек» (Ч-Ч) имеет **3 отрицательные корреляции**. В сфере социальных коммуникаций студенты данной подгруппы не принимают себя такими, какие они есть, в процессе общения не проявляют гибкость мышления и не ориентируются на гуманистические ценности.

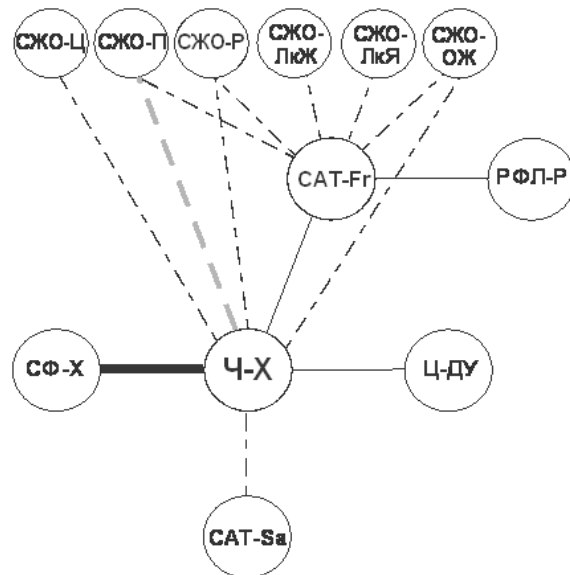


Рис. 12. Взаимосвязь показателей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с показателем типа профессии «Человек-Художественный образ» у студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с низким уровнем СА

Примечание: Ч-Х – человек-художественный образ; САТ-Fr – шкала сензитивности; САТ-Sa – шкала самопринятия; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Сф-Х – сфера увлечений; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; ——— положительная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$); - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$); ——— положительная корреляция ($p \leq 0,001$).

Сравнительный анализ общего числа значимых корреляционных связей показателей типов профессий с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у студентов разных ступеней обучения и направленностей профессиональной подготовки показал, что у студентов технических специальностей количество взаимосвязей значительно больше, чем у студентов гуманитарных специальностей: у студентов-МТ (78 связей) в целом в 1,7 раза больше, чем у студентов-МГ (45 связей), а у студентов-СТ (89 связей) в 1,8 раза больше, чем у студентов-СГ (49 связей). Такое соотношение свидетельствует о том, что студенты технических специальностей, анализируя различные типы профессиональной деятельности, в большей степени, чем студенты гуманитарной подготовки, находят для себя личностные смыслы в сфере профессиональной жизни, возможность реализации ценностей и удовлетворения актуальных потребностей. Другими словами, им в большей степени свойственно принятие типов профессий в свой личностный план.

Анализ числа взаимосвязей типов профессий с рефлексивными характеристиками отдельно показал, что у студентов технических специальностей (17 связей) выявлено в 2,7 раза больше взаимосвязей, чем у студентов-гуманитариев (9 связей). Таким образом, студенты технической подготовки склонны в большей степени анализировать, всесторонне рефлексировать содержание типов профессий, что с нашей точки зрения, обеспечивает *осознанное* принятие профессии в свой личностный план в процессе социализации в вузе.

3.4 Структурная организация профессиональной направленности личности студентов университета

Четвертый этап данного исследования предполагает анализ структурной организации профессиональной направленности личности (ПНЛ) студентов разной подготовки, ступеней обучения и уровня СА. Задачами данного этапа являлись:

1) определить базовые мотивационно-смысловые и рефлексивные характеристики, типы профессиональной деятельности и их компоненты, характеризующие специфическое содержание профессиональной направленности личности студентов определенной ступени обучения, направления подготовки и уровня СА;

2) определить степень структурной организованности системы профессиональной направленности личности студентов университета.

Для решения поставленных задач были использованы результаты матриц интеркорреляций показателей типов профессиональной деятельности и их компонентов с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, к которым был применен структурный анализ А.В. Карпова [64; 65].

3.4.1 Структурные элементы профессиональной направленности личности студентов младшей ступени обучения

С помощью структурного анализа были определены базовые (структурообразующие) характеристики, типы профессиональной деятельности и

их компоненты в системе профессиональной направленности личности студентов данных групп. В методологии психологии базовые качества понимаются как структурообразующие и рассматриваются как наиболее важные для структурной организации всей системы качеств, ответственных за реализацию какого-либо процесса, для обеспечения какого-либо результата. Для каждой характеристики, типа профессий и компонента был выделен его «структурный вес», который определяется как функция числа (количество) значимых связей показателей типов профессий и их компонентов с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, а также меры значимости этих связей. Для количественного определения «структурного веса» исследуемых переменных использовался следующий методический прием. Связям, значимым при $p \leq 0,001$ и $p \leq 0,01$, приписывался «весовой коэффициент» 4 балла, а связям, значимым при $p \leq 0,05$, – «весовой коэффициент» 3 балла [64].

Все «веса» связей, которые имеют те или иные характеристики, типы профессий и их компоненты, затем суммируются, что и дает значение их «весового коэффициента» (то есть структурного веса). Если какая-либо переменная исследования имеет большой структурный «вес» и характеризуется большим числом положительных связей, то данные характеристики, типы профессий и/или компоненты выполняют функцию структурирования, обеспечивая целостность системы профессиональной направленности личности. Если же переменные имеют большой структурный «вес», складывающийся из большего числа отрицательных связей, то они уже работают на дезинтеграцию системы, обеспечивая ее «рыхлость» и аморфность [64].

В первую очередь были проанализированы структурные элементы профессиональной направленности личности студентов младшей ступени обучения **технической подготовки**. Для каждой подгруппы студентов в зависимости от уровня СА были выделены базовые мотивационно-смысловые и рефлексивные характеристики, которые проявляются по отношению к профессиональной деятельности. Результаты анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3 – «Структурные веса» мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик у студентов младшей ступени обучения технической подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Мотивационно-смысловые характеристики	$\Sigma \ll + \gg$	$\Sigma \ll - \gg$	$\Sigma \ll 0 \gg$ (W)
Студенты младших курсов технических специальностей с высоким уровнем СА	1. Представления о природе человека (САТ-Нс)	15	0	15
	2. Процесс жизни (СЖО-П)	38	0	38
	3. Локус контроля-Жизнь (СЖО-ЛкЖ)	15	0	15
	4. Потребность в самореализации (П-СР)	14	0	14
Студенты младших курсов технических специальностей со средним уровнем СА	1. Представления о природе человека (САТ-Нс)	15	0	15
	2. Сениргия (САТ-Sy)	19	0	19
	3. Ситуативная рефлексивность (РФЛ-С)	16	0	16
	4. Межличностная рефлексивность (РФЛ-МЛ)	35	0	35
	5. Общая рефлексивность (РФЛ-О)	21	0	21
	6. Потребность в самореализации (П-СР)	15	0	15
	7. Материальные потребности (П-Мат)	0	20	20
	8. Потребность в общении (П-О)	22	0	22
	9. Потребность в безопасности (П-Б)	0	20	20
	10. Ценность личностного роста (Ц-РС)	27	0	27
	11. Ценность духовного удовлетворения (Ц-ДУ)	15	0	15
Студенты младших курсов технических специальностей с низким уровнем СА	1. Сензитивность (САТ-Fr)	30	0	30
	2. Креативность (САТ-Cr)	0	19	19
	3. Цели жизни (СЖО-Ц)	3	28	31
	4. Результат жизни (СЖО-Р)	0	16	16
	5. Осмысленность жизни (СЖО-ОЖ)	0	15	15
	6. Ценность духовного удовлетворения (Ц-ДУ)	21	0	21
	7. Ценность «Креативность» (Ц-Кр)	42	0	42
	8. Ценность «Достижения» (Ц-Д)	18	0	18
	9. Сфера общественной активности (Сф-ОА)	18	0	18
	10. Сфера хобби (Сф-Х)	18	0	18

Примечание: $\Sigma \ll + \gg$ – сумма всех положительных весов; $\Sigma \ll - \gg$ – сумма всех отрицательных весов; $\Sigma \ll 0 \gg$ (W) – общая сумма всех положительных и отрицательных «весов» (структурный вес) субъектных характеристик.

Проведенный анализ показал, что студенты младшей ступени обучения технических специальностей с высоким уровнем СА по отношению к профессиональной деятельности проявляют 4 мотивационно-смысловых

характеристики, студенты со средним уровнем СА – 11 характеристик (3 из которых рефлексивные характеристики), а студенты с низким уровнем СА – 10. Стоит отметить, что у студентов с высоким уровнем СА характеристики выполняют функцию интеграции, обеспечивая целостность системы ПНЛ, так как доминируют положительные связи ($\Sigma\langle\langle+\rangle\rangle>\Sigma\langle\langle-\rangle\rangle$). У студентов со средним и низким уровнями СА присутствуют характеристики, имеющие дезинтегрирующее начало ($\Sigma\langle\langle-\rangle\rangle>\Sigma\langle\langle+\rangle\rangle$). При этом стоит учитывать *содержание* данных характеристик, нельзя с уверенностью сказать, что полученный результат носит негативный характер. Как отмечал А.В. Карпов: «для правильного понимания роли базовых качеств необходимо учитывать также и содержание того или иного качества, его положительную или отрицательную общую оценку». Например, студенты с низким уровнем СА по отношению к профессиональной деятельности не способны проявлять гибкость мышления (САТ-Cr), они не склонны осмысливать профессиональную деятельность в контексте собственной жизни (СЖО-ОЖ), в рамках своего прошлого (СЖО-Р) и будущего (СЖО-Ц) ($\Sigma\langle\langle-\rangle\rangle>\Sigma\langle\langle+\rangle\rangle$). Данные характеристики имеют общую отрицательную оценку. В тоже время, у студентов со средним уровнем СА дезинтегрирующие характеристики "Потребность в безопасности" и "Материальные потребности" имеют, в общем, положительную оценку, характеризуя способность студентов проявлять смелость, новаторство в профессиональной деятельности, при этом не заикливаясь на материальной стороне профессии.

Далее были проанализированы базовые типы профессиональной деятельности и их компоненты, входящие в структуру профессиональной направленности личности студентов. Выделяется три компонента профессиональной деятельности [46]: оценка своих умений и навыков в профессии (У), эмоциональное отношение к профессии (Э) и профессиональные предпочтения (П). Анализ компонентов различных типов профессий позволит конкретизировать содержание структурообразующих типов профессиональной деятельности. Результаты структурного анализа представлены в таблице 4.

Таблица 4 – «Структурные веса» типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов младшей ступени обучения технической подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Типы профессий и их компоненты	Σ «+»	Σ «-»	Σ «о» (W)
Студенты младших курсов технических специальностей с высоким уровнем СА	1. Человек-Знак (Ч-З)	24	0	24
	• Эмоциональное отношение (ЧЗ-Э)	19	0	19
	• Профессиональные предпочтения (ЧЗ-П)	15	0	15
	2. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	29	0	29
	• Умения (ЧХ-У)	21	3	24
	• Эмоциональное отношение (ЧХ-Э)	17	3	20
	• Профессиональные предпочтения (ЧХ-П)	22	0	22
	3. Человек-Человек (Ч-Ч)	13	3	16
	• Эмоциональное отношение (ЧЧ-Э)	9	10	19
• Профессиональные предпочтения (ЧЧ-П)	9	7	16	
Студенты младших курсов технических специальностей со средним уровнем СА	1. Человек-Знак (Ч-З)	24	3	27
	• Умения (ЧЗ-У)	19	0	19
	• Эмоциональное отношение (ЧЗ-Э)	33	0	33
	• Профессиональные предпочтения (ЧЗ-П)	9	7	16
	2. Человек-Техника (Ч-Т)	19	0	19
	• Умения (ЧТ-У)	29	0	29
	3. Человек-Природа (Ч-П)	16	3	19
	• Умения (ЧП-У)	18	0	18
	• Эмоциональное отношение (ЧП-Э)	18	3	21
4. Человек-Человек (Ч-Ч)	16	6	22	
Студенты младших курсов технических специальностей с низким уровнем СА	1. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	7	21	28
	• Умения (ЧХ-У)	6	18	24
	• Эмоциональное отношение (ЧХ-Э)	6	14	20
	• Профессиональные предпочтения (ЧХ-П)	9	27	36
	2. Человек-Человек (Ч-Ч)	35	6	41
	• Умения (ЧЧ-У)	10	12	22
	• Эмоциональное отношение (ЧЧ-Э)	32	9	41
	• Профессиональные предпочтения (ЧЧ-П)	36	3	39
	3. Эмоциональное отношение (ЧП-Э)	19	0	22
4. Профессиональные предпочтения (ЧП-П)	19	3	22	

Примечание: См. примечание к таблице 3.

Из таблицы видно, что для студентов младших курсов технических специальностей с высоким уровнем СА базовыми типами профессиональной деятельности в структуре профессиональной направленности личности являются такие типы профессий, как «Человек-Художественный образ» ($W_{\text{Ч-Х}}=29$),

«Человек-Знак» ($W_{ч-з}=24$) и «Человек-Человек» ($W_{ч-ч}=16$). Так как у всех описанных типов профессий доминируют положительные связи ($\Sigma\langle+\rangle>\Sigma\langle-\rangle$), то можно сказать, что они формируют целостную структуру профессиональной направленности личности студентов данной подгруппы. Но стоит отметить, что доминирующий тип профессиональной деятельности «Человек-Художественный образ» не соответствует технической направленности подготовки студентов. Рассмотрим более подробно структурообразующие компоненты данных типов профессий. В типе профессий «Человек-Художественный образ» студенты ценят свои навыки и умения ($W_{чх-у}=24$), проявляют положительное эмоциональное отношение к творческой деятельности ($W_{чх-э}=20$) и связывают ее со своей будущей профессиональной деятельностью ($W_{чх-п}=22$). В деятельности, связанной со знаковыми системами, студенты данной подгруппы невысоко оценивают свои умения и навыки ($W_{чз-у}=6$), но испытывают положительное эмоциональное отношение к данному типу деятельности ($W_{чз-э}=19$) и отчасти связывают его со своей будущей профессией ($W_{чз-п}=15$). Тип профессий, связанный с социальными коммуникациями, не вызывает у них положительного эмоционального отношения ($W_{чч-э}=19$, $\Sigma\langle-\rangle>\Sigma\langle+\rangle$), но тем не менее, с позиции студентов, может присутствовать в их будущей профессиональной деятельности ($W_{чч-п}=16$). Таким образом, анализ компонентов типов профессиональной деятельности позволяет более подробно рассмотреть содержание базовых типов профессиональной деятельности в структуре профессиональной направленности личности студентов.

Также из таблицы 4 видно, что для студентов младших курсов **технических** специальностей *со средним уровнем СА* структурообразующими типами профессиональной деятельности являются «Человек-Знак» ($W_{ч-з}=27$), «Человек-Человек» ($W_{ч-ч}=22$), «Человек-Техника» ($W_{ч-т}=19$) и «Человек-природа» ($W_{ч-п}=19$). Все типы профессий содействуют интеграции структуры профессиональной направленности личности студентов данной подгруппы ($\Sigma\langle+\rangle>\Sigma\langle-\rangle$). Такое многообразие типов профессиональной деятельности говорит о разносторонности личностных интересов студентов. Тем не менее, можно

выделить доминирующий тип профессиональной деятельности, а именно «Человек-знак», который соответствует их типу профессиональной подготовки в вузе. В данном типе профессий структурообразующими являются все компоненты: студенты ценят данный тип деятельности ($W_{чз-э}=33$), обладают необходимыми умениями и навыками ($W_{чз-у}=19$) и отчасти связывают тип профессий «Человек-Знак» со своей будущей профессиональной деятельностью ($W_{чз-п}=16$). Тип профессий «Человек-Человек» студенты данной подгруппы не дифференцируют на компоненты, а воспринимают целостно. В типе профессий «Человек-Техника», который также является для них профильным типом профессиональной деятельности, студенты высоко оценивают свои умения и знания ($W_{чт-у}=29$), а к типу профессий «Человек-Природа» они проявляют положительное эмоциональное отношение ($W_{чп-э}=21$) и ценят свои умения ($W_{чп-у}=18$). Также в структуру профессиональной направленности личности студентов со средним уровнем СА входят профессиональные предпочтения к творческой деятельности ($W_{чх-п}=16$), хотя сам тип профессий «Человек-Художественный образ» в структуру ПНЛ не включен.

У студентов младших курсов **технической** подготовки с *низким уровнем СА* структурообразующими типами профессий являются «Человек-человек» ($W_{чч}=41$) и «Человек-Художественный образ» ($W_{чх}=28$). При этом тип профессий «Человек-Человек» является интегрирующим фактором в структуре профессиональной направленности личности данных студентов ($\Sigma\langle+\rangle>\Sigma\langle-\rangle$), а тип профессий «Человек-Художественный образ» – дезинтегрирующим ($\Sigma\langle-\rangle>\Sigma\langle+\rangle$). Можно сказать, что целостная и гармонично структурированная система профессиональной направленности личности студентов с низким уровнем СА отсутствует. В типе профессий «Человек-Человек» студенты до конца не уверены в своих умениях и навыках ($W_{чч-у}=22$; $\Sigma\langle+\rangle=10$; $\Sigma\langle-\rangle=12$), но при этом достаточно высоко ценят данный вид деятельности ($W_{чч-э}=41$) и связывают его со своей будущей профессией ($W_{чч-п}=39$). В типе профессий «Человек-Художественный образ» структурообразующими также являются все три компонента профессиональной деятельности ($W_{чх-у}=24$; $W_{чх-э}=20$; $W_{чх-п}=36$), но они имеют

дезинтегрирующее начало ($\Sigma\langle-\rangle>\Sigma\langle+\rangle$). В структуру ПНЛ студентов данной подгруппы также входят такие компоненты, как положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Природа» ($W_{\text{ЧП-Э}}=19$) и профессиональные предпочтения к данному типу деятельности ($W_{\text{ЧП-П}}=22$), хотя сам тип профессий «Человек-Природа» в структуру не включен.

Таким образом, только студенты **технической** подготовки со средним уровнем СА профессионально ориентированы на тип профессий, соответствующий направлению их подготовки в вузе, – «Человек-Знак». Студенты с высоким и низким уровнями СА свои профессиональные предпочтения отдают типам профессий, связанным с творческой деятельностью и социальными коммуникациями соответственно. Хотя у студентов с высоким уровнем СА в структуру профессиональной направленности личности входит тип профессий, соответствующий их профессиональной подготовке, – «Человек-Знак».

Далее были проанализированы структурные элементы ПНЛ студентов младшей ступени обучения **гуманитарной** подготовки.

В первую очередь были рассмотрены результаты структурного анализа, позволяющие выделить у студентов с разным уровнем СА структурообразующие характеристики, проявляющиеся по отношению к профессиональной деятельности. Результаты анализа – в таблице 5.

Таблица 5 – «Структурные веса» мотивационно-смысловых характеристик у студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Мотивационно-смысловые характеристики	$\Sigma \langle+\rangle$	$\Sigma\langle-\rangle$	$\Sigma \langle 0 \rangle$
Студенты младших курсов гуманитарных специальностей с высоким уровнем СА	1. Ориентация во времени (САТ-Тс)	15	0	15
	2. Гибкость поведения (САТ-Ех)	16	0	16
	3. Самоуважение (САТ-Sr)	29	3	32
	4. Ретроспективная рефлексивность (РФЛ-Р)	18	0	18
	5. Общая рефлексивность (РФЛ-О)	15	0	15
	6. Ценность «Достижения» (Ц-Д)	26	0	26
	7. Сфера физической активности (Сф-ФА)	19	0	19

Продолжение таблицы 5

Студенты младших курсов гуманитарных специальностей со средним уровнем СА	1. Креативность (САТ-Сг)	12	0	12
	2. Потребность в общении (П-О)	0	21	21
	3. Ценность «Материальное положение» (Ц-Мп)	15	7	22
	4. Сфера профессиональной жизни (Сф-Прф)	12	0	12
Студенты младших курсов гуманитарных специальностей с низким уровнем СА	1. Ориентация во времени (САТ-Тс)	13	0	13
	2. Ценностные ориентации (САТ-Sav)	12	0	12
	3. Самопринятие (САТ-Sa)	16	0	16
	4. Познавательные потребности (САТ-Cog)	0	10	10
	5. Креативность (САТ-Сг)	10	0	10
	6. Ретроспективная рефлексивность (РФЛ-Р)	0	14	14
	7. Перспективная рефлексивность (РФЛ-П)	0	10	10
	8. Осмысленность жизни (СЖО-ОЖ)	16	0	16
	9. Потребность в уважении (П-У)	10	0	10
	10. Ценность духовного удовлетворения (Ц-ДУ)	11	0	11
	11. Ценность «Креативность» (Ц-Кр)	15	0	15
	12. Ценность «Социальные контакты» (Ц-СК)	10	0	10
	13. Сфера профессиональной жизни (Сф-Прф)	10	0	10
	14. Сфера общественной активности (Сф-ОА)	11	0	11

Примечание: См. примечание к таблице 3.

Проведенный анализ показал, что в структуру профессиональной направленности личности студентов с высоким уровнем СА входят 7 базовых характеристик, обеспечивающих целостность системы качеств ($\Sigma\langle+\rangle > \Sigma\langle-\rangle$). У студентов со средним уровнем СА было выделено 4 базовых характеристик, при этом 3 из них выполняют функцию структурирования, а одна (П-О) дезинтегрирует структуру ПНЛ студентов. Анализируя *содержание* данной характеристики (П-О), нельзя с уверенностью сказать, что полученный результат носит негативный характер. В данном случае, студенты со средним уровнем СА не связывают удовлетворение потребности в общении с типами профессиональной деятельности «Человек-знак» и «Человек-техника» (п. 3.2.2), что является в полнее закономерным результатом для студентов гуманитарных

специальностей, ориентированных в большей степени на творчество и социальное взаимодействие. У студентов с низким уровнем СА в структуру профессиональной направленности личности включено 14 характеристик: 11 из них интегрируют структуру ($\Sigma\langle+\rangle>\Sigma\langle-\rangle$), а 3 – дезинтегрируют ($\Sigma\langle-\rangle>\Sigma\langle+\rangle$). К дезинтегрирующим характеристикам относятся познавательные потребности (САТ-Сог), перспективная (РФЛ-П) и ретроспективная рефлексивность (РФЛ-Р), которые во многом обеспечивают профессиональную социализацию.

Далее были проанализированы базовые типы профессиональной деятельности и их компоненты у студентов младших курсов гуманитарных специальностей. Результаты анализа отражены в таблице 6.

Таблица 6 – «Структурные веса» типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Типы профессий и их компоненты	$\Sigma\langle+\rangle$	$\Sigma\langle-\rangle$	$\Sigma\langle 0\rangle$
Студенты младших курсов гуманитарных специальностей с высоким уровнем СА	1. Человек-Знак (Ч-З)	15	4	19
	• Умения (ЧЗ-У)	24	0	24
	• Эмоциональное отношение (ЧЗ-Э)	18	4	22
	2. Человек-Природа (Ч-П)	19	0	19
	• Умения (ЧП-У)	19	3	22
	• Эмоциональное отношение (ЧП-Э)	19	0	19
	3. Человек-Человек (Ч-Ч)	13	0	13
	• Эмоциональное отношение (ЧЧ-Э)	13	0	13
• Профессиональные предпочтения (ЧЧ-П)	17	0	17	
4. Эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-Э)	16	0	16	
Студенты младших курсов гуманитарных специальностей со средним уровнем СА	1. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	14	0	14
	• Умения (ЧХ-У)	19	3	22
	• Эмоциональное отношение (ЧХ-Э)	14	0	14
	2. Умения в типе профессий «Человек-Техника» (ЧТ-У)	13	0	13
Студенты младших курсов гуманитарных специальностей с низким уровнем СА	1. Человек-Знак (Ч-З)	15	0	15
	• Профессиональные предпочтения (ЧЗ-П)	31	0	31
	2. Человек-Природа (Ч-П)	4	10	14
	• Умения (ЧП-У)	3	12	15

Продолжение таблицы 6

	3. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	13	6	19
	• Эмоциональное отношение (ЧХ-Э)	14	3	17
	• Профессиональные предпочтения (ЧХ-П)	17	3	20
	4. Эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-Э)	14	0	14

Из таблицы видно, что у студентов младших курсов гуманитарной подготовки с *высоким уровнем СА* структурообразующими типами профессий являются «Человек-Знак» ($W_{ч-з}=19$), «Человек-Природа» ($W_{ч-п}=19$) и «Человек-Человек» ($W_{ч-ч}=13$). Данные типы профессиональной деятельности являются интегрирующими элементами структуры профессиональной направленности личности студентов данной подгруппы. Доминирующими типами профессий являются «Человек-Знак», который соответствует специфике обучения студентов в вузе, и «Человек-Природа». Студенты с высоким уровнем СА высоко оценивают свои знания, умения и навыки в данных типах деятельности ($W_{чз-у}=24$; $W_{чп-у}=22$) и положительно относятся к профессиям ($W_{чз-э}=22$; $W_{чп-э}=19$). Деятельность в сфере социальных коммуникаций студенты данной подгруппы воспринимают положительно ($W_{чч-э}=13$) и связывают ее со своей будущей профессией ($W_{чч-п}=17$), хотя очень низко оценивают свои коммуникативные способности ($W_{чч-у}=3$). Также в структуру профессиональной направленности личности студентов с высоким уровнем СА включено положительное отношение к творческой деятельности ($W_{чх-э}=16$), но при этом они достаточно низко оценивают свои умения в этой сфере ($W_{чх-у}=7$) и с профессиональным будущим данный тип деятельности не связывают ($W_{чх-п}=11$), хотя он является одним из профильных.

У студентов младших курсов гуманитарных специальностей *со средним уровнем СА*, как видно из таблицы 6, в структуре ПНЛ базовым является один тип деятельности – «Человек-Художественный образ» ($W_{ч-х}=14$), который соответствует их подготовке в вузе. Студенты высоко ценят свои умения и навыки в творческой деятельности ($W_{чх-у}=22$) и положительно ее оценивают ($W_{чх-э}=14$), но со своей будущей профессиональной деятельностью не связывают

($W_{\text{чх-п}}=7$). Также студенты данной подгруппы ценят свои знания и умения в технической сфере деятельности ($W_{\text{чт-у}}=13$).

У студентов с низким уровнем СА структурообразующими являются типы профессий «Человек-Художественный образ» ($W_{\text{ч-х}}=19$), «Человек-Знак» ($W_{\text{ч-з}}=15$) и «Человек-Природа» ($W_{\text{ч-п}}=14$). Доминирующими типами при этом являются «Человек-Художественный образ» и «Человек-Знак», которые соответствуют профилю обучения студентов в вузе и являются интегрирующими компонентами в структуре ПНЛ студентов, в отличие от типа профессий «Человек-Природа», который дезинтегрирует данную структуру. В творческой деятельности студенты данной подгруппы очень низко оценивают свои способности ($W_{\text{чх-у}}=3$), но при этом высоко ценят данный тип профессий ($W_{\text{чх-э}}=17$) и хотят, чтобы творческая деятельность присутствовала в их будущей профессиональной жизни ($W_{\text{чх-п}}=20$). Деятельность в сфере знаковых систем они также связывают со своими профессиональными предпочтениями ($W_{\text{чз-п}}=31$), но при этом необходимых умений и навыков, с позиции студентов, на данном этапе обучения у них пока нет ($W_{\text{чз-у}}=0$). В типе профессий «Человек-Природа» умения и навыки являются базовым компонентом ($W_{\text{чп-у}}=15$), но имеют дезинтегрирующий характер.

Таким образом, у студентов младших курсов гуманитарных специальностей с разным уровнем СА в структуру профессиональной направленности личности входят типы профессий, соответствующие их профилю обучения: у студентов с высоким уровнем СА – «Человек-Знак», со средним уровнем СА – «Человек-Художественный образ», с низким уровнем СА – «Человек-Художественный образ» и «Человек-Знак».

Проведенный анализ показал, что в структуру профессиональной направленности личности студентов младших курсов с **разным направлением подготовки** и уровнем СА, в той или иной степени, включены типы профессиональной деятельности, которые соответствуют направлению их подготовки в вузе, кроме подгруппы студентов технических специальностей с низким уровнем СА. Исходя из этого можно сказать, что на данном этапе

обучения (период учебно-академической деятельности), характеризующимся первичным ознакомлением со спецификой будущей профессиональной деятельности, студенты уже в большей или меньшей степени ориентированы на типы профессий, соответствующие их подготовке в вузе.

Таким образом, с помощью структурного анализа были выявлены базовые (структурообразующие) мотивационно-смысловые и рефлексивные характеристики, типы профессий и их компоненты в системе профессиональной направленности личности студентов младшей ступени обучения. Анализ показал, что у студентов всех подгрупп выражены тенденции к интеграции базовых компонентов в целостную структуру. У студентов на данном этапе обучения формируются устойчивые интересы к типам профессиональной деятельности, которые как соответствуют направлению подготовки, так и нет. Они осмысливают и анализируют свои умения и навыки в различных типах профессий, свое эмоциональное отношение к профессиональной деятельности и свои профессиональные предпочтения. У студентов всех подгрупп, кроме студентов технических специальностей с низким уровнем СА, на данном этапе обучения в структуру профессиональной направленности личности входят типы профессий, соответствующие направлению их подготовки в вузе. Тем не менее, стоит отметить тот факт, что студенты технических специальностей с высоким и низким уровнями СА в большей степени ориентированы на типы профессий, не соответствующие их профилю обучения: «Человек-Художественный образ» и «Человек-человек» соответственно.

3.4.2 Структурные элементы профессиональной направленности личности студентов старшей ступени обучения

Далее была проанализированы структурные элементы системы профессиональной направленности личности студентов старших курсов обучения (период учебно-профессиональной деятельности) разной подготовки и уровня СА.

В первую очередь были рассмотрены результаты студентов старшей ступени обучения **технической** подготовки. «Структурные веса» мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик представлены в таблице 7

Таблица 7 – «Структурные веса» мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Мотивационно-смысловые характеристики	Σ «+»	Σ«-»	Σ «0»
Студенты старших курсов технических специальностей с высоким уровнем СА	1. Ценностные ориентации (САТ-Sav)	28	0	28
	2. Синергия (САТ-Sy)	29	0	29
	3. Познавательные потребности (САТ-Cog)	49	0	49
	4. Межличностная рефлексивность (РФЛ-МЛ)	35	0	35
	5. Результат жизни (СЖО-Р)	26	0	26
	6. Локус контроля-Я (СЖО-ЛкЯ)	29	0	29
	7. Локус контроля-Жизнь (СЖО-ЛкЖ)	32	0	32
	8. Осмысленность жизни (СЖО-ОЖ)	26	0	26
	9. Материальные потребности (П-Мат)	0	35	35
	10. Потребность в безопасности (П-Б)	0	44	44
	11. Потребность в самореализации (П-СР)	48	0	48
	12.Ценность личностного роста (Ц-РС)	26	0	26
	13.Ценность духовного удовлетворения (Ц-ДУ)	27	0	27
Студенты старших курсов технических специальностей со средним уровнем СА	1. Ценностные ориентации (САТ-Sav)	15	0	15
	2. Гибкость поведения (САТ-Ех)	0	16	16
	3. Самопринятие (САТ-Sa)	0	13	13
	4. Перспективная рефлексивность (РФЛ-П)	16	0	16
Студенты старших курсов технических специальностей с низким уровнем СА	1. Гибкость поведения (САТ-Ех)	0	15	15
	2. Представление о природе человека (САТ-Nc)	24	0	24
	3. Креативность (САТ-Cr)	17	0	17
	4. Ценность личностного роста (Ц-РС)	19	0	19
	5. Ценность духовного удовлетворения (Ц-ДУ)	19	3	22
	6. Ценность «Креативность» (Ц-Кр)	28	0	28
	7. Ценность «Социальные контакты» (Ц-СК)	21	0	21
	8. Сфера общественной активности (Сф-ОА)	31	0	31
	9. Сфера хобби (Сф-Х)	16	0	16

Примечание: См. примечание к таблице 3.

Проведенный анализ показал, что в структуру ПНЛ студентов с высоким уровнем СА входят 13 характеристик: 11 характеристик выполняют интегрирующую функцию, а 2 направлены на дезинтеграцию системы. При этом

анализируя содержание этих «негативных» характеристик, можно отметить, что, в целом, они имеют положительную общую оценку. Студенты данной подгруппы не связывают профессиональную деятельность с удовлетворением своих материальных потребностей и, в тоже время, не боятся пойти на риск, проявить смелость. Они ориентируются на ценности самоактуализирующейся личности, целостно воспринимают себя и профессиональную деятельность в контексте собственной жизни. Студенты способны строить свою профессиональную деятельность в соответствии со своими представлениями о смысле жизни, и находят для себя личностные смыслы в профессии. Они испытывают потребность в саморазвитии и познании, при этом всегда открыты для нового опыта, знаний, стремятся самосовершенствоваться в профессиональном плане, получать в процессе деятельности моральное удовлетворение.

У студентов со средним уровнем СА было выделено 4 характеристики, 2 из которых дезинтегрируют структуру ПНЛ студентов. С одной стороны студенты данной подгруппы ориентируются на ценности самоактуализирующейся личности, а с другой – не стремятся реализовывать их в своей профессиональной деятельности, проявляя, при этом, ригидность в поведении и ориентируясь на выработанные правила и шаблоны. Они стремятся прогнозировать, планировать свою профессиональную деятельность, но во многом ориентируются на мнение окружающих. Студенты с низким уровнем СА по отношению к профессиональной деятельности проявляют 9 характеристик, которые в целом направлены на интеграцию ПНЛ студентов. Дезинтегрирующей характеристикой в данной структуре является «Гибкость поведения» (САТ-Ех), также как и у студентов со средним уровнем СА.

Далее были проанализированы базовые типы профессиональной деятельности и их компоненты, входящие в структуру ПНЛ студентов старшей ступени обучения **технической** подготовки. Результаты – в таблице 8.

Таблица 8 – «Структурные веса» типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Типы профессий и их компоненты	Σ «+»	Σ«-»	Σ «0»
Студенты старших курсов технических специальностей с высоким уровнем СА	1. Человек-Техника (Ч-Т)	29	6	35
	• Умения (ЧТ-У)	34	0	34
	• Эмоциональное отношение (ЧТ-Э)	30	3	33
	2. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	27	7	34
	• Умения (ЧХ-У)	30	10	40
	• Эмоциональное отношение (ЧХ-Э)	24	10	34
	3. Человек-Человек (Ч-Ч)	54	8	62
	• Умения (ЧЧ-У)	51	3	54
	• Эмоциональное отношение (ЧЧ-Э)	61	7	68
• Профессиональные предпочтения (ЧЧ-П)	67	7	74	
Студенты старших курсов технических специальностей со средним уровнем СА	1. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	6	6	12
	• Умения (ЧХ-У)	3	7	10
	• Эмоциональное отношение (ЧХ-Э)	4	7	11
	2. Человек-Человек (Ч-Ч)	18	0	18
	• Умения (ЧЧ-У)	12	0	12
	• Профессиональные предпочтения (ЧЧ-П)	15	3	18
	3. Умения в типе профессий «Человек-Природа» (ЧП-У)	9	10	19
Студенты старших курсов технических специальностей с низким уровнем СА	1. Человек-художественный образ (Ч-Х)	22	0	22
	• Профессиональные предпочтения (ЧХ-ПП)	31	0	31
	2. Человек-Человек (Ч-Ч)	53	0	53
	• Умения (ЧЧ-У)	33	0	33
	• Эмоциональное отношение (ЧЧ-Э)	31	3	34
	• Профессиональные предпочтения (ЧЧ-П)	35	0	35
	3. Профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Знак» (ЧЗ-П)	6	18	24

Примечание: См. примечание к таблице 3.

Как видно из таблицы 8, у студентов старших курсов технической подготовки с высоким уровнем СА структурообразующими типами профессиональной деятельности являются «Человек-Человек» ($W_{ч-ч}=62$), «Человек-Техника» ($W_{ч-т}=35$) и «Человек-Художественный образ» ($W_{ч-х}=34$). Данные типы деятельности формируют целостную структуру ПНЛ студентов с высоким уровнем СА. Доминирующим типом профессий является «Человек-Человек», который не характерен для технического типа подготовки. Студенты

данной подгруппы высоко оценивают свои коммуникативные способности ($W_{\text{чч-у}}=54$), положительно относятся к данному виду деятельности, ценят его ($W_{\text{чч-э}}=68$) и непосредственно связывают его со своей будущей профессиональной жизнью ($W_{\text{чч-п}}=74$). В типе профессий «Человек-Техника», который соответствует их профилю подготовки, на завершающем этапе обучения студенты ценят свои знания, умения и навыки, которые они получили в процессе обучения ($W_{\text{чт-у}}=34$), положительно воспринимают данный тип деятельности ($W_{\text{чт-э}}=33$), но не связывают его со своей будущей профессиональной жизнью ($W_{\text{чт-п}}=16$). Такое же отношение они проявляют и к творческой деятельности ($W_{\text{чх-у}}=40$; $W_{\text{чх-э}}=34$; $W_{\text{чх-п}}=24$).

У студентов старших курсов технических специальностей со средним уровнем СА в структуре ПНЛ присутствуют такие базовые типы профессий, как «Человек-Человек» ($W_{\text{ч.ч}}=18$) и «Человек-Художественный образ» ($W_{\text{ч.х}}=12$). Сферу социальных контактов, в которой студенты обладают определенными умениями ($W_{\text{чч-у}}=12$), они связывают со своей будущей профессией ($W_{\text{чч-п}}=18$), при этом, не проявляя положительного эмоционального отношения к данной деятельности ($W_{\text{чч-э}}=3$). Помимо этого студенты невысоко оценивают свои творческие способности ($W_{\text{чх-у}}=10$; $\Sigma\langle\leftarrow\rangle>\Sigma\langle\rightarrow\rangle$) и не проявляют положительного эмоционального отношения ($W_{\text{чх-э}}=11$; $\Sigma\langle\leftarrow\rangle>\Sigma\langle\rightarrow\rangle$). Также в структуре ПНЛ студентов присутствует неоднозначное отношение к своим умениям и знаниям в деятельности «Человек-Природа» ($W_{\text{чп-у}}=19$). В целом студенты данной подгруппы на завершающем этапе обучения, как и студенты с высоким уровнем СА, ориентированы на тип профессий «Человек-Человек».

У студентов с низким уровнем СА в период учебно-профессиональной деятельности структурообразующими типами профессий являются «Человек-Человек» ($W_{\text{ч.ч}}=53$) и «Человек-Художественный образ» ($W_{\text{ч.х}}=22$), которые не соответствуют их профилю обучения в вузе. Они являются интегрирующими факторами в структуре ПНЛ студентов данной подгруппы. Доминирующим типом профессий является «Человек-Человек», который представлен всеми тремя базовыми компонентами: наличием коммуникативных навыков ($W_{\text{чч-у}}=33$),

положительным отношением к данному типу деятельности ($W_{\text{чч-Э}}=34$) и желанием видеть ее в своей будущей профессии ($W_{\text{чч-П}}=35$). Также в их профессиональные предпочтения входит деятельность, связанная с творчеством ($W_{\text{чх-П}}=31$), в то время как тип профессий «Человек-Знак» для них в профессиональном плане не актуален ($W_{\text{чз-П}}=24$; $\Sigma\langle\leftarrow\rangle>\Sigma\langle+\rangle$).

Проведенный анализ показал, что для студентов технической подготовки с разным уровнем СА на завершающем этапе обучения доминирующим типом профессий в их структуре профессиональной направленности личности является «Человек-Человек», который они непосредственно связывают со своей будущей профессиональной деятельностью. И только у студентов с высоким уровнем СА в структуре ПНЛ присутствует тип профессий «Человек-Техника», который соответствует специфике их обучения в вузе, но с их будущей профессиональной деятельностью он не связан.

Далее были проанализированы структурные элементы системы профессиональной направленности личности студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки. В первую очередь были выделены структурообразующие характеристики у студентов гуманитарных специальностей в зависимости от уровня СА. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – «Структурные веса» мотивационно-смысловых характеристик у студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Мотивационно-смысловые характеристики	$\Sigma\langle+\rangle$	$\Sigma\langle\leftarrow\rangle$	$\Sigma\langle\circ\rangle$
Студенты старших курсов гуманитарных специальностей с высоким уровнем СА	1. Ориентация во времени (САТ-Тс)	14	0	14
	2. Познавательные потребности (САТ-Сог)	19	0	19
	3. Представления о природе человека (САТ-Нс)	9	0	9
	4. Потребность в уважении (П-У)	15	0	15
	5. Локус контроля-Я (СЖО-ЛкЯ)	9	0	9
	6. Локус контроля-Жизнь(СЖО-ЛкЖ)	9	0	9
	7. Осмысленность жизни(СЖО-ОЖ)	9	0	9
	8. Межличностная рефлексивность (РФл-МЛ)	9	0	9
	9. Ценность личностного роста (Ц-РС)	12	0	12
	10. Ценность духовного удовлетворения	14	0	14

Продолжение таблицы 9

	11. Ценность «Креативность» (Ц-Кр)	12	0	12
	12. Ценность «Достижения» (Ц-Д)	9	0	9
	13. Сфера общественной активности (сф-ОА)	9	0	9
Студенты старших курсов гуманитарных специальностей со средним уровнем СА	1. Потребность в безопасности (П-Б)	0	15	15
	2. Потребность в уважении (П-У)	10	7	17
	3. Сфера хобби (Сф-Х)	9	0	9
Студенты старших курсов гуманитарных специальностей с низким уровнем СА	1. Сфера образования (Сф-Обр)	10	0	10
	2. Ценностные ориентации (САТ-Sav)	0	10	10
	3. Самопринятие (САТ-Sa)	0	16	16
	4. Креативность (САТ-Cr)	0	10	10
	5. Цель жизни (СЖО-Ц)	0	18	18
	6. Процесс жизни (СЖО-П)	0	43	43
	7. Результат жизни (СЖО-Р)	0	23	23
	8. Осмысленность жизни (СЖО-ОЖ)	0	24	24
	9. Материальные потребности (П-Мат)	14	0	14
	10. Сфера хобби (Сф-Х)	24	0	24

Примечание: См. примечание к таблице 3.

Результаты позволяют судить о том, что студенты высоким уровнем СА проявляют 13 характеристик, выполняющие интегрирующую функцию ($\Sigma\langle+\rangle > \Sigma\langle-\rangle$). У студентов со средним уровнем СА было выделено 3 характеристики, одна из которых является дезинтегрирующей (П-Б), но по содержанию имеет позитивную оценку. У студентов с низким уровнем СА по отношению к профессиональной деятельности выделены 9 характеристик, 2 из которых (П-Мат, Сф-Х) интегрируют систему ПНЛ, а остальные направлены на ее рассогласование. Анализируя содержание данных характеристик, стоит отметить, что они имеют отрицательную общую оценку. Студенты с низким уровнем СА в профессиональной деятельности не принимают себя такими какие они есть, не склонны ориентироваться на гуманистические ценности, проявлять гибкость мышления. Профессиональная деятельность не включена в смыслы их жизни. Она не является целью их жизни, не придает эмоциональной насыщенности в

настоящем времени и не является результатом самореализации студентов в процессе профессионального обучения.

Далее были проанализированы базовые типы профессиональной деятельности и их компоненты, включенные в ПНЛ студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разным уровнем СА. Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – «Структурные веса» типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разными уровнями СА

Уровень СА	Типы профессий и их компоненты	Σ «+»	Σ «-»	Σ «0»
Студенты старших курсов гуманитарных специальностей с высоким уровнем СА	1. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	25	0	25
	• Умения (ЧХ-У)	24	0	24
	• Эмоциональное отношение (ЧХ-Э)	31	0	31
	• Профессиональные предпочтения (ЧХ-П)	18	0	18
	2. Профессиональные предпочтения в типе профессий «Человек-Человек» (ЧЧ-П)	12	4	16
Студенты старших курсов гуманитарных специальностей со средним уровнем СА	1. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	6	4	10
	• Умения (ЧХ-У)	6	6	12
	• Профессиональные предпочтения (ЧХ-П)	15	4	19
	2. Человек-Знак (Ч-З)	12	0	12
	• Эмоциональное отношение (ЧЗ-Э)	10	3	13
Студенты старших курсов гуманитарных специальностей с низким уровнем СА	1. Человек-Художественный образ (Ч-Х)	10	16	26
	• Умения (ЧХ-У)	7	7	14
	• Профессиональные отношения (ЧХ-П)	13	9	22
	2. Человек-Знак (Ч-З)	0	13	13
	• Умения (ЧЗ-У)	3	11	14
	• Эмоциональное отношение (ЧЗ-Э)	3	13	16
	3. Человек-Техника (Ч-Т)	4	22	26
	• Умения (ЧТ-У)	6	17	23
• Эмоциональное отношение (ЧТ-Э)	4	22	26	

Примечание: См. примечание к таблице 3.

Как видно из таблицы 10, у студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА на завершающем этапе обучения структурообразующим типом профессиональной деятельности является «Человек-Художественный образ» ($W_{ч-х}=25$), который непосредственно соответствует профилю подготовки студентов в вузе. В данном типе профессий

базовыми являются все компоненты: студенты высоко оценивают свои умения и знания, которые они получили в процессе обучения ($W_{\text{чх-у}}=24$), положительно относятся к данному типу деятельности ($W_{\text{чх-э}}=31$) и связывают его со своей будущей профессией ($W_{\text{чх-п}}=18$). Также в их профессиональные предпочтения входит деятельность, связанная с социальными коммуникациями ($W_{\text{чч-п}}=16$), хотя сам тип профессий «Человек-Человек» в структуре ПНЛ студентов данной подгруппы выражен слабо ($W_{\text{ч-ч}}=11$).

У студентов гуманитарной подготовки со средним уровнем СА базовыми являются два типа профессий – «Человек-Знак» ($W_{\text{ч-з}}=12$) и «Человек-Художественный образ» ($W_{\text{ч-х}}=10$), которые непосредственно соответствуют их профилю обучения. Данные типы профессий играют интегрирующую роль в структуре ПНЛ студентов данной подгруппы. В качестве структурообразующих компонентов можно выделить их умения и навыки в данных типах профессий ($W_{\text{чз-у}}=13$; $W_{\text{чх-у}}=12$) и желание видеть в своей будущей профессии творческую деятельность ($W_{\text{чх-п}}=19$). Помимо этого деятельность, связанная с природой, в профессиональном плане для них не актуальна ($W_{\text{чп-п}}=13$; $\Sigma\langle\text{--}\rangle>\Sigma\langle\text{+}\rangle$).

У студентов гуманитарной подготовки с низким уровнем СА в период учебно-профессиональной деятельности структурообразующими являются такие типы профессиональной деятельности, как «Человек-Знак» ($W_{\text{ч-з}}=13$), «Человек-Техника» ($W_{\text{ч-т}}=26$) и «Человек-Художественный образ» ($W_{\text{ч-х}}=26$). Все три типа профессий являются дезинтегрирующими составляющими структуры профессиональной направленности личности студентов данной подгруппы ($\Sigma\langle\text{--}\rangle>\Sigma\langle\text{+}\rangle$), что говорит о дезорганизованности данной системы. Студенты с низким уровнем СА не принимают свои знания и умения в типах профессий «Человек-Знак» и «Человек-Техника» ($W_{\text{чз-у}}=14$; $W_{\text{чт-у}}=23$; $\Sigma\langle\text{--}\rangle>\Sigma\langle\text{+}\rangle$), отрицательно относятся к данным типам профессий ($W_{\text{чз-э}}=16$; $W_{\text{чт-э}}=26$; $\Sigma\langle\text{--}\rangle>\Sigma\langle\text{+}\rangle$), неоднозначно воспринимают свои умения в творческой деятельности ($W=14$;

$\Sigma\langle\text{--}\rangle=\Sigma\langle\text{+}\rangle$), но при этом связывают с ней свою будущую профессиональную жизнь ($W_{\text{чх-п}}=22$).

В целом можно сделать вывод, что студенты старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА в профессиональном плане ориентированы на творческую деятельность, которая соответствует их профессиональной подготовке в вузе, и связывают с ней свою будущую профессию. У студентов со средним уровнем СА значимыми являются типы профессий «Человек-Знак» и «Человек-Художественный образ», которые также соответствуют гуманитарному профилю обучения студентов вузе и выполняют интегрирующую функцию в системе профессиональной направленности личности. Студенты с низким уровнем СА гуманитарной подготовки на завершающем этапе обучения не принимают типы профессиональной деятельности «Человек-Знак» и «Человек-Художественный образ», которые непосредственно соответствуют их профилю обучения, а также не представляют себя в профессии, связанной с технической областью. Стоит отметить, что у студентов гуманитарной подготовки с разными уровнями СА в период учебно-профессиональной деятельности в структуру профессиональной направленности личности не входит тип профессий «Человек-Человек», хотя анализ средних значений (п. 3.1) показал, что данный тип профессий является у студентов-гуманитариев доминирующим. Таким образом, можно предположить, что освоение данного типа профессии в процессе обучения в вузе происходило без принятия его в личностный план.

Выдвинутое нами предположение в гипотезе № 1, что профессиональная направленность характеризуется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с различными типами профессиональной деятельности, подтвердилось. Было установлено, что в структуру ПНЛ студентов входят различные типы профессий (и их компоненты), которые как соответствуют, так и не соответствуют направлению их подготовки. Полученный результат может объясняться как разнонаправленностью профессиональных интересов студентов, так и их представлениями о своей профессиональной деятельности как сложносоставной по своему предмету и предусматривающей

наличие у будущего специалиста компетенций из разных типов профессиональных сфер.

В связи с этим мы считаем, что формирование профессиональной направленности личности студентов предполагает избирательное отношение ко всем типам профессиональной деятельности и отражает процесс профессионального самоопределения. Поэтому, в дальнейшем, мы будем считать, что профессиональная направленность характеризуется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с различными типами профессиональной деятельности.

3.4.3 Анализ структурной организации профессиональной направленности личности студентов университета

В рамках данного исследования мы также предположили, что сформированная профессиональная направленность отражает интеграцию профессиональной сферы в структуру личности (гипотеза № 1). Для подтверждения данного предположения была проанализирована степень структурной организации системы профессиональной направленности личности студентов по наиболее обобщенным показателям – индексу когерентности связей (ИКС) (показателю синтезированности качеств в целостные структуры) и индексу дивергентности связей (ИДС) (показателю дезинтегрированности структуры качеств, их «рассогласованности», разобщенности), а также индексу организованности связей (ИОС), рассчитываемому как разность индекса когерентности и индекса дивергентности, и свидетельствующему о степени доминирования «организационных тенденций» над «дезорганизационными» (или наоборот) [64]. Интеграция профессиональной сферы в структуру личности, в данном случае, будет проявляться через преобладание интегративных, организационных тенденций (ИКС) над дезорганизационными, дифференцирующими тенденциями (ИДС), что будет проявляться в положительном значении ИОС.

Эмпирически данные показатели были рассчитаны на основе результатов матриц интеркорреляций показателей типов профессиональной деятельности и их компонентов с показателями мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик. Как уже было показано в параграфах 3.2 и 3.3 количественная характеристика взаимосвязей (число корреляций) отражает, в какой степени студентам свойственно принятие типов профессий в свой личностный план.

На основе анализа не только количественных характеристик взаимосвязей, но и качественных (связям, значимым при $p \leq 0,001$ и $p \leq 0,01$, приспывался «весовой коэффициент» 4 балла, а связям, значимым при $p \leq 0,05$, – «весовой коэффициент» 3 балла [64]), что позволяет определить ИОС, была предложена условная градация сформированности ПНЛ для возможности описания результатов сравнительного анализа ИОС в различных подгруппах. Более высокий индекс (*относительно сравниваемых подгрупп*) будет свидетельствовать о *более сформированной, устойчивой профессиональной направленности*. Значение индекса близкое к нулю характеризуется минимальным количеством взаимосвязей типов профессий с мотивационно-смысловыми и рефлексивными характеристиками, отражает минимальное принятие профессии в личностный план, и характеризует *менее сформированную ПНЛ (относительно сравниваемых подгрупп)*.

Для подтверждения (или опровержения) выше описанного предположения, проанализируем организованность системы профессиональной направленности личности студентов разной профессиональной подготовки и ступени обучения в зависимости от уровня СА по наиболее обобщенным показателям, в частности, индексу когерентности связей (ИКС), индексу дивергентности связей (ИДС) а также индексу организованности связей (ИОС).

В первую очередь была определена степень структурной организации системы профессиональной направленности личности студентов младших курсов **технических** специальностей с разным уровнем СА. Результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сводная таблица значений индексов когерентности, дивергентности и организованности системы ПНЛ у студентов младшей ступени обучения технической подготовки с разным уровнем СА

Уровень самоактуализации	Уровень значимости корреляций									Σ структур- ных весов	ИКС	ИДС	ИОС
	p≤0,001			p≤0,01			p≤0,05						
	Σo	+	-	Σo	+	-	Σo	+	-				
Высокий	2	2	0	10	9	1	68	60	8	80	220	28	188
Средний	0	0	0	25	21	4	75	65	10	100	279	46	233
Низкий	8	3	5	26	19	7	67	39	28	101	205	132	73

Примечание: Σ «o» – общая сумма всех положительных и отрицательных «весов» качеств; «+» – сумма всех положительных «весов»; «-» – сумма всех отрицательных «весов».

Рассмотрим индекс когерентности системы профессиональной направленности личности студентов технических специальностей с разным уровнем СА в период учебно-академической деятельности. Индекс когерентности является надежной характеристикой развитости системы ПНЛ, показателем синтезированной мотивационно-смысловых характеристик, типов профессий и их компонентов в целостную систему. Именно когерентность выступает одной из основных предпосылок обеспечения эффективности профессиональной деятельности в целом и ее отдельных компонентов. А.В. Карпов отмечал, что если определить ИКС для структуры профессионально-важных качеств на различных стадиях профессионализации, то более зрелые стадии будут характеризоваться большими значениями ИКС [64]. Данное утверждение в контексте исследования будет проанализировано далее в рамках сравнительного анализа обобщающих индексов у студентов *младших и старших* курсов разных специальностей и уровней СА.

Анализ индекса когерентности у студентов младших курсов технических специальностей показал, что наибольшим показателем целостности системы обладают студенты со средним уровнем СА ($ИКС_{CA \rightarrow} = 279$). У студентов с высоким уровнем СА ИКС в 1,2 раза меньше ($ИКС_{CA \uparrow} = 220$), а у студентов с низким уровнем СА – в 1,3 раза меньше ($ИКС_{CA \downarrow} = 205$), чем у студентов со средним уровнем СА. Результаты позволяют судить о том, что у студентов со

средним уровнем СА структурная организация системы профессиональной направленности личности развита в большей степени, чем у студентов с высоким и низким уровнями СА.

Далее был проанализирован индекс дивергентности системы профессиональной направленности личности студентов с разным уровнем СА, который показывает степень дифференцированности, разобщенности и «рассогласованности» структур. Индекс дивергентности (ИДС) у студентов с высоким уровнем СА в 4,7 раза ниже, чем у респондентов с низким уровнем СА ($ИДС_{СА↑} = 28$; $ИДС_{СА↓} = 132$ – соответственно). У студентов со средним уровнем СА ИДС в 2,8 раза меньше ($ИДС_{СА→} = 46$), чем у студентов с низким уровнем СА. Данные различия указывают, что у студентов с низким уровнем СА общая дезинтегрированность структур в системе ПНЛ является более выраженной, чем у студентов с высоким и средним уровнями СА, что определяет ее «рассогласованность», разобщенность.

Соотношение данных индексов в системе профессиональной направленности личности в целом отражает индекс организованности системы (ИОС). Из таблицы 11 видно, что у студентов с разным уровнем СА индекс организованности имеет положительные значения ($ИОС_{СА↑} = 188$; $ИОС_{СА→} = 233$; $ИОС_{СА↓} = 73$), то есть организационные тенденции доминируют над дезорганизационными. Но существуют количественные различия. Так, ИОС ПНЛ студентов с низким уровнем СА отличается от ИОС студентов с высоким и средним уровнями СА в 2,5 и 3,2 раза соответственно. ИОС у студентов высокого уровня СА в 1,2 раза меньше, чем у студентов со средним уровнем СА.

Данные результаты показывают, что структурная организация профессиональной направленности личности студентов младшей ступени обучения **технической** подготовки со средним уровнем самоактуализации развита в большей степени, чем у студентов с высоким и низким уровнями СА. Бóльшая степень организованности структур обеспечивает прочность, стабильность и консерватизм системы. Стоит отметить, что среди студентов-МТ именно студенты со средним уровнем СА выражены устойчивые

профессиональные интересы к типам профессий, соответствующих их подготовке в вузе – «Человек-Знак», «Человек-Техника», что говорит об устойчивой профессиональной направленности студентов (по сравнению с другими рассматриваемыми подгруппами) в рамках выбранной им специальности.

По сравнению со студентами с высоким и средним уровнями СА у студентов с низким уровнем СА система ПНЛ организована в меньшей степени (ИОС_{СА↓}=73). Низкий результат ИОС дает нам возможность предположить, что профессиональной направленности личности студентов данной подгруппы не является достаточно сформированной, поэтому они в большей степени открыты ко всем типам профессиональной деятельности.

В дальнейшем, в рамках нашего исследования, при анализе структуры профессиональной направленности личности студентов разных подгрупп мы будем в основном анализировать индекс организованности структур, так как он является обобщенным показателем соотношения ИКС и ИДС.

Далее была определена степень структурной организации профессиональной направленности личности студентов младшей ступени обучения гуманитарных специальностей по наиболее обобщенным показателям – индексам организованности структуры (ИОС), когерентности (ИКС) и дивергентности (ИДС). В таблице 12 представлены результаты анализа.

Таблица 12 – Сводная таблица значений индексов когерентности, дивергентности и организованности системы ПНЛ студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разным уровнем СА

Уровень самоактуализации	Уровень значимости корреляций									Σ структурных весов	ИКС	ИДС	ИОС
	p≤0,001			p≤0,01			p≤0,05						
	Σo	+	-	Σo	+	-	Σo	+	-				
Высокий	5	3	2	23	21	2	49	45	4	77	231	28	203
Средний	0	0	0	13	9	4	23	17	6	36	87	34	53
Низкий	5	4	1	21	18	3	41	30	11	67	178	49	129

Примечание: Σ «o» – общая сумма всех положительных и отрицательных «весов» качеств; «+» – сумма всех положительных «весов»; «-» – сумма всех отрицательных «весов».

Анализ значений ИКС, ИДС и ИОС ПНЛ студентов младших курсов гуманитарных специальностей с разным уровнем СА позволил обнаружить

тенденцию к интеграции структурообразующих компонентов в целостную систему (ИКС>ИДС) во всех трех подгруппах. Таким образом, у студентов данных подгрупп в период учебно-академической деятельности (на младших курсах) начинают формироваться устойчивые профессиональные интересы (как уже было сказано выше) к типам профессий, соответствующим их профилю обучения, которые (интересы) в будущем могут выступать как одна из основных предпосылок успешного профессионального самоопределения.

Из таблицы 12 видно, что наибольшим показателем организованности системы ПНЛ обладают студенты с высоким уровнем СА (ИОС_{СА↑}=203). Показатель ИОС ПНЛ студентов данной подгруппы в 3,8 раза выше, чем у студентов со средним уровнем СА (ИОС_{СА→}=53) и в 1,5 раза больше, чем у студентов с низким уровнем СА (ИОС_{СА↓}= 129). Результаты позволяют судить о большей связанности, устойчивости и лучшей интегрированности мотивационно-смысловых, рефлексивных характеристик с типами профессий в целостную структуру ПНЛ. Наименьшей степенью организованности структуры обладают студенты со средним уровнем СА, что, на данном этапе обучения, предполагает большую «открытость» миру профессий.

Далее была определена степень структурной организации структуры ПНЛ студентов данной подгруппы по наиболее обобщенным показателям – индексам организованности структуры (ИОС), когерентности (ИКС) и дивергентности (ИДС). В таблице 13 представлены результаты анализа.

Таблица 13 – Сводная таблица значений индексов когерентности, дивергентности и организованности системы ПНЛ у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с разным уровнем СА

Уровень самоактуализации	Уровень значимости корреляций									Σ структур- ных весов	ИКС	ИДС	ИОС
	p≤0,001			p≤0,01			p≤0,05						
	Σ	+	-	Σ	+	-	Σ	+	-				
Высокий	34	28	6	52	48	4	91	75	16	177	529	88	441
Средний	1	1	0	6	3	3	42	30	12	49	106	48	58
Низкий	4	4	0	35	30	5	70	56	14	109	304	62	242

Анализ значений ИКС, ИДС и ИОС профессиональной направленности личности студентов старших курсов технических специальностей с разными уровнями СА позволил обнаружить тенденцию к интеграции структурообразующих компонентов в целостную систему (ИКС>ИДС) во всех трех подгруппах. У студентов с высоким уровнем СА ИКС больше ИДС в 6 раз, у студентов со средним уровнем СА ИКС больше ИДС в 2,2 раза, у студентов с низким уровнем СА ИКС больше ИДС в 4,9 раза. Данные результаты говорят о том, что на завершающем этапе обучения у студентов технических специальностей с разными уровнями СА значимые (базовые) для них характеристики, типы профессий и их компоненты образуют целостную непротиворечивую систему ПНЛ.

Также было выявлено, что степень организованности системы ПНЛ у студентов с высоким уровнем СА ($\text{ИОС}_{\text{СА}\uparrow}=441$) в 7,6 и 1,2 раза выше, чем у студентов со средним ($\text{ИОС}_{\text{СА}\rightarrow}=58$) и низким ($\text{ИОС}_{\text{СА}\downarrow}=242$) уровнями СА, что указывает на бóльшую степень организованности системы ПНЛ у студентов на завершающем этапе обучения, что обеспечивает ее устойчивость, сильную интегрированность. Полученные результаты свидетельствуют об устойчивости и однозначности их профессиональных ориентаций, о наличии конкретных представлений относительно своего профессионального будущего в условиях социально-экономической изменчивости.

Анализ ИКС, ИДС и ИОС профессиональной направленности личности студентов старшей ступени **гуманитарной** подготовки с разными уровнями СА позволил получить следующие результаты (табл. 14).

У студентов гуманитарной подготовки с высоким и средним уровнями СА, как и у студентов технической подготовки с разным уровнем СА, наблюдается тенденция к интеграции структурообразующих компонентов профессиональной направленности личности в целостную систему (ИКС>ИДС).

Таблица 14 – Сводная таблица значений индексов когерентности, дивергентности и организованности структуры ПНЛ студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с разным уровнем СА

Уровень самоактуализации	Уровень значимости корреляций									Σ структурных весов	ИКС	ИДС	ИОС
	p≤0,001			p≤0,01			p≤0,05						
	Σ	+	-	Σ	+	-	Σ	+	-				
Высокий	3	3	0	8	7	1	28	22	6	39	106	22	84
Средний	1	0	1	8	5	3	26	16	10	35	68	46	22
Низкий	8	3	5	11	2	9	63	14	49	82	62	203	-141

Примечание: Σ «о» – общая сумма всех положительных и отрицательных «весов» качеств; «+» – сумма всех положительных «весов»; «-» – сумма всех отрицательных «весов».

У студентов с высоким уровнем СА ИКС больше ИДС в 4,8 раза, а у студентов со средним уровнем СА – в 1,4 раза, что говорит о том, что у студентов данных подгрупп на завершающем этапе обучения характеристики, типы профессий и их компоненты синтезированы в целостную непротиворечивую систему, что также видно из индекса организованности связей (ИОС_{СА↑}=+84; ИОС_{СА→}=+22). В тоже время у студентов с низким уровнем СА ИДС преобладает над ИКС (ИДС>ИКС в 3,3 раза), что также выражается в отрицательном значении индекса организованности связей (ИОС_{СА↓}=-141) и говорит о рассогласованности системы, ее «рыхлости» и подвижности.

Полученный результат свидетельствует о том, что у студентов данной подгруппы структурная организация ПНЛ *качественно* другая, чем у студентов с высоким и средним уровнями СА. Она в большей степени дезорганизована, «открыта». С одной стороны, это свидетельствует о том, что в процессе обучения студенты не нашли личностных смыслов в типах профессий, как соответствующих, так и не соответствующих их гуманитарной подготовке в вузе (п. 3.3.2). С другой стороны, учитывая, что уровень рефлексивности у студентов данной подгруппы выше, чем студентов с высоким и средним уровнями СА (ANOVA: МГ-СА↑=116,5; МГ-СА→=121,7; МГ-СА↓=128,5; p≤0,005), можно предположить, что они в большей степени рефлексиируют ситуацию, складывающуюся на рынке труда на момент окончания вуза, а именно в период

социально-экономических изменений в обществе, и свои возможности профессионального развития. На это указывает и взаимосвязь показателя общей рефлексивности с показателем сферы профессии ($r=0,390$; $p \leq 0,05$), которая показывает, что студенты с низким уровнем СА анализируют и сознательно выстраивают сферу своей будущей профессиональной жизни, и тот факт, что на завершающем этапе обучения они не находят для себя личностных смыслов в типах профессий, соответствующих их подготовке в вузе, может отражать их анализ своих профессиональных перспектив в нестабильных условиях социально-экономического кризиса при наличии гуманитарного образования. При этом открытость системы ПНЛ, являющаяся результатом профессиональной рефлексии, свидетельствует о том, что у них нет жесткой, однозначной позиции. Они в большей степени пластичны и готовы к изменениям, чем студенты других подгрупп. Но данная готовность является, с нашей точки зрения, результатом осознанного осмысленного «разочарования» в профессии, не нахождения в ней своего места в процессе профессиональной социализации в вузе.

Таким образом, было установлено, что почти во всех подгруппах (кроме студентов-СГ с низким уровнем СА) структурная организация ПНЛ студентов характеризуется преобладанием организационных тенденций (ИКС>ИДС). Исходя из этого, можно говорить о том, что профессиональная направленность характеризуется интеграцией профессиональной сферы в структуры личности (ее мотивационно-смысловую сферу), что подтверждает **гипотезу № 1**.

Далее проведем сравнительный анализ организованности структуры профессиональной направленности личности студентов в зависимости от: (1) направления профессиональной подготовки; (2) ступени обучения; (3) уровня СА.

В параграфах 3.2 и 3.3 было установлено, что студенты разной профессиональной подготовки (технической и гуманитарной) различаются в зависимости от того, в какой степени они принимают профессию в свой личностный план. Так как профессиональная направленность, в данном исследовании, характеризуется не только наличием взаимосвязей профессиональной сферы с личностными характеристиками, но их

организованностью и структурированностью, то для выявления различий в структурной организации ПНЛ был проведен сравнительный анализ значений ИОС у студентов разной профессиональной подготовки (Рис. 13).

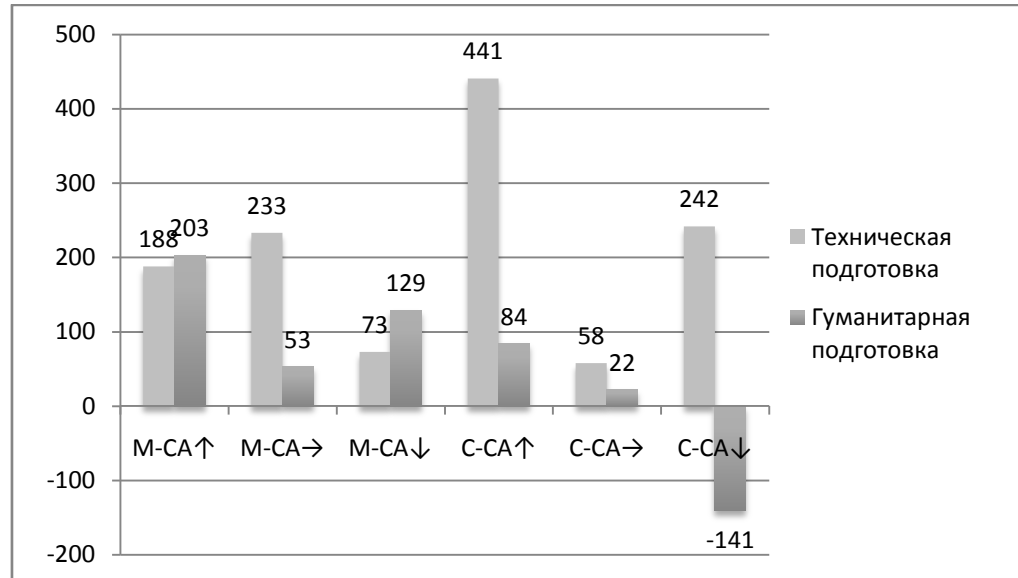


Рис. 13 Соотношение ИОС профессиональной направленности личности студентов технической и гуманитарной подготовок

Было выявлено, что у студентов младшей ступени обучения с высоким уровнем СА гуманитарной и технической подготовки ИОС ПНЛ значимо не различается. Среди студентов младшей ступени со средним уровнем СА ИОС системы профессиональной направленности личности студентов технической подготовки в 4,3 раза больше, чем у студентов гуманитарной подготовки. ИОС ПНЛ у студентов гуманитарной подготовки с низким уровнем СА в 1,7 раза больше, чем у студентов технических специальностей с тем же уровнем СА.

Метод χ^2 для сравнения матриц интеркорреляций также не выявил статистически значимых различий в структурной организации ПНЛ у студентов младшей ступени обучения технической и гуманитарной подготовок: у студентов с высоким уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп}}=24,91$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$), у студентов со средним уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп}}=30,47$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$), у студентов с низким уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп}}=23,00$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$).

Анализ ИОС *без учета уровней самоактуализации* показал, что степень организованности структуры ПНЛ студентов младшей ступени различается в 1,3 раза ($ИОС_{MT}=442$, $ИОС_{MT}=338$) – в большей степени она развита у студентов технической подготовки.

В группе студентов старшей ступени обучения также было установлено, что у студентов технической подготовки структура ПНЛ развита в большей степени, чем у студентов гуманитарной подготовки вне зависимости от уровня СА: у студентов технической подготовки с высоким и средним уровнем СА ИОС в 5,2 и 2,6 раза больше, чем у студентов гуманитарной подготовки с такими же уровнями СА. У студентов гуманитарной и технической подготовки с низким уровнем СА организация структуры ПНЛ различается качественно: у студентов гуманитарной подготовки в большей степени преобладают «дезорганизационные» тенденции ($ИДС > ИКС$), а студентов технической подготовки – «организационные» тенденции ($ИКС > ИДС$).

Применение метода χ^2 для определения степени значимости различий между матрицами интеркорреляций позволило получить следующие результаты: у студентов старшей ступени обучения технической и гуманитарной подготовок с высоким уровнем СА *есть* статистически значимые различия ($\chi^2_{эмп.}=59,95$; $\chi^2_{0,05/36}=51$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{табл.} < \chi^2_{эмп.}$), а у студентов со средним ($\chi^2_{эмп.}=23,87$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{табл.} > \chi^2_{эмп.}$) и низким уровнями СА ($\chi^2_{эмп.}=34,85$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{табл.} > \chi^2_{эмп.}$) статистически значимых различий *не* наблюдается.

Анализ ИОС *без учета уровней самоактуализации* также показал, что степень организованности структуры ПНЛ студентов старшей ступени технической подготовки больше, чем у студентов-гуманитариев ($ИОС_{СТ}=674$, $ИОС_{СТ}=184$, в 3,6 раза).

Полученные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что у студентов технической подготовки структура ПНЛ развита больше, чем у студентов гуманитарной подготовки. Это говорит о большей устойчивости данной системы, что может быть обусловлено спецификой профессиональной подготовки, а

именно получением студентами данных специальностей фундаментального образования с большой долей алгоритмизированности и точности, востребованного на рынке труда. Гуманитарное образование имеет социально-проблемную ориентацию и исключает готовые и точные схемы-ответы на вопросы в сфере человеческих отношений, морали, свободы и ответственности, смысла жизни. Оно в большей степени ориентировано на развитие личности, чем на формирование конкретных профессиональных навыков. Поэтому специфика профессиональной подготовки может определять качественно различную профессиональную направленность у студентов технической и гуманитарной подготовки.

В частности было установлено, что у студентов технической и гуманитарной подготовок старшей ступени обучения с высоким уровнем СА профессиональная направленность личности обладает качественными различиями в структурной организации ПНЛ (статистически достоверными по критерию χ^2).

Полученные результаты в своей совокупности позволяют нам выделить две подсистемы профессиональной направленности: подсистему профессиональной направленности личности студентов технической подготовки и подсистему профессиональной направленности личности студентов гуманитарной подготовки, которые были выделены на основании критерия, отражающего взаимосвязь личностных характеристик и профессиональной сферы.

Далее был проведен сравнительный анализ ИОС ПНЛ студентов разных ступеней обучения и уровня СА в рамках одной подготовки (технической или гуманитарной), который позволяет определить, существует ли динамика развития ПНЛ в рамках определенной подготовки от младшей ступени обучения к старшей (Рис. 14). Как отмечал А.В. Карпов, более зрелые стадии будут характеризоваться большей развитостью структуры профессионально-важных качеств [64]. Следовательно, в рамках данного исследования, можно предположить, что у студентов старшей ступени обучения степень сформированности ПНЛ будет выше, чем у студентов младших курсов.

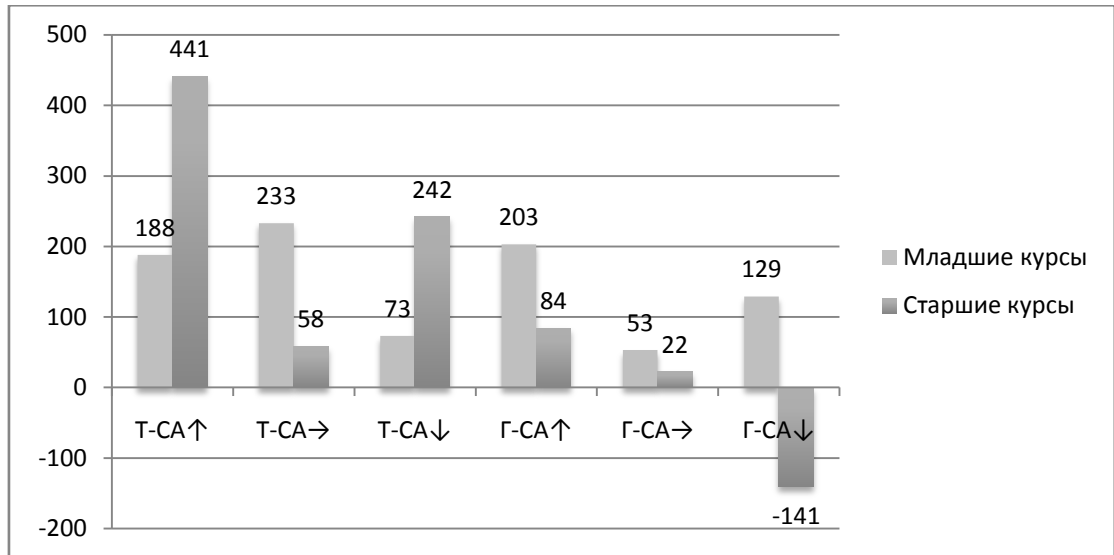


Рис. 14 Соотношение ИОС профессиональной направленности личности студентов младшей и старшей ступеней обучения

Относительно студентов **технической** подготовки было выявлено, что у студентов с высоким и низким уровнями СА структурная организация профессиональной направленности личности, в целом, развивается в процессе обучения (от младшей ступени обучения к старшей). У студентов старшей ступени обучения с высоким уровнем СА индекс организованности системы ПНЛ в 2,3 раза больше, чем у студентов младшей ступени обучения с высоким уровнем СА, а у студентов старшей ступени обучения с низким уровнем СА в 3,3 раза больше, чем у студентов младшей ступени обучения с низким уровнем СА. В тоже время у студентов со средним уровнем СА младшей ступени обучения ИОС ПНЛ в 4 раза больше, чем у студентов старшей ступени обучения. Наблюдается обратная тенденция, свидетельствующая о том, что у студентов младших курсов со средним уровнем СА структурная организация профессиональной направленности личности развита в большей степени, чем у студентов старшей ступени обучения.

Анализ ИОС ПНЛ студентов-Т без учета уровней самоактуализации позволил выявить общую тенденцию изменения структурной организованности, которая характеризуется положительной динамикой от младшей ступени обучения к старшей ($ИОС_{MT}=442$, $ИОС_{СТ}=674$).

Применение метода χ^2 , позволяющий определить степень значимости различий между матрицами интеркорреляций – их «гомогенности-гетерогенности» [171, с. 294-305], показал, что структурная организация ПНЛ студентов младших и старших курсов технического профиля обучения статистически значимо не различается: у студентов с высоким уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп}}=37,58$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$), у студентов со средним уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп}}=27,21$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$), у студентов с низким уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп}}=34,68$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$).

Таким образом, можно сделать вывод, что изменения степени организованности структуры ПНЛ от младшей ступени обучения к старшей у студентов технической подготовки не связаны с качественными структурными преобразованиями. Данный результат является лишь показателем количественных различий: структура ПНЛ у студентов сравниваемых подгрупп является сходной, но имеет разную степень сформированности.

У студентов **гуманитарной** подготовки на разных уровнях СА наблюдается уменьшение степени организованности системы профессиональной направленности личности от младшей ступени обучения к старшей. У студентов с высоким и средним уровнями СА младшей ступени обучения ИОС ПНЛ в 2,4 раза выше, чем у студентов старшей ступени обучения. Степень организованности систем ПНЛ у студентов на низком уровне СА младшей и старшей ступеней обучения различаются качественно: у студентов младших курсов преобладают «организационные» тенденции (ИОС_{Мл.Ст}=+129), а у студентов старшей ступени обучения – «дезорганизационные» (ИОС_{Ст.Ст}= -141). Как следствие, у студентов старшей ступени обучения проявляется бóльшая степень дезинтегрированности структуры ПНЛ. Анализ ИОС ПНЛ студентов-Г *без учета уровней самоактуализации* позволил выявить общую тенденцию уменьшение степени организованности системы ПНЛ (1,8 раза) в процессе профессиональной социализации (ИОС_{МГ}=338, ИОС_{СТ}=184).

Данные результаты могут свидетельствовать о потере студентами в процессе обучения интереса к приобретаемым ими специальностям, снижении желания

быть субъектом своей будущей профессиональной деятельности, что может быть отражением собственных отношений студентов к ранее выбранным специальностям, неудовлетворенности профессиональной подготовкой и/или отражением влияния социально-экономических условий на представления о своей будущей профессиональной деятельности у студентов на завершающем этапе обучения.

Метод χ^2 для сравнения матриц интеркорреляций также показал, что структурная организация ПНЛ у студентов младших и старших курсов гуманитарной подготовки статистически значимо не различается: у студентов с высоким уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп.}}=26,82$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$), у студентов со средним уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп.}}=25,36$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$), у студентов с низким уровнем СА ($\chi^2_{\text{эмп.}}=22,26$, $\chi^2_{0,05/36}=51,0$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$; $\chi^2_{\text{табл.}} > \chi^2_{\text{эмп.}}$). При этом стоит учесть, что метод сравнения матриц по χ^2 не чувствителен к отрицательным связям. Можно сделать вывод, что в процессе профессионального обучения у студентов-гуманитариев с высоким и средним уровнем СА качественная организация структуры ПНЛ остается неизменной (хотя организованность (ИОС) уменьшается). В то время как у студентов с низким уровнем СА структура ПНЛ в процессе обучения претерпевает качественные изменения: она становится более рассогласованной, разобщенной, открытой.

Обобщая результаты сравнительного анализа среди студентов разных профессиональных подготовок, стоит отметить, что в процессе обучения ПНЛ студентов не претерпевает качественных структурных изменений (исключение: студенты гуманитарной подготовки с низким уровнем СА). При этом увеличение степени организованности структуры ПНЛ выявлено только в двух случаях из шести (студенты технической подготовки с высоким и низким уровнями СА), в других случаях наблюдается обратная тенденция.

Полученные результаты не подтверждают **гипотезу № 3** о том, что студенты старшей ступени обучения будут характеризоваться большей развитостью структуры профессиональной направленности личности, чем студенты младшей ступени обучения, *вне зависимости от направления подготовки.*

Таким образом, динамика ПНЛ студентов характеризуется двумя векторами изменений: *прогрессивная динамика* наблюдается у студентов-Г с высоким и низким уровнями СА, во всех других подгруппах присутствуют *регрессивные тенденции*. В результате можно сказать, что в процессе социализации в вузе на завершающем этапе обучения две трети студентов не принимают свою профессию во внутренний план, они не связывают свое профессиональное и личностное развитие (в основном это студенты гуманитарной подготовки). Полученный результат может быть обусловлен различными факторами, в том числе и анализом студентами содержания своей профессиональной подготовки, ее актуальности и востребованности на рынке труда в период социально-экономических изменений, характеризующихся высокой конкуренцией для молодого специалиста (из-за перенасыщения рынка труда уже готовыми квалифицированными специалистами с опытом работы).

Примечательно, что анализ ИОС *направленности личности* (без учета взаимосвязей с типами профессий) показал, что существует похожая тенденция изменения степени организованности структуры *направленности личности* от младшей ступени обучения к старшей у студентов разной профессиональной подготовки (ИОС_{НЛ-МТ}=464, ИОС_{НЛ-СТ}=1102; ИОС_{НЛ-МГ}=1054, ИОС_{НЛ-СГ}=797). Можно видеть, что динамика наиболее обобщенных индексов структуры личностных направленности личности и индексов структуры профессиональной направленности, фактически, подобна. Такое принципиальное подобие основных закономерностей (динамики), с точки зрения Е.В. Карповой, отражает взаимосвязь метасистемного и системного уровней.

Для выявления статистически значимых различий в структурной организации ПНЛ студентов с разным уровнем самоактуализации (СА) был также применен χ^2 -критерий Пирсона. Результаты применения метода χ^2 для определения степени значимости различий между матрицами интеркорреляций отражены в таблице 15.

Таблица 15 – Показатели степени значимости различий между матрицами интеркорреляций у студентов разной степени обучения и направления подготовки в зависимости от уровня СА ($\chi^2_{0,05/36}=51$; $\chi^2_{0,01/36}=58,6$)

Уровни СА	Техническая подготовка		Гуманитарная подготовка	
	Младшие курсы	Старшие курсы	Младшие курсы	Старшие курсы
Высокий / Средний	$\chi^2_{эмп} = 28,75$	$\chi^2_{эмп} = 42,08$	$\chi^2_{эмп} = 22,62$	$\chi^2_{эмп} = 17,68$
Высокий / Низкий	$\chi^2_{эмп} = 25,88$	$\chi^2_{эмп} = 60,4^*$	$\chi^2_{эмп} = 26,95$	$\chi^2_{эмп} = 31,26$
Средний / Низкий	$\chi^2_{эмп} = 37,57$	$\chi^2_{эмп} = 25,14$	$\chi^2_{эмп} = 23,21$	$\chi^2_{эмп} = 24,8$

Примечание: под * обозначен результат, свидетельствующий о наличие статистически значимых различий ($\chi^2_{табл.} < \chi^2_{эмп}$).

Анализ результатов показывает, что статистически значимо различаются структура ПНЛ только у студентов старшей степени обучения технической подготовки с высоким и низким уровнем СА, что позволяет сказать: у студентов-СТ с высоким уровнем СА структурная организация профессиональной направленности личности обладает не только большей интегрированностью, но и качественным своеобразием, в отличие от студентов-СТ с низким уровнем СА.

Сравнительный анализ ИОС у студентов разной подготовки, степени обучения в зависимости от уровня СА, проведенный и описанный ранее (п. 3.4.1. и 3.4.2), показал, что наибольшей степенью организованности структуры ПНЛ обладают в основном студенты с высоким уровнем СА (кроме группы студентов-МТ). На основе этого можно предположить, что высокий уровень СА, интернальность, проявление ответственности обеспечивает формирование более высокого уровня профессиональной направленности личности студентов.

В настоящее время существуют исследования интегрированности структуры психологических явлений (А.В. Карпов [65; 68], Е.В. Самаль [156], Е.Ф. Яценко [200], А.И. Постовалова [135], Е.Г. Щелокова [193]) причём во всех этих исследованиях более высокий индекс организованности структуры был отмечен в группах с высоко сформированными качествами, за исключением

самоактуализации, а именно: готовность к профессиональному выбору, карьерная направленность).

Также стоит отметить исследование Е.Г. Щелоковой [193], в котором также было установлено, что студенты с высоким уровнем СА обладают высокой степенью организованности структуры карьерной направленности. Исходя из этого можно предположить, что структурированность личностных качеств прямо пропорциональна уровню СА. Другими словами, самоактуализация может являться механизмом, обеспечивающим интеграцию профессиональной сферы в структуру личности.

Полученный результат опровергает гипотезу № 2 о том, что высоким уровнем организованности структуры профессиональной направленности личности могут обладать студенты с разным уровнем самоактуализации.

Таким образом, анализ базовых мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессий, их компонентов позволил выявить структурную организацию системы профессиональной направленности личности студентов разной подготовки, ступеней обучения и уровней самоактуализации, определить интегрированность / дезинтегрированность данных систем, выявить доминирующие базовые характеристики и типы профессиональной деятельности и их компоненты, проследить динамические изменения в организации профессиональной направленности личности студентов разной подготовки и уровня СА от младшей ступени обучения к старшей, определить существуют ли различия организованности структуры ПНЛ у студентов в зависимости от уровня СА и направления подготовки.

3.5 Мотивационно-смысловые факторы профессиональной направленности личности студентов университета

На данном этапе исследования решалась общая задача по выявлению факторов, определяющих особенности профессиональной направленности личности студентов в процессе обучения в вузе. При этом учитывалась специфика студентов разной подготовки и ступени обучения.

Исследование факторов профессиональной направленности личности студентов университета включало в себя 4 процедуры факторного анализа (метод максимального правдоподобия) с последующим варимакс-вращением. Для факторного анализа в каждой группе были выбраны переменные с максимальным количеством взаимосвязей (всего 41 переменная).

В общей выборке студентов младшей ступени обучения технических специальностей (N=113) по 39 показателям-шкалам после варимакс-вращения выделились семь факторов, объясняющих совместно 54,4% дисперсии (факторный анализ 1) (табл. 16).

Таблица 16 – Факторные нагрузки в группах студентов младшей ступени обучения технической подготовки

Показатели тестов	Студенты младшей ступени обучения технической подготовки (студенты-МТ, n=113)						
	1. Осмысленность ценностей жизни	2. Ценность социальной активности	3. Рефлексивность	4. Потребность в самореализации	5. Самовосприятие	6. Творческая смелость	7. Ценность человека
1	2	3	4	5	6	7	8
CAT-Tc			-0,328		0,649		
CAT-Sav					0,533		0,454
CAT-Ex					0,547		
CAT-Fr					0,377		
CAT-Sr	0,400				0,568		
CAT-Sa					0,742		
CAT-Nc							0,566
CAT-Sy							0,701
CAT-Cog						0,420	
CAT-Cr					0,326		
ОПГ-Ч-З							0,416
ОПГ-Ч-Т							
ОПГ-Ч-П							
ОПГ-Ч-Х						0,660	
ОПГ-Ч-Ч						0,381	0,549
П-Мат				-0,587			
П-Б				-0,456		-0,453	

Продолжение таблицы 16 – Факторные нагрузки в группах студентов младшей ступени обучения технической подготовки

П-О				0,386			0,398
П-У						0,419	
П-СР				0,542			
СЖО-Ц	0,837						
СЖО-П	0,812						
СЖО-Р	0,895						
СЖО-ЛкЯ	0,841						
СЖО-ЛкЖ	0,856						
СЖО-ОЖ	0,976						
РФЛ-Р			0,683				
РФЛ-С			0,659				
РФЛ-П			0,563				
РФЛ-МЛ			0,531				
РФЛ-О			0,910				
Ц-РС		0,833					
Ц-ДУ		0,762					
Ц-Кр		0,643		0,430			
Ц-СК		0,723					
Ц-Д		0,747					
Ц-МП		0,515		-0,721			
Сф-Прф		0,712					
Сф-ОА		0,858					
Сф-Х		0,843					
Сф-ФА		0,654					
ФВ	5,181	5,813	2,808	2,164	2,570	1,485	2,272
ДОД, %	12,6%	14,2%	6,8%	5,3%	6,3%	3,6%	5,5%
Σ ОД	54,4%						

Примечание: Показаны факторные нагрузки по модулю **больше 0,3**. **ФВ** – факторный вес, **ДОД** – доля объясняемой дисперсии, **ΣОД** – суммарный вклад факторов в дисперсию выборки. **Показатели теста САТ:** Тс – ориентация во времени, Sav – ценностные ориентации, Ех – гибкость поведения, Fr – сензитивность, Sг – самоуважение, Sa – самопринятие, Nс – представления о природе человека, Su – синергия, Сог – познавательные потребности, Сг – креативность; **показатели теста ОПГ:** Ч-З – человек-знак, Ч-Т – человек-техника, Ч-П – человек-природа, Ч-Х – человек-художественный образ, Ч-Ч – человек-человек; **показатели теста ПС:** П-Мат – материальные потребности, П-Б – потребность в безопасности, П-О – потребность в общении, П-У – потребность в уважении, П-СР – потребность в самореализации; **показатели теста СЖО:** Ц – цели в жизни, П – жизнь как процесс, Р – результат, ЛкЯ – локус контроля-Я, ЛкЖ – локус контроля-Жизнь, ОЖ – осмысленность жизни; **показатели теста РФЛ:** Р – ретроспективная рефлексивность, С – ситуативная рефлексивность, П – перспективная рефлексивность, МЛ – межличностная рефлексивность, О – общий показатель рефлексивности; **показатели методики МТЖЦ:** Ценности (Ц): РС – развитие себя, ДУ – духовное удовлетворение, Кр – креативность, СК – социальные контакты, Д – достижения, МП – материальное положение; **Жизненные сферы (Сф):** Прф – профессия, ОА – общественная активность, Х – хобби, ФА – физическая активность.

Первый фактор (ДОД=14,2%), в который вошли со значимыми факторными нагрузками только показатели теста МТЖЦ (10 показателей): сфера общественной активности (0,858), хобби (0,843), ценность личностного роста (0,833), ценность духовного удовлетворения (0,762), достижений (0,747), социальных контактов (0,723), сферы профессиональной жизни (0,712), физической активности (0,654), ценность творческого самовыражения (0,643) и материального положения (0,515) – назван фактором **«Ценность социальной активности»**. Содержание данного фактора определяется различными социальными сферами жизни студентов (сфера общественной активности, профессиональной жизни, увлечений, физической активности), в которых они реализуют гуманистические ценности (личностного роста, духовного удовлетворения, активных социальных контактов, креативности, достижений), поэтому данный фактор получил такое название.

Показатели **второго фактора** (ДОД=12,6%) – это все шесть шкал теста СЖО: общий балл осмысленности жизни (0,976), результат жизни (0,895), локус контроля – Жизнь (0,856), локус контроля – Я (0,841), цели жизни (0,837), процесс жизни (0,812), а также показателя шкалы САТ «Самоуважение» (0,400). С учетом доминирования показателя общего балла теста смысложизненных ориентаций фактор обозначен нами как критерий **«Осмысленность ценностей жизни»**. Данный фактор выявляет степень целеустремленности, эмоциональной насыщенности и непосредственной погруженности в жизнь, результативности прожитого периода жизни, саморазвития и управления жизнью, осмысленности и удовлетворенности жизнью.

Третий фактор (ДОД=6,8%) объединяет показатели всех шкал теста рефлексивности: общей (0,910), ретроспективной (0,683), ситуативной (0,659), перспективной (0,563), межличностной (0,531) рефлексивности и шкалу САТ «Компетентность во времени» (-0,328) – и обозначен как **«Рефлексивность»**. Данный фактор показывает, что студентам данной группы характерна всесторонняя рефлексия, но при этом им не свойственно анализировать свою жизнь целостно.

Четвертый фактор (ДОД=6,3%) включает в себя показатели шкал САТ: самопринятие (0,741), компетентность во времени (0,649), самоуважение (0,568), гибкость поведения (0,547), ценностные ориентации (0,533), сензитивность (0,377), креативность (0,326). Этот фактор определен как **«Самовосприятие»**, и характеризует адекватное восприятие студентами себя в изменяющихся условиях, гибкость поведения, способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них, принимать себя такими, как есть.

Пятый фактор (ДОД=5,5%), объединяющий показатели таких шкал тестов, как синергия (0,701), представления о природе человека (0,566), тип профессий «Человек-человек» (0,549), ценностные ориентации (0,454), тип профессий «Человек-знак» (0,416), потребность в общении (0,389) – был назван фактором **«Ценность человека»**. Данный фактор характеризует синергетическое восприятие человека в мире, ориентацию студентов данной группы на гуманистические ценности в процессе общения.

Шестой фактор (ДОД=5,3%), в который вошли со значимыми факторными нагрузками показатели шкал тестов: ценность материального положения (-0,721), материальные потребности (-0,587), потребность в самореализации (0,542), потребность в безопасности (-0,456), ценность креативности (0,430), потребность в общении (0,386) – назван фактором **«Потребность в самореализации»**. Студенты данной группы характеризуются смелостью реализации своего потенциала и творческих способностей, сопровождающегося игнорированием материального достатка.

Седьмой фактор (ДОД=3,6%), включает в себя следующие переменные: тип профессий «Человек-художественный образ» (0,660), потребность в безопасности (-0,453), познавательные потребности (0,420), потребность в уважении (0,419), тип профессий «Человек-человек» (0,381). Самые большие веса приходятся на сферу творческой деятельности (положительный показатель) и потребность в безопасности (отрицательный показатель), поэтому данный фактор получил название **«Творческая смелость»**. Данный фактор характеризует смелость студентов проявлять свою творческую направленность, взаимодействуя с другими

людьми, стремление развивать свои способности, при этом, все же, ожидая признания окружающими их «таланта».

В общей выборке студентов **младшей ступени обучения гуманитарной подготовки** (N=104) по 40 показателям после варимакс-вращения выделились также семь факторов, объясняющих совместно 53% дисперсии (факторный анализ 2) (см. табл. 17).

Таблица 17 – Факторные нагрузки в группах студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки

Показатели тестов	Студенты младшей ступени обучения гуманитарной подготовки (студенты-МГ, n=104)						
	1. Осмысленность ценностей жизни	2. Ценность социальной активности	3. Безответственное самопринятие	4. Потребность в самореализации	5. Самовосприятие	6. Избирательность общения	7. Профессиональные сферы жизни
1	2	3	4	5	6	7	8
CAT-Tc			0,388				0,356
CAT-Sav	0,415				0,682		
CAT-Ex			0,453				
CAT-Fr					0,551		
CAT-Sr	0,382		0,330		0,495		
CAT-Sa			0,547				
CAT-Nc	0,337				0,347		
CAT-Sy					0,451		
CAT-Cog					0,336		
CAT-Cr					0,416		
ОПГ-Ч-3			-0,352				0,316
ОПГ-Ч-Т							
ОПГ-Ч-П							0,449
ОПГ-Ч-Х					0,420		
ОПГ-Ч-Ч							0,362
П-Мат				-0,867			
П-Б				-0,492			
П-О						-0,777	
П-У						0,467	
П-СР				0,848			
СЖО-Ц	0,807					0,308	
СЖО-П	0,853						

Продолжение таблицы 17

СЖО-Р	0,845						
СЖО-ЛкЯ	0,824						
СЖО-ЛкЖ	0,851						
СЖО-ОЖ	0,969						
РФЛ-Р			-0,737				
РФЛ-С			-0,724				
РФЛ-П			-0,578				
РФЛ-МЛ			-0,573				
РФЛ-О			-0,915				
Ц-РС		0,604					
Ц-ДУ		0,686					
Ц-Кр		0,540		0,370			
Ц-СК		0,684					
Ц-Д		0,639					
Ц-МП		0,520		-0,310			-0,367
Сф-Прф		0,724					
Сф-ОА		0,762					
Сф-Х		0,719					
Сф-ФА		0,444					0,427
ФВ	5,489	4,496	3,753	2,399	2,452	1,504	1,622
ДОД, %	13,4%	11,0%	9,2%	5,9%	6,0%	3,7%	4,0%
Σ ОД	53,0%						

Примечание: см. примечание к табл. 16.

Первый фактор (ДОД=13,4%) включает в себя с большими факторными весами показатели тестов СЖО и САТ: общий балл осмысленности жизни (0,969), процесс жизни (0,853), локус контроля – Жизнь (0,851), цели жизни (0,837), локус контроля – Я (0,824), результат жизни (0,807), ценностные ориентации (0,415), самоуважение (0,382), представления о природе человека (0,337). Он назван «**Осмысленность ценностей жизни**». Главной характеристикой данного фактора является наличие смысла жизни у студентов гуманитарной подготовки младшей ступени обучения, удовлетворённости жизнью, способности управлять событиями собственной жизни, целеустремлённости, возможности к самореализации.

Второй фактор (ДОД=11,0%) так же, как и в выборке студентов-МТ, состоит из показателей морфологического теста жизненных ценностей, и

определяется различными социальными сферами жизни студентов (сфера общественной активности, профессиональной жизни, увлечений, физической активности) и гуманистическими ценностями (личностный рост, духовное удовлетворение, активные социальные контакты, креативность, достижения). Поэтому данный фактор получил название **«Ценность социальной активности»**. Однако доля объяснимой дисперсии этого фактора у студентов-гуманитариев на 3,2% меньше, чем у студентов технических специальностей.

Третий фактор (ДОД=6,7%) в выборке гуманитариев представлен показателями тестов рефлексивность и САТ: общая (-0,915), ретроспективная (-0,737), ситуативная (-0,724), перспективная (-0,578), межличностная (-0,753) рефлексивность, самопринятие (0,547), гибкость поведения (0,453), компетентность во времени (0,388), тип профессий «Человек-знак» (-0,352), самоуважение (0,330). Исходя из своего содержания данный фактор получил название **«Безответственное самопринятие»**. Студенты данной группы безоговорочно принимают и уважают себя, реализуют свои ценности при взаимодействии с окружающими, при этом, они не анализируют свои достоинства и недостатки, достижения и ошибки, свое поведение в различных ситуациях.

Четвертый фактор (ДОД=6,0%) в выборке студентов-МГ включает в себя 7 показателей-шкал из теста САТ: ценностные ориентации (0,682), сензитивность (0,551), самоуважение (0,495), синергия (0,451), креативность (0,416), представления о природе человека (0,347) и познавательные потребности (0,336), а также показатель типа профессий «Человек-художественный образ» (0,420). Данный фактор получил название **«Самовосприятие»**, также как пятый фактор у студентов-МТ, и отражает ориентацию студентов на ценность своего Я.

Пятый фактор (ДОД=5,9%) в выборке гуманитариев состоит из показателей шкал: материальные потребности (-0,867), потребность в самореализации (0,848), потребность в безопасности (-0,492), ценности креативности (0,370), ценности материального положения (-0,310). По своему содержанию он совпадает с шестым фактором у студентов-МТ, и назван **«Потребность в самореализации»**.

Шестой фактор (ДОД=4,0%), в который вошли со значимыми факторными нагрузками показатели типов профессий: человек-природа, (0,449), человек-человек (0,362), человек-знак (0,316), а также шкала САТ компетентности во времени – назван фактором **«Профессиональные сферы жизни»**. Студенты данной группы ориентированы на разнообразные сферы жизни, к которым относятся работа с природой, человеком и знаковыми системами. Так как большую часть респондентов данной группы составляют студенты, обучающиеся на факультете журналистики, то стоит отметить тот факт, что данные сферы жизни студентов, к которым они проявляют интерес, во многом соотносятся с гуманитарной направленностью их профессиональной подготовки.

Седьмой фактор (ДОД=3,7%), включает в себя 3 переменные: потребность в общении (-0,777), потребность в уважении (0,467) и цель жизни (0,308). Данный фактор был назван **«Избирательность общения»** и характеризует тот факт, что для студентов гуманитарной подготовки на данном этапе обучения значимо и является осмысленной целью жизни общение, в котором их будут признавать и уважать.

Таким образом, сравнение результатов факторного анализа 1 и 2 позволяет выделить общие факторы, одинаково значимые для студентов *младшей ступени обучения* гуманитарных и технических факультетов. К ним относятся: Осмысленность ценностей жизни, Социальная активность, Адекватное самовосприятие, Потребность в самореализации. Их можно назвать определяющими интегральными качествами студентов, обучающихся в период учебно-академической деятельности.

В общей выборке студентов старшей ступени обучения **технических** специальностей (N=98) по 40 показателям-шкалам после варимакс-вращения выделились семь факторов, объясняющих совместно 55,9% дисперсии (факторный анализ 2) (табл. 18).

Таблица 18 – Факторные нагрузки в группах студентов старшей ступени обучения технической подготовки

Показатели тестов	Студенты старшей ступени обучения технической подготовки (студенты-СТ, n=98)						
	1. Осмысленность ценностей жизни	2. Рефлексивность	3. Ценность социальной активности	4. Ценность профессиональной самореализации	5. Самовосприятие	6. Жизненные перспективы	7. Профессиональное признание
1	2	3	4	5	6	7	8
CAT-Tc	0,413				0,573		
CAT-Sav				0,431	0,507		
CAT-Ex					0,665		
CAT-Fr				0,351			
CAT-Sr					0,694		0,364
CAT-Sa					0,707		
CAT-Nc						0,469	
CAT-Sy						0,618	
CAT-Cog				0,326	0,327		
CAT-Cr				0,406	0,454		
ОПГ-Ч-З				0,549			
ОПГ-Ч-Т							0,373
ОПГ-Ч-П							
ОПГ-Ч-Х				0,687			
ОПГ-Ч-Ч			0,310	0,549			
П-Mat				-0,485			
П-Б				-0,552			
П-О							-0,611
П-У							0,447
П-CP				0,572			
СЖО-Ц	0,784						0,315
СЖО-П	0,805						
СЖО-Р	0,852						
СЖО-ЛкЯ	0,781						
СЖО-ЛкЖ	0,843						
СЖО-ОЖ	0,953						
РФЛ-Р		0,698					
РФЛ-С		0,719					
РФЛ-П		0,603				0,440	0,309
РФЛ-МЛ		0,459		0,387			-0,400
РФЛ-О		0,956					

Продолжение таблицы 18

Ц-РС			0,689				
Ц-ДУ			0,697	0,361			
Ц-Кр			0,651				
Ц-СК			0,731				
Ц-Д			0,679	-0,311			
Ц-МП			0,527				
Сф-Прф			0,673				
Сф-ОА			0,723				
Сф-Х			0,747				
Сф-ФА			0,828				
ФВ	5,048	2,896	5,374	3,642	2,838	1,357	1,778
ДОД, %	12,3%	7,1%	13,1%	8,9%	6,9%	3,3%	4,3%
Σ ОД	55,9%						

Примечание: см. примечание к табл. 16.

Первый фактор (ДОД=13,1%), в который вошли со значимыми факторными нагрузками показатели теста МТЖЦ (10 показателей): сфера физической активности (0,828), сфера увлечений (0,747), ценность социальных контактов (0,731), сфера общественной активности (0,723), ценности духовного удовлетворения (0,697), саморазвития (0,689), достижений (0,651) и материального положения (0,527) – назван фактором **«Ценность социальной активности»**. Содержание данного фактора также как и в предыдущих группах определяется различными социальными сферами жизни студентов (сфера общественной активности, профессиональной жизни, увлечений, физической активности), в которых они реализуют гуманистические ценности (личностного роста, духовного удовлетворения, активных социальных контактов, креативности, достижений).

Показатели **второго фактора** (ДОД=12,3%) – это все шесть шкал теста СЖО: общий балл осмысленности жизни (0,953), локус контроля – Я (0,781), локус контроля – Жизнь (0,843), цели жизни (0,784), результат жизни (0,852), процесс жизни (0,805), а также шкала САТ компетентности во времени (0,413). С учетом доминирования показателя общей осмысленности фактор, так же как и в других группах, обозначен нами **«Осмысленность ценностей жизни»**.

Третий фактор (ДОД=8,9%) объединяет показатели шкал различных методик исследования: типы профессий «Человек-художественный образ» (0,687), «Человек-человек» (0,549), «Человек-знак» (0,549), потребности в самореализации (0,572), в безопасности (-0,552) и материальном достатке (-0,485), ценностные ориентации (0,431), креативность (0,406), сензитивность (0,351), познавательные потребности (0,326), ценности духовного удовлетворения (0,361) и достижений (-0,311), межличностная рефлексивность (0,387). Исходя из содержания переменных, данный фактор был назван **«Ценность профессиональной самореализации»**. Данный фактор показывает, что для студентов в профессиональном плане являются ценными такие виды деятельности, в которых они видят возможность свободной самореализации, познания, осознанного межличностного общения, основанного на гуманистических ценностях. К таким типам профессиональной деятельности относятся сфера творческой деятельности, социальные коммуникации, работа с информацией. При этом на данном этапе обучения эти виды деятельности не являются для них источником удовлетворения материальных потребностей и возможности достичь конкурентных осязаемых результатов. Стоит отметить, что в структуру данного фактора входят такие шкалы как «Потребность в самореализации» (0,572), «Потребность в безопасности» (-0,552), «Материальные потребности» (-0,485), которые в других группах являются доминирующими показателями фактора «Потребность в самореализации». В структуре фактора «Ценность профессиональной самореализации» они также являются определяющими характеристиками, но при этом сочетаются с различными типами профессий, ценностями, рефлексивностью. В связи с этим можно предположить, что у студентов-СТ потребность в самореализации приобрела выраженный профессиональный вектор, что может указывать на взаимосвязь личностной и профессиональной самореализации.

Четвертый фактор (ДОД=7,1%) включает в себя только шкалы теста рефлексивности: общая (0,956), ситуативная (0,719), ретроспективная (0,698),

перспективная (0,603), межличностная (0,459) рефлексивность, и имеет одинаковое название с третьим фактором у студентов-МТ – «**Рефлексивность**».

Пятый фактор (ДОД=6,9%), объединяющий показатели теста САТ: самоуважение (0,707), самопринятие (0,694), гибкость поведения (0,665), компетентность во времени (0,573), ценностные ориентации (0,507), креативность (0,454), познавательные потребности (0,327) – назван «**Самовосприятие**». Этот фактор по содержанию сопоставим с четвертым фактором у студентов-МТ, и характеризует тот факт, что, в целом, студенты технической подготовки обладают адекватным восприятием себя в изменяющихся условиях, гибкостью поведения.

Шестой фактор (ДОД=4,3%), состоящий из показателей шкал различных тестов исследования: потребностей в уважении (0,447) и в общении (-0,611), межличностной рефлексивности (-0,400), типа профессий «Человек-техника» (0,373), самоуважения (0,364), цели в жизни (0,315), перспективной рефлексивности (0,309) – был назван «**Профессиональное признание**». Данный фактор показывает, что достижения признание и уважение (самоуважение) в технической профессиональной сфере деятельности является осознанной и осмысленной целью жизни студентов на завершающем этапе обучения, которой возможно добиться, занимаясь делом, а не общением.

Седьмой фактор (ДОД=3,3%) включает в себя три показателя: синергия (0,618), представления о природе человека (0,469) и перспективной рефлексивности (0,440). Данный фактор был назван «**Жизненные планы**» и показывает, что студентам данной группы свойственно рефлексировать свои жизненные перспективы и строить планы на будущее.

Стоит отметить тот факт, что студентам данной группы свойственно сформированное отношение к будущей профессиональной деятельности: для них значимо реализовать свой потенциал и ценности в профессии, достичь признания и уважения за свои профессиональные достижения. В целом это отражает взаимосвязь личностного и профессионального аспектов жизни студентов технической подготовки на завершающем этапе обучения.

В общей выборке студентов **старшей ступени обучения гуманитарной подготовки** (N=115) по 38 показателям после варимакс-вращения выделились также семь факторов, объясняющих совместно 53,8% дисперсии (факторный анализ 4) (см. табл. 19).

Первый фактор (ДОД=13,9%) объединяет показатели теста СЖО: общий балл осмысленности жизни (0,979), цели жизни (0,894), локус контроля – Жизнь (0,887), процесс жизни (0,878), результат жизни (0,847), локус контроля – Я (0,832), а также шкал САТ «Компетентность во времени» (0,523) и «Самоуважение» (0,445) – назван **«Осмысленность ценностей жизни»**.

Второй фактор (ДОД=10,3%) в данной выборке представлен 10 показателями: ценностями духовного удовлетворения (0,795), личностного роста (0,753), креативности (0,730), сфер общественной активности (0,687) и хобби (0,628), ценностями социальных контактов (0,595) и достижений (0,592), сферой физической активности (0,572) и профессиональной сферой жизни (0,517), а также типом профессии «Человек-художественный образ» (0,315). Данный фактор, как и в предыдущих группах, состоит из показателей методики МТЖЦ, но в отличие от них, доминирующую роль в структуре данного фактора играют ценности (духовное удовлетворение, развитие себя, креативность). В связи с этим фактор был назван **«Духовная самореализация»**.

Таблица 19 – Факторные нагрузки в группах студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки

Показатели тестов	Студенты старшей ступени обучения гуманитарной подготовки (студенты-СГ, n=115)						
	1. Осмысленность ценностей жизни	2. Рефлексивность	3. Духовная самореализация	4. Самовосприятие	5. Профессиональная деятельность	6. Потребность в самореализации	7. Ценность социальной активности
1	2	3	4	5	6	7	8
САТ-Тс	0,523			0,368			
САТ-Sav				0,785			
САТ-Ех				0,650			

Продолжение таблицы 19

CAT-Fr							
CAT-Sr	0,445			0,474			
CAT-Sa				0,460			
CAT-Nc				0,557			
CAT-Sy				0,423			
CAT-Cog				0,409			
CAT-Cr				0,479		0,350	
ОПГ-Ч-З					0,829		
ОПГ-Ч-Т					0,758		
ОПГ-Ч-П							
ОПГ-Ч-Х			0,315		0,457		
ОПГ-Ч-Ч					0,431		
П-Мат						-0,736	
П-Б						-0,512	
П-О						0,590	
П-У							
П-СР						0,766	
СЖО-Ц	0,894						
СЖО-П	0,878						
СЖО-Р	0,847						
СЖО-ЛкЯ	0,832						
СЖО-ЛкЖ	0,887						
СЖО-ОЖ	0,979						
РФЛ-Р		0,779					
РФЛ-С		0,725					
РФЛ-П		0,726					
РФЛ-МЛ		0,747					
РФЛ-О		0,970					
Ц-РС			0,753				
Ц-ДУ			0,795				
Ц-Кр			0,730				
Ц-СК			0,595				0,352
Ц-Д			0,592				0,509
Ц-МП							0,553
Сф-Прф			0,517				0,321
Сф-ОА			0,687				0,456
Сф-Х			0,628				
Сф-ФА			0,572				
ФВ	5,706	3,559	4,237	2,998	1,924	2,131	1,510
ДОД, %	13,9%	8,7%	10,3%	7,3%	4,7%	5,2%	3,7%
Σ ОД	53,8%						

Примечание: см. примечание к табл. 16.

Третий фактор (ДОД=8,7%) включает в себя только шкалы теста рефлексивности: общая (0,970), ситуативная (0,725), ретроспективная (0,779), перспективная (0,726), межличностная (0,747) рефлексивность – и называется **«Рефлексивность»**.

Четвертый фактор (ДОД=7,3%) включает в себя показатели теста САТ: ценностные ориентации (0,785), гибкость поведения (0,650), представления о природе человека (0,557), креативность (0,479), самоуважение (0,474), самопринятие (0,460), синергия (0,423), познавательные потребности (0,409), компетентность во времени (0,368). Данный фактор по своему содержанию совпадает с факторами, выявленными у студентов технической подготовки младшей и старшей ступеней обучения, и называется **«Самовосприятие»**.

Пятый фактор (ДОД=5,2%) в выборке гуманитариев состоит из показателей шкал: материальные потребности (-0,736), потребность в самореализации (0,799), потребность в безопасности (-0,512), потребность в общении (0,590), креативность как самоактуализационная характеристика (0,350). По своему содержанию он совпадает с шестым фактором у студентов-МТ и пятым у студентов-МГ, и назван **«Потребность в самореализации»**.

Шестой фактор (ДОД=4,7%), в который вошли со значимыми факторными нагрузками показатели типов профессий: человек-знак (0,829), человек-техника (0,758), человек-художественный образ (0,457), человек-человек (0,431) – назван фактором **«Профессиональная деятельность»**. Данный фактор показывает значимость для студентов гуманитарной подготовки профессиональной деятельности в целом на завершающем этапе обучения. Но в отличие от шестого фактора у студентов-МГ «Профессиональные сферы жизни», который состоит из различных типов профессий, а также показателя шкалы САТ «Компетентность во времени», данный фактор не включает в себя переменные других тестов. Данный результат говорит о том, что для студентов гуманитарной подготовки на завершающем этапе обучения профессиональная деятельность не связана с самоактуализацией, рефлексией, реализацией ценностно-смысловых ориентаций.

Эти процессы идут параллельно, профессия не принимается студентами в личностный план.

Седьмой фактор (ДОД=3,7%), включает в себя 5 переменные: ценности материального положения (0,553) и достижений (0,509), сферу общественной (0,456) и профессиональной активности (0,321), ценность социальных контактов (0,352). Исходя из содержания компонентов данного фактора, ему было присвоено название «**Ценность социальной активности**». Также как и студенты других групп, студенты-СГ ориентированы на сферу социальных коммуникаций, которую они связывают со своей профессиональной деятельностью, но в отличие от студентов других групп, в данной профессиональной области они стремятся достичь лишь конкретных осязаемых результатов и улучшения материального благосостояния.

На наш взгляд, последние два фактора в совокупности характеризуют отношение студентов-СГ к своей будущей профессиональной деятельности. У студентов сформированы конкретные представления о том, что их профессиональная деятельность будет взаимосвязана непосредственно с социальными коммуникациями. Для этого им необходимы умение работать с информацией, техническая грамотность, творческое мышление, коммуникативные способности. С одной стороны, такая четкость представлений является положительным результатом на завершающем этапе обучения. С другой стороны, стремление достичь в профессии только определенных результатов и материального положения, с нашей точки зрения, является проявлением прагматизма по отношению к профессии, основным предметом которой является Человек.

Результаты факторного анализа показали ведущую роль факторов «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности» и «Самовосприятие» во всех четырех группах студентов, что характеризует их как осмысленно проживающих период своего профессионального становления в вузе, активных, ориентированных на взаимодействие с другими людьми, способных

адекватно воспринимать себя, ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

Помимо этого были установлены факторы, характеризующие особенности профессиональной направленности личности студентов определенной степени обучения и направления подготовки. Специфическим фактором, характеризующим студентов младшей степени обучения, так же как и студентов гуманитарной подготовки, является «Потребность в самореализации». Фактор, характерный для студентов старшей степени обучения, а именно: «Рефлексивность» – также свойственен и студентам технической подготовки. Для студентов-МТ свойственна «Творческая смелость», в то время как студентам-МГ характерны «Избирательность общения», «Безответственное самопринятием», значимость «Профессиональных сфер жизни». Студенты-СТ анализируют свои «Жизненные перспективы», для них значимы «Ценность профессиональной самореализация» и «Профессиональное признание». Для студентов-СГ в большей степени важна их «Духовная самореализация», при этом «Профессиональную деятельность» они не связывают с личностным развитием.

С помощью факторного анализа также было установлено, что на завершающем этапе обучения у студентов технической подготовки профессиональное и личностное становление взаимосвязаны, а у студентов гуманитарной подготовки «идут» параллельно. У студентов-СТ содержание факторов «Ценность профессиональной самореализации» (ДОД=8,9%) «Профессиональное признание» (ДОД=4,3%) отражает взаимосвязь личностного и профессионального аспектов жизни студентов (в них представлены и значимые типы профессиональной деятельности и различные самоактуализационные, рефлексивные и ценностно-смысловые характеристики). У студентов-СГ фактор «Профессиональная деятельность» (ДОД=4,7 %) состоит только из показателей значимых типов профессий, которые не связаны ни с одной из мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик.

Полученные данные представляют собой результат динамики профессиональной направленности личности студентов от младшей степени

обучения к старшей. Так, фактор «Ценность профессиональной самореализации», выявленный у студентов-СТ, по своему содержанию соотносится с фактором «Потребность в самореализации» у студентов-МГ, только включает в себя значимые для них типы профессий, самоактуализационные и рефлексивные характеристики. Данный результат наглядно иллюстрирует принятие студентами-СТ профессиональной сферы в личностный план, а также что потребность в самореализации приобретает выраженный профессиональный характер.

У студентов-СГ фактор «Профессиональная деятельность» по своему содержанию соотносится с фактором «Профессиональные сферы жизни» у студентов-МГ, в содержание, которого, помимо типов профессий, входит шкала «Компетентности во времени» (САТ-Тс). Студенты младшей ступени обучения данные типы профессий рассматривают в контексте собственной жизни, в то время как студентами старшей ступени обучения профессиональная деятельность не принимается в личностный план.

3.6 Структурно-уровневая организация профессиональной направленности личности студентов университета

В результате данного эмпирического и теоретического исследования была обоснована структурно-уровневая модель системы профессиональной направленности личности (таб. 20).

Таблица 20 – Структурно-уровневая организация профессиональной направленности личности студентов

Уровни структурной организации (А.В. Карпову)	Уровни структурной организации профессиональной направленности
Метасистемный	Направленность личности
Общесистемный	Профессиональная направленность личности студентов
Субсистемный	Подсистемы профессиональной направленности личности студентов разного направления подготовки (технической и гуманитарной)
Компонентный	Мотивационно-смысловой компонент
Элементный	Потребности, ценности, смысложизненные ориентации, профессиональные интересы, профессиональные предпочтения.

Профессиональная направленность личности выступает проявлением направленности личности студентов в профессиональной деятельности. Выделенные с помощью факторного анализа общие факторы «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности» и «Самовосприятие» по своему содержанию соотносятся с факторами, выявленными в работах других авторов, посвященных изучению различных психологических явлений на примере исследования студентов университета (Е.Ф. Яценко, А.И. Постовалова, Е.Г. Щелокова, С.В. Морозова, Л.Н. Зыбина). В связи с этим мы считаем, что данные факторы являются характеристиками направленности личности (метафакторами). При этом проявление общей направленности личности по отношению к профессиональной деятельности будет носить избирательный характер (гипотеза № 4). Опираясь на идеи метасистемного подхода, мы считаем, что направленность личности также может приобретать свои специфические формы репрезентации по отношению к профессиональной деятельности, и, «встраиваясь» в систему профессиональной направленности, определять ее содержание.

Далее рассмотрим более подробно проявление факторов общей направленности.

Фактор «Ценность социальной активности» является наиболее значимым для студентов технической подготовки, чем студентам гуманитарной подготовки (ДОД-МТ=12,6%, ДОД-СТ=12,3%, ДОД-МГ=11,0%, ДОД-СГ=3,7%). С нашей точки зрения, репрезентация данной характеристики общей направленности относительно профессиональной деятельности наиболее полно может выражаться в мотивационно-смысловом отношении к типу профессий «Человек-Человек», так как содержание фактора во многом соотносится с содержанием данного типа профессий. Анализ «структурных весов» (п. 3.4.1, 3.4.2) позволяет определить его значимость в структуре ПНЛ студентов. Установлено, что у студентов-МТ с высоким и средним уровнями СА данный тип профессий входит в структуру ПНЛ, а у студентов-МТ с низким уровнем СА и студентов-СТ с разными уровнями СА «Человек-Человек» является доминирующим

структурообразующим типом профессий. Среди студентов *гуманитарной подготовки* только у студентов-МГ с высоким уровнем СА в структуру ПНЛ входит данный тип профессий. В других подгруппах тип профессий «Человек-Человек» выявлен не был, хотя по содержанию профессиональной подготовки студентов-гуманитариев он является одним из значимых.

Таким образом, общая направленность на социальное взаимодействие у студентов технической подготовки, которые характеризуются наибольшей выраженностью данного фактора, нашла свое проявление во включенности типа профессий «Человек-Человек» в структуру ПНЛ. Студенты-СГ, которым свойственна минимальная степень проявления социальной активности, также характеризуются отсутствием данного типа профессий в структуре профессиональной направленности. В данном случае фактор направленности личности приобрел свою специфическую форму репрезентации в профессиональной направленности личности студентов.

Другой фактор общей направленности личности – «Осмысленность ценностей жизни» – в большей степени характерен студентам гуманитарных специальностей, чем студентам технической подготовки (ДОД-МГ=13,4%, ДОД-СГ=13,9%, ДОД-МТ=12,6%, ДОД-СТ=12,3%). Тем не менее анализ корреляционных взаимосвязей типов профессий и их компонентов со смысложизненными характеристиками у студентов разной подготовки и ступени обучения без учета уровней СА (Приложение В) показал, что студентам-Г, в отличие от студентов-Т, не свойственно осмысливать свою будущую профессиональную сферу жизни (количество взаимосвязей типов профессий со смысложизненными ориентациями (5 связей) в 11,2 раза меньше, чем у студентов технической подготовки (56 связи)). Таким образом, осмысленность как общая характеристика направленности личности проявляется в системе профессиональной направленности только у студентов технической подготовки. Студенты гуманитарной подготовки характеризуются высокой осмысленностью жизни и ценностей в целом, но при этом они фактически не осмысливают свою будущую профессиональную деятельность.

В качестве дополнения, стоит отметить, что, с точки зрения Н.С. Пряжникова [137], нахождение смыслов в своей профессиональной деятельности в определенной культурно-исторической ситуации отражает результат профессионального самоопределения личности. Применительно к результатам данного исследования можно сказать, что только студенты технической подготовки профессионально самоопределились в процессе обучения, что также определяет высокий уровень сформированности профессиональной направленности (относительно студентов-гуманитариев).

Фактор «Самовосприятие» наиболее выражен у студентов старшей ступени обучения, в частности у студентов-СГ (ДОД-МГ=6,0%, ДОД-СГ=7,3%, ДОД-МТ=6,3%, ДОД-СТ=6,9%). Данный фактор состоит из переменных шкал САТ. В отдельности каждая шкала представляет собой определенную характеристику самоактуализирующейся личности. В своей совокупности они отражают представления студентов о себе как о самоактуализирующейся личности. В связи с этим проявление данного фактора направленности личности по отношению к профессиональной деятельности должно рассматриваться через полноту представленности данных переменных в структуре ПНЛ, которая показывает, связывают ли студенты восприятие себя как самоактуализирующейся личности с профессиональной деятельностью. Для этого были рассмотрены «структурные веса» переменных, составляющих данный фактор, которые были получены в результате применения структурного анализа к матрицам интеркорреляций типов профессий (и их компонентов) с самоактуализационными характеристиками у студентов разной ступени обучения и направления подготовки вне зависимости от уровня СА (Приложение В). Анализ «структурных весов» показал, что в наибольшей степени самоактуализационные характеристики выражены в структуре профессиональной направленности у студентов-МГ (6 характеристик) и студентов-СТ (7 характеристик), а в наименьшей степени данные характеристики представлены у студентов-СГ (2 характеристики), которые характеризуются наибольшей выраженностью фактора «Самовосприятие». Данное противоречие, с нашей точки зрения, в полной мере показывает, что не все характеристики общей

направленности личности обязательно должны проявляться по отношению к профессиональной сфере, что, как раз, и отражает ее избирательный характер.

Помимо факторов, общих для всей выборки исследования, также были выявлены факторы направленности личности студентов в соответствие с направлением подготовки и степенью обучения. Для студентов технической подготовки и студентов старшей ступени обучения (всего 3 группы) характерна «Рефлексивность»; для студентов гуманитарной подготовки, а также студентов младшей ступени обучения (3 группы) – «Потребность в самореализации».

Сравнительный анализ результатов факторного анализа у студентов *младшей ступени обучения* технической и гуманитарной подготовок показал, что общими для них является фактор «Потребность в самореализации» (ДОД-МТ=5,3%, ДОД-МГ=5,9%), так же как и для студентов *гуманитарной подготовки* младшей и старшей ступеней обучения (ДОД-МГ=5,9%, ДОД-СГ=5,2%). Таким образом, для студентов младшей ступени обучения и гуманитарной подготовки важно реализовать себя. При этом самореализацию они не связывают с получением материального достатка и готовы проявлять смелость в реализации своего потенциала и творческих способностей.

Анализ корреляций типов профессий и их компонентов с переменными данного фактора (материальные потребности, потребность в безопасности и самореализации) у студентов разной ступени обучения и подготовки (без учета уровней СА) показал следующие результаты (Приложение В):

- у студентов-МТ показатель материальной потребности имеет отрицательные взаимосвязи с типами профессий «Человек-Знак» и «Человек-Художественный образ» и их компонентами ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), что говорит о том, что в данных типах профессий они не стремятся удовлетворить свои потребности в материальном достатке. Показатели потребностей в безопасности и самореализации взаимосвязаны только с типом профессий «Человек-Художественный образ», при этом потребность в безопасности характеризуется отрицательными корреляциями ($p \leq 0,001$), а потребность в самореализации – положительными ($p \leq 0,001$). В творческой деятельности студенты чувствуют себя

защищенными («в безопасности») и реализуют свой потенциал. Творческая деятельность («Ч-Х») является для них хобби (Сф-Хобби, $p \leq 0,01$), тем не менее, они видят возможность реализовать свои увлечения в своей будущей профессиональной деятельности (ЧХ-ПП, $p \leq 0,001$).

- у студентов-СГ показатель шкалы материальных потребностей не имеет взаимосвязей с типами профессий. Потребность в безопасности имеет отрицательные корреляции с типами профессий «Ч-Х» ($p \leq 0,01$), «Ч-З» и «Ч-Т» ($p \leq 0,05$), что показывает, что в данных сферах профессиональной деятельности студенты чувствуют себя комфортно. Потребность в самореализации имеет отрицательную взаимосвязь с типом профессий «Ч-Ч» ($p \leq 0,05$). Таким образом, студенты не связывают удовлетворение потребности в самореализации с данным типом профессий.

- у студентов-МГ не было выявлено ни одной взаимосвязи типов профессий с данными потребностями.

Полученные результаты также наглядно демонстрируют, что общая характеристика направленности личности у студентов разных групп (3 групп) проявляется по-разному по отношению к профессиональной сфере. В частности, студента-МГ, которые характеризуются наибольшей выраженностью данного фактора, не свойственно проявление данной характеристики направленности в различных типах профессий.

У студентов *старшей ступени обучения* технической и гуманитарной подготовок, так же как и у студентов *технической подготовки* (младшей и старшей ступени обучения), общим фактором является «Рефлексивность» (ДОД-СГ=8,7%, ДОД-СТ=7,1%, ДОД-МГ=6,8%). Фактор показывает, что студентам данных групп свойственна всесторонняя рефлексия, способность планировать свою деятельность и анализировать межличностные взаимоотношения. В наибольшей степени данный фактор выражен студентами-СГ. Анализ рефлексивных характеристик, проявляемых студентами по отношению к различным типам профессии, показал, что наибольшее количество корреляций

типов профессий с рефлексивными характеристиками свойственно студентам технической подготовки, а не гуманитарной.

Таким образом, данные факторы, характеризующие общую направленность личности, проявляются по отношению к профессиональной деятельности по-разному: «встраиваясь» в систему профессиональной направленности, они приобретают свои специфические формы репрезентации, характеризуют избирательное отношение к профессии, что, с нашей точки зрения, позволяет говорить о наличии «встроенного» метасистемного уровня в системе профессиональной направленности. Полученные результаты подтверждают гипотезу №4 о том, что проявление общих характеристик направленности личности студентов университета носит избирательный характер по отношению к их будущей профессиональной деятельности.

Целесообразность выделения в структуре профессиональной направленности подсистем в зависимости от направления профессиональной подготовки также нашло свое подтверждение в эмпирической части исследования.

Профессиональная направленность включает в себя различающиеся между собой подсистемы: подсистему ПНЛ студентов технической подготовки и подсистему ПНЛ студентов гуманитарной подготовки. Основное отличие данных подсистем заключается в том, что студенты технической подготовки характеризуются большим числом взаимосвязей личностных характеристик и профессиональной сферы, чем студенты гуманитарной подготовки: у студентов-МТ (78 связей) было выделено в 1,7 раза больше значимых корреляций, чем у студентов-МГ (45 связей), а у студентов-СТ (89 связей) в 1,8 раза больше, чем у студентов-СГ (49 связей). Другими словами, студенты-Т в большей степени принимают профессию в свой личностный план, чем студент-Г. С нашей точки зрения, это является значимым критерием для выделения данных подсистем. Наиболее заметно различия проявляются у студентов старшей ступени обучения:

- сравнительный анализ ИОС ПНЛ студентов разной профессиональной подготовки, показал, что в группе студентов-СТ структура ПНЛ развита в большей степени, чем у студентов гуманитарной подготовки вне зависимости от

уровня СА, что свидетельствует о большей устойчивости, сформированности данной системы;

- с помощью факторного анализа было установлено, что у студентов-СТ содержание факторов «Ценность профессиональной самореализации» (ДОД=8,9%) «Профессиональное признание» (ДОД=4,3%) отражает взаимосвязь личностного и профессионального аспектов жизни студентов (в них представлены как значимые типы профессиональной деятельности, так и различные самоактуализационные, рефлексивные и мотивационно-смысловые характеристики). У студентов-СГ фактор «Профессиональная деятельность» (ДОД=4,7 %) состоит только из показателей значимых типов профессий, которые не связаны ни с одной из мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик;

- применение метода χ^2 для определения степени значимости различий между матрицами интеркорреляций показал значимые различия в структурной организации ПНЛ у студентов-СТ и СГ с высоким уровнем СА. Полученные результаты показывают, что у студентов-СТ с высоким уровнем СА профессиональная направленность имеет качественно иную структурную организацию, чем у студентов-гуманитариев;

- установлено, что студенты разной подготовки имеют свои отличительные черты. Студентам технической подготовки свойственна «Рефлексивность»; а для гуманитариев значима «Потребность в самореализации».

В каждой подсистеме наблюдаются динамические изменения организованности ПНЛ студентов от младшей ступени обучения к старшей. Сравнительный анализ ИОС ПНЛ студентов разных ступеней обучения и уровня СА в рамках одной подготовки (технической или гуманитарной) показал следующие динамические тенденции: прогрессивная динамика наблюдается у студентов-Т с высоким и низким уровнями СА, у студентов-Т со средним уровнем СА и студентов-Г с разным уровнем СА присутствуют регрессивные тенденции. Таким образом, только в двух случаях из шести была отмечена интеграция профессиональной сферы в структуры личности, что свидетельствует

о сформированной, устойчивой профессиональной направленности. При этом применение метода χ^2 показало, что структурная организация ПНЛ студентов младших и старших курсов обучения статистически значимо не различается. Изменения степени организованности структуры ПНЛ от младшей ступени обучения к старшей у студентов разной подготовки не связаны с качественными структурными преобразованиями, то есть структура ПНЛ одинакова, но имеет разную степень сформированности.

Профессиональная направленность личности студентов формируется в процессе социализации личности в вузе. Процесс социализации студентов в вузе характеризуется как овладением профессиональными умениями, знаниями, навыками, развитием общекультурных и профессиональных компетенций, так и формированием отношения к профессии, ее принятием, присвоением профессиональной роли, «вхождением» профессии в личностный план, нахождением смыслов, возможности реализации своих ценностей и удовлетворения потребностей в получаемой профессии. Другими словами, происходит интеграция профессиональной сферы в структуру личности.

В рамках теоретического анализа были выделены такие параметры социализации личности в вузе, как принятие профессии в личностный план, ответственность как свойство социально зрелой личности, социально-профессиональная рефлексивность, которые обеспечивают формирование профессиональной направленности.

Принятие профессии в личностный план характеризует интеграцию профессиональной сферы в структуру личности и эмпирически выражается в доминировании интеграционных тенденций в структурной организации профессиональной направленности над дезорганизационными. Было установлено, что студенты технических специальностей в большей степени принимают профессию в личностный план, чем студенты гуманитарных специальностей (как было указано выше, количество корреляций показателей типов профессий с мотивационно-смысловыми характеристиками у студентов-Т в несколько раз больше, чем у студентов-Г). Они обладают выраженными тенденциями

интеграции профессиональной сферы в структуру личности (ИКС>ИДС) и характеризуются более организованной (сформированной) структурой ПНЛ. Также с помощью факторного анализа было установлено, что на завершающем этапе обучения у студентов технической подготовки профессиональное и личностное становление взаимосвязаны, а у студентов гуманитарной подготовки «идут» параллельно, что является результатом динамики профессиональной направленности личности студентов технической и гуманитарной подготовок от младшей ступени обучения к старшей (см. п. 3.5).

В ходе исследования было также установлено, что в процессе социализации в вузе развитие профессиональной направленности обуславливается уровнем СА (интернальностью-экстернальностью) и социально-профессиональной рефлексивностью. Было выявлено, что студенты с высоким уровнем СА характеризуются большей развитостью мотивационно-смысловых характеристик, относительно студентов со средним и низким уровнями самоактуализации (ANOVA). Индекс организованности структуры ПНЛ у студентов с высоким уровнем СА значимо выше, чем у студентов с низким и средним уровнями СА (исключение студенты-МТ со средним уровнем СА). Помимо этого было установлено, что у студентов старшей ступени обучения с высоким и низким уровнями СА структурная организация ПНЛ качественно различается: у студентов-СТ различия статистически достоверны по критерию χ^2 ; у студентов-СГ различия выявлены на основе анализа ИОС, так как критерий χ^2 не «чувствителен» к отрицательным значениям. Таким образом, высокий уровень СА, интернальность, проявление ответственности обеспечивает формирование более высокого уровня профессиональной направленности личности студентов в процессе профессиональной социализации в вузе. Стоит отметить исследование Е.Г. Щелоковой, в котором также было установлено, что студенты с высоким уровнем самоактуализации обладают высокой степенью организованности структуры карьерной направленности. Исходя из этого, можно считать, что сформированность профессиональной направленности прямо пропорциональна уровню самоактуализации.

Анализ рефлексивных характеристик, проявляемых студентами по отношению к различным типам профессии, показал, что наибольшее количество корреляций типов профессий с рефлексивными качествами свойственно студентам технической подготовки, которые характеризуется более высокими уровнем сформированности профессиональной направленности (исходя из значений ИОС) относительно студентов гуманитарной подготовки. Среди студентов гуманитарных специальностей младшей и старшей ступеней также отмечена разница в количественном соотношении взаимосвязей типов профессий с рефлексивными характеристиками (у студентов-МГ выявлено 6 взаимосвязей, у студентов-СГ – одна). При этом динамика ИОС ПНЛ в процессе обучения у студентов-гуманитариев характеризуется регрессивными тенденциями на всех уровнях СА. Помимо этого было установлено, что в структуру профессиональной направленности личности студентов с наиболее высоким индексом организованности структуры, отражающим более высокую степень интеграции профессии в личностный план, включены рефлексивные характеристики. В своей совокупности полученные результаты позволяют сделать вывод, что рефлексия различных сфер профессиональной деятельности обеспечивает развитие устойчивой профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе.

Таким образом, эмпирически было установлено, что психологические параметры социализации личности обеспечивают формирование профессиональной направленности личности студентов, что позволяет утверждать, что профессиональная направленность формируется в процессе социализации личности в вузе. Сформированная профессиональная направленность является результатом социализации и может выступать в качестве ее критерия.

В целом, наблюдается общая тенденция, заключающаяся в том, что профессиональная направленность личности студентов в процессе социализации в вузе изменяется в двух направлениях: прогрессирующем (большая часть студентов технической подготовки) и регрессирующем (студенты гуманитарной

подготовки). С нашей точки зрения, полученные результаты отчасти могут являться отражением отношения студентов к содержанию своей профессиональной подготовки в конкретных культурно-исторических условиях.

Так, социально-экономические изменения, прошедшие в 2008 и 2010 г., в результате которых произошло перенасыщения рынка труда уже готовыми квалифицированными специалистами, показали низкую востребованность некоторых гуманитарных специальностей в Уральском федеральном округе. Высокая конкуренция, отсутствие практических профессиональных навыков, с нашей точки зрения, определило непринятие будущими гуманитарными специалистами своей профессии в личностный план, так как в данных условиях они не находят для себя смыслов в своей будущей профессиональной деятельности.

С другой стороны, на рынке труда наблюдается увеличение спроса на технически грамотных специалистов. В частности, в настоящее время наиболее востребованной на рынке труда является работа в должности менеджера по продажам, при отборе на которую работодатели наибольшее предпочтение отдают специалистам с высшим техническим образованием, но и которая также предполагает клиентоориентированность, умение и желание взаимодействовать с другими людьми. Эмпирический анализ показал, что у студентов технических специальностей в структуру ПНЛ входят такие типы профессий, как «Человек-Техника», «Человек-Знак», соответствующий направлению их профессиональной подготовки, и «Человек-Человек», отражающий их социальную активность. Можно предположить, что студенты на завершающем этапе обучения видят возможности своей профессиональной реализации, что как раз может и обеспечивать развитие устойчивой профессиональной направленности личности.

Исходя из этого, можно сказать, что развитие профессиональной направленности определяется социальной ситуацией развития, в частности, таким макрофактором, как социально-экономические изменения в стране.

Таким образом, на основе теоретического и эмпирического исследования профессиональная направленность личности студентов университета понимается

как системное структурно-уровневое образование, отражающие избирательное отношение направленности личности к сфере профессиональной деятельности, включающее в себя подсистемы в зависимости от направления профессиональной подготовки и формирующееся в процессе социализации в вузе.

ВЫВОДЫ

1. Установлено, что профессиональная направленность является результатом социализации личности в вузе, поэтому объективно может являться ее критерием. Интеграция профессиональной сферы в структуру личности, которая определяется взаимосвязью мотивационно-смысловых характеристик личности студентов с профессиональной деятельностью и выражается в организованности данных взаимосвязей (ИОС), отражает сформированность профессиональной направленности.

2. Параметры социализации в вузе – принятие профессии в личностный план, ответственность как свойство социально зрелой личности и социально-профессиональная рефлексивность – обеспечивают формирование профессиональной направленности:

- принятие профессии в личностный план эмпирически выражается в доминировании интеграционных тенденций в структурной организации профессиональной направленности над дезорганизационными. Было установлено, что студенты технических специальностей, характеризующиеся относительно студентов гуманитарной подготовки сформированной профессиональной направленностью, обладают выраженными тенденциями интеграции профессиональной сферы в структуру личности (ИКС>ИДС);

- ответственность как свойство социально зрелой личности, эмпирически определяющееся через уровень самоактуализации (интернальность/экстернальность) влияет на структурную организацию профессиональной направленности личности студентов. Установлено, что у студентов с высоким уровнем самоактуализации организованность структуры профессиональной направленности значительно выше, чем у студентов с низким и средним уровнями самоактуализации (исключение: студенты-МТ со средним уровнем самоактуализации), что не подтвердило предположение о том, что высоким уровнем организованности структуры профессиональной направленности личности могут обладать студенты с разным уровнем самоактуализации. На завершающем этапе обучения структурная организация

профессиональной направленности личности студентов с высоким (интернальный локус контроля) и низким (экстернальный локус контроля) уровнем самоактуализации качественно различается;

- социально-профессиональная рефлексивность, проявляющаяся в анализе различных сфер профессиональной деятельности, обеспечивает развитие устойчивой профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе. Установлено, что в структуру профессиональной направленности личности студентов с наиболее высоким индексом организованности структуры, отражающим высокую степень интеграции профессии в личностный план, включены рефлексивные характеристики, в отличие от подгрупп с меньшей степенью сформированности профессиональной направленности. Выявленные взаимосвязи показателей типов профессий с рефлексивными характеристиками также показывают, что наибольшее количество корреляций свойственно студентам технической подготовки (по сравнению со студентами гуманитарной подготовки), которые характеризуются более высоким уровнем сформированности профессиональной направленности (исходя из значений ИОС).

3. Установлено, что существуют динамические изменения организованности профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе от младшей ступени обучения к старшей. Наблюдаются два вектора изменения степени сформированности профессиональной направленности личности студентов: прогрессивная динамика, которая выражена у студентов технической подготовки, и регрессивные тенденции, которые характерны студентам гуманитарной подготовки. Полученный результат частично подтверждает предположение о том, что студенты старшей ступени обучения будут характеризоваться большей развитостью структуры профессиональной направленности личности.

4. Доказано, что профессиональная направленность выступает проявлением направленности личности, которая представлена в ней «встроенным» метасистемным уровнем. Определены метафакторы, свойственные

направленности личности студентов университета всех подготовок и ступеней обучения. Это «Осмысленность ценностей жизни», «Ценность социальной активности» и «Самовосприятие», которые могут «включаться» в систему профессиональной направленности, приобретая при этом новые формы репрезентации и характеризуя избирательное отношение к профессиональной деятельности.

5. Выявлены факторы, характеризующие направленность личности студентов в зависимости от (1) направления подготовки и (2) ступени обучения. Для студентов гуманитарной подготовки (младшей и старшей ступеней обучения) и для студентов технического направления подготовки младшей ступени обучения общим фактором является «Потребность в самореализации». Фактор «Рефлексивность» характерен для студентов технической подготовки (младшей и старшей ступеней обучения) и студентов гуманитарного направления старшей ступени обучения. Данные факторы так же, как и метафакторы, определяют направленность личности студентов и характеризуются своими особенностями проявления в профессиональной деятельности у студентов разной подготовки и ступени обучения.

6. Определены различия профессиональной направленности личности студентов разной профессиональной подготовки в зависимости от связи личностных характеристик с профессиональной сферой. Было установлено, что студенты технической подготовки характеризуются большим количеством взаимосвязей мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик с различными типами профессий. На завершающем этапе обучения у студентов технической подготовки структура профессиональной направленности развита в большей степени, чем у студентов гуманитарной подготовки. Полученные результаты позволили выделить две подсистемы в структурной организации профессиональной направленности: подсистему профессиональной направленности студентов технической подготовки и подсистему профессиональной направленности студентов гуманитарной подготовки, которые были определены на основании критерия, отражающего количественные

взаимосвязи личностных характеристик и профессиональной сферы.

7. Выявлены факторы профессиональной направленности личности студентов определенной подготовки и ступени обучения. Студентам технического направления подготовки младшей ступени обучения свойственны «Творческая смелость» и «Ценность человека». Для студентов технического направления подготовки старшей ступени обучения значимы «Ценность профессиональной самореализации», «Профессиональное признание» и «Жизненные перспективы». Студентам гуманитарного направления подготовки младшей ступени обучения характерны «Безответственное самопринятие», «Избирательность общения» и значимость «Профессиональных сфер жизни». Для студентов гуманитарного направления подготовки старшей ступени обучения значимы «Духовная самореализация» и «Профессиональная деятельность».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Окончание высшего учебного заведения – это один из значимых этапов в жизни любого человека, который сопряжен как с «вхождением во взрослую жизнь», так и с «началом» самостоятельной профессиональной деятельности в качестве квалифицированного специалиста. Успешность будущей профессиональной деятельности зависит от многих факторов (внутренних и внешних), но немаловажным фактором, наравне с формированием профессиональных компетенций у будущего специалиста, является профессиональная социализация, и, как результат, формирование профессиональной направленности личности.

Исследование профессиональной направленности личности студентов как будущих субъектов профессиональной деятельности показало, что данный вариант развития ситуации не всегда имеет место быть. Только у 31,8 % студентов в процессе социализации в вузе формируется устойчивая профессиональная направленность, характеризующаяся осознанным принятием профессии в личностный план. В других же случаях наблюдается ситуация, когда студенты в процессе обучения не видят в получаемой профессии возможности реализовать свои ценности, внутренний потенциал, не находят в ней личностных смыслов, в результате чего на завершающем этапе обучения у них профессиональная направленность является несформированной.

Полученные результаты могут быть обусловлены различными факторами, в том числе культурно-историческими условиями, в которых проходило обучение студентов в вузе. Так, например, ситуация социально-экономического кризиса в 2008 и 2010 годах во многом показала, что некоторые гуманитарные специальности являются невостребованными в Уральском Федеральном округе, по другим специальностям рынок труда перенасыщен готовыми квалифицированными специалистами, попавшими под сокращения, а по третьим для успешной деятельности предполагается расширение своих компетенций в других профессиональных сферах.

Анализ данной социальной ситуации, рефлексия своих профессиональных перспектив студентами на завершающем этапе обучения во многом может повлиять на их профессиональное самоопределение в процессе социализации в вузе, и, как следствие, определить специфику профессиональной направленности студентов.

Например, студенты технической подготовки старшей ступени обучения, которые в большинстве своем характеризуются устойчивой профессиональной направленностью, ориентированы на типы профессий, которые соответствуют техническому направлению их подготовки («Человек-Техника», «Человек-Знак»), а также для них значим тип профессий «Человек-Человек», который является отражением их общей направленности личности на социальное взаимодействие. В то же время на рынке труда существует (и существовал) социальный запрос на специалистов с высшим техническим образованием, ориентированных на социальное взаимодействие и обладающих коммуникативными навыками.

Социальный заказ на рынке труда на таких специалистов технического профиля, с нашей точки зрения, во многом повлиял на формирование устойчивой профессиональной направленности личности студентов технической подготовки, так как их сфера профессий является востребованной, что может обеспечивать у студентов устойчивую мотивацию к получению профессии на протяжении всего процесса обучения в вузе.

С другой стороны, в процессе формирования профессиональной направленности немаловажным являются и личностные особенности самого студента: то, в какой степени он принимает профессию в свой личностный план, рефлексировать ли он содержание своей будущей профессиональной деятельности, готов ли он принять ответственность за свое профессиональное становление и стать субъектом будущей профессиональной деятельности.

Перспективы дальнейшего исследования предполагают изучение динамики системы профессиональной направленности личности студентов, обучающихся по системе «бакалавриат – магистратура», заочной и очной форм обучения, у студентов естественнонаучной направленности профессионального обучения

(например, студентов химического, биологического факультетов), которые не были рассмотрены в рамках данной работы, а также студентов, обучающихся в период (относительной) социально-экономической стабильности.

Таким образом, формирование устойчивой профессиональной направленности личности студентов в процессе социализации в вузе определяется как культурно-историческими условиями их профессионального становления в процессе обучения, так и осознанным, самостоятельным нахождением смыслов и возможностей удовлетворения и реализации потребностей, мотивов и ценностей в получаемой ими профессии.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова, К.А. С.Л. Рубинштейн – ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой, В.Н. Дружинина. – М.: Изд-во «Академический проект», 2000. – С.13-27.
2. Абульханова-Славская, К.А. Проблемы определения субъекта в психологии / К.А. Абульханова-Славская // Субъект действия, взаимодействия, познания. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. – с.36-53.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М., 1991. – 299 с.
4. Абульханова-Славская, К.А. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна / К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. – М.: Наука, 1989. – 248 с.
5. Адлер, А. Теория личности / Райгородский Д.Я. Психология личности: в 2-х тт. – Т.1. Хрестоматия. – Изд-е третье, доп.– Самара: Издательский Дом «БАРАХ-М», 2002. – С. 155-163.
6. Азлецкая, Е.Н. Личностные и средовые детерминанты формирования субъектности личности: дисс... канд. психол. наук / Е.Н. Азлецкая. – Краснодар, 2002. – 194 с.
7. Акиндинова, И.А. Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: Психология и педагогика в общественной практике. / И.А. Акиндинова. – СПб, 2000. – С. 29-36.
8. Алексеева, Л.В. Психология субъекта и субъекта преступления: монография / Л.В. Алексеева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2004. – 520 с.
9. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 260с.
10. Ананьев, Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека / Б.Г. Ананьев // Психология личности. Хрестоматия. – Самара: Изд. дом "БАХРАХ-М", 2002. – С. 7–85.

11. Ананьев, Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта / Б.Г. Ананьев // Человек и общество. - Вып. 2. - Л.: ЛГУ, 1967. - С. 235-249.
12. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. - СПб: Питер, 2010. - 288 с.
13. Андреев, В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В.И. Андреев. - Казань, Центр инновационных технологий, 2006. - 470 с.
14. Андреева, Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2005. - 303 с.
15. Анцыферова, Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л.И. Анцыферова // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. - М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. - С. 499-504.
16. Анцыферова, Л.И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода / Л.И. Анцыферова // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой, В.Н. Дружинина. - М.: Изд-во «Академический проект», 2000. - С. 27-42.
17. Анцыферова, Л.И. Системный подход в психологии личности / Л.И. Анцыферова // Принцип системности в психологических исследованиях. - М.: Наука, 1990. - С.61-77.
18. Артемьева, Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева. - М.: Смысл, 1999. - 352 с.
19. Асмолов, А.Г. Деятельность и установка / А.Г. Асмолов. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. - 150 с.
20. Асмолов, А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. - 367с.
21. Афонькина, Ю.А. Становление профессиональной направленности в развитии человека / Ю.А Афонькина. - Мурманск: МГПИ, 2001. - 280с.

22. Бажин, Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – Т.5. – №3. – С. 152-162.
23. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
24. Башаева, Т.В. Особенности генезиса когнитивных способностей в процессе профессионального обучения педагогов: дисс. ... канд. психол. наук / Т.В. Башаева. – Ярославль, 2004.– 233 с.
25. Богданович, Н.В. Субъект как категория отечественной психологии: дис... канд. психол. наук / Н.В. Богданович. – Москва, 2004. – 170 с.
26. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
27. Бодров, В.А. Профессиогенетический подход к проблеме формирования профессионала / В.А. Бодров // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – 517-523.
28. Бодров, В.А. Психология профессиональной деятельности: Теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2006. – 623 с.
29. Божович, Е.Д. Старшеклассник как субъект учения и профессионального самоопределения / Е.Д. Божович // V Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия». 6-8 июля 2009 года / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – С. 97–101.
30. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребёнка / Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благоннадежиной. – М.: «Педагогика», 1972. – 352с.
31. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович // Под редакцией Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.

32. Борисова, Е.М. Профессиональное самоопределение учащихся / Е.М. Борисова // Возрастная и педагогическая психология /сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
33. Борытко, Н.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока / Н.М. Борытко, О.А. Мацкайлова. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – 213 с.
34. Братусь, Б.С. К изучению смысловой сферы личности / Б.С. Братусь // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1981. – № 2. – С. 46-56.
35. Братусь, Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С. 3-19.
36. Братусь, Б.С. Психология. Нравственность. Культура / Б.С. Братусь. – М.: Менеджер; Роспедагентство, 1994. – 60 с.
37. Брушлинский, А.В. Андеграунд диамата / А.В. Брушлинский // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой, В.Н. Дружинина. – М.: Изд-во «Академический проект», 2000. – С.7-13.
38. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. – СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
39. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система Текст. / С.С. Бубнова // Психологический журнал. – 1999.– №5.– С. 38-44.
40. Вахромов, Е.Е. Самоактуализация и жизненный путь человека // Современные проблемы смысла жизни и акме. – М.: ПИРАО, 2002 – с. 147-164.
41. Вилюнас, В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 142 с.
42. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский // Под. ред. М.Г. Ярошевского.– М.: Воронеж, 1996. – 513 с. 35.
43. Гальперин, П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.

44. Гневашева, В.А. Молодежь России: особенности профессионального становления / В.А. Гневашева. – М., 2012. – 331 с.
45. Гозман, Л.Я. Самоактуализации тест / Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинская. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 43 с.
46. Головей, Л.А. Дифференциально-психологические факторы профессионального самоопределения / Л.А. Головей // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 1999. – С. 76-83.
47. Гуревич, К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы человека / К.М. Гуревич. – М., 1970. – 272 с.
48. Давыдов, В.В. Уровень планирования как условие рефлексии / В.В. Давыдов, А.В. Зак // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 43-48.
49. Дементий, Л.И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности: автореферат дисс. ... д-ра психол. наук / Л.И. Дементий. – Москва, 2005. – 45 с.
50. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 126-130.
51. Дубовицкая, Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студента / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – №2. – С.82-85.
52. Забродин Ю.М., Сосновский Б.А. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 100-107.
53. Зеер, Э.Ф. Профориентология: Теория и практика: Учеб. пособие для высшей школы / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический Проект, 2004. – С. 122-130.
54. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

55. Зеер, Э.Ф. Теоретические основы профессионального становления личности / Э.Ф. Зеер // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – 553-560.
56. Знаков, В.В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – №2 – С. 95-106.
57. Зыбина, Л.Н. Структурные компоненты и динамика профессиональной направленности личности: дисс. канд. психол. наук / Л.Н. Зыбина. – Новосибирск, 2009. – 317 с.
58. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 142 с.
59. Иванова, Е.М. Психология изучения человека в трудовой деятельности / Е.М. Иванова. М.: ЧеРо, 1992. – 94с.
60. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 310 с.
61. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 512 с.
62. Кадыров Б.Р. Склонности и их индивидуальные природные предпосылки (на материале подросткового возраста): дисс.... д-ра психол. наук / Б.Р. Кадыров. – М., 1990. – 301с.
63. Карпинский, К.В. Человек как субъект жизни / К.В. Карпинский. – Гродно: ГрГУ, К21, 2002. – 279 с.
64. Карпов, А. В. Психология профессиональной адаптации: монография / А. В. Карпов. – Яр.: Изд-во «Институт открытое общество», 2003. – 161 с.
65. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.
66. Карпов, А.В. Психология менеджмента / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Гардарики», 1999. – 546 с.
67. Карпов, А.В. Психология принятия решения в профессиональной деятельности / А.В. Карпов. – М.: ИПРАН, 1991. – 180 с.

68. Карпов, А.В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – Ярославль: Аверс Пресс, 2002. – 304 с.
69. Карпов, А.В. Психология способностей / А.В. Карпов, Е.Ф. Яценко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 383 с.
70. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
71. Карпов, А.В. Структурная организация рефлексивных процессов / А.В. Карпов // http://psychol.ras.ru/ponomarev/abstracts_rus/Sessions/Karpov.html
72. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: автореферат дис. ... д-ра психол. наук / Е.В. Карпова. – Ярославль, 2009. – 42 с.
73. Каяшева, О.И. Личностная рефлексия как возрастное психологическое новообразование / О.И. Каяшева, Г.Г. Кравцов // <http://www.tovievich.ru/book/print/309.htm>
74. Кириллова, Н. А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников / Н.А. Кириллова // Вопросы психологии. – 2000. – № 4.– С. 29-37.
75. Климов, Е.А. Обзорная классификация профессий для информационного обеспечения профессионального самоопределения молодежи / Е.А. Климов // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – 209-215.
76. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие / Е.А. Климов. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 224 с.
77. Климов, Е.А. Понятие профессии / Е.А. Климов // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – 177-184.
78. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2007. – 301 с.
79. Ковалев, А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – М., 1965. – 286 с.

80. Когнитивно-акмеологические основы профессионального становления субъекта. Монография / Под ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Ю.В. Пошехоновой. – Ярославль: ИПК «ИНДИГО», 2013. – 296 с.

81. Колябин, С.В. Особенности мотивационно-смысловой сферы личности подростков с акцентуациями характера: дисс... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.В. Колябин, Москва, 2004. – 143с.

82. Корнеева, Л.Н. Основные закономерности развития личности профессионала / Л.Н. Корнеева // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – 528-536.

83. Коростылева, Л.А. Уровни самореализации личности / Л.А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности: Вып. 4 / Под ред. Е.Ф. Рыбалко, Л.А. Коростылевой. – СПб.: Изд – во СПбГУ, 2000. – С. 21-46.

84. Котиленков Н.К. Диагностика профессиональной направленности учащихся: автореферат дисс... канд. пед. наук / Н.К. Котиленков. – Минск, 1979. – 17с.

85. Крылов, В.Ю. Методологические и теоретические проблемы математической психологии / В.Ю. Крылов. – М.: Янус-К, 2000. – 376 с.

86. Кудрявцев, Т.В. Психологический анализ профессионального самоопределения личности / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51–59.

87. Лебедев А.С. Формирование субъектной позиции в творческой деятельности у студентов педагогического колледжа: автореферат дисс... канд. педагог. наук / А.С. Лебедев. – М., 2001. – 45 с.

88. Левитов, Н.Д. Психология труда / Н.Д. Левитов. – М.: «Просвещение», 1963. – 424с.

89. Леньков, С.Л. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности экономиста в современных информационных средах: дисс. ... д-ра психол. наук / С.Л. Леньков. – Тверь, 2004. – 388 с.

90. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
91. Леонтьев, Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С. 3-27.
92. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности // Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
93. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 16 с.
94. Леонтьев, Д.А. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции / Д.А. Леонтьев, А.Ж. Аверин // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 2(16). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 14.03.2014). 0421100116/0012.
95. Лисовский, В.Т. Социология молодежи: Учебное пособие / В.Т. Лисовский. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1996. – 361 с.
96. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. М.: Наука, 1999. – 350 с.
97. Ломов, Б.Ф. Направленность личности. Субъективные отношения личности / Б.Ф. Ломов // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 105-110.
98. Лузаков, А.А. Личность как субъект категоризации в межличностном познании: взаимодействие когнитивных и ценностно-мотивационных структур: автореферат дисс. ... д-ра психол. наук / А.А. Лузаков. – Краснодар, 2008. – 46 с.
99. Магун, В.С. Понятие потребности и его теоретико-психологический контекст / В.С. Магун // Вопросы психологии. – 1985. – № 2. – С. 118-126.
100. Маркова, А.К. Психологические закономерности становления профессионала, общие для разных профессий / А.К. Маркова // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – С. 536-542.

101. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312с.
102. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. — Спб.: Питер, 2003. — 351 с.
103. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. — М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. — 304 с.
104. Маслоу, А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. — М.: Изд. МГУ, 1982. — С.108–118.
105. Маслоу, А. Теория личности / Райгородский Д.Я. Психология личности: в 2-х тт. — Т.1. Хрестоматия. — Изд-е третье, доп.— Самара: Издательский Дом «БАРАХ-М», 2002. — С. 379-390.
106. Менщикова, И.А. Содержание субъектной позиции студента вуза как будущего профессионала / И.А. Менщикова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 2 (10). URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/2/menshchikova.pdf> (дата обращения: 03.03.2012).
107. Менщикова, И.А. Субъектная позиция профессионального самоопределения студентов университета на завершающем этапе их обучения / И.А. Менщикова. — Фундаментальные исследования. —2014. — №1. — С.154–159; URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article
108. Менщикова, И.А. Факторы субъектной позиции профессионального самоопределения студентов университета / И.А. Менщикова, Е.Ф. Яценко // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 2; URL: <http://www.science-education.ru/116-12409> (дата обращения: 20.03.2014).
109. Мерлин, В.С. Личность как предмет психологического исследования / В.С. Мерлин. — Пермь: Изд-во ПГПИ, 1988. — 79 с.
110. Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / Под научн. ред. проф. М.М. Кашапова. — ЯрГУ, 2012. — 428 с.
111. Митина, Л.М. Психологические основы профессионального развития личности в системе «человек — образование — профессия» / Л.М. Митина // V

Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия». 6-8 июля 2009 года / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – С. 10-15.

112. Митина, Л.М. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя / Л.М. Митина, О.В. Кузьменкова // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 3-16.

113. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.

114. Митина, Л.М. Формирование профессионального самосознания педагога / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 58-64.

115. Морозова, С.В. Структура социально-психологических свойств личности студентов в процессе профессионального становления в макровозрастном периоде: дисс. ... канд. психол. наук / С.В. Морозова. – Челябинск, 2005. – 190 с.

116. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.; Воронеж: Институт практической психологии, 1995. – 356 с.

117. Насиновская, Е.Е. Методы изучения мотивации личности / Е.Е. Насиновская. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 80 с.

118. Никиреев, Е. М. Направленность личности и методы ее изучения / Е.М. Никиреев. – М.; Воронеж, 2004. – 190 с.

119. Орел, В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: дис. ... д-ра психол. наук / В.Е. Орел. – Ярославль, 2005. – 449 с.

120. Парамзин, В.П. Профессиональная направленность личности и ее формирование в школьные годы / В.П. Парамзин. – Новосибирск, НГПИ, 1987. – 153с.

121. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

122. Перлз, Ф. Теория гештальттерапии / Ф. Перлз. – М.: ИОИ, 2001. – 384 с.

123. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
124. Петровский, В.А. Личность как субъект активности / Райгородский Д.Я. Психология личности: в 2-х тт. – Т.2. Хрестоматия. – Изд-е третье, доп.– Самара: Издательский Дом «БАРАХ-М», 2002. – С. 467-489.
125. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. – М.: Горбунок, 1992. – 224 с.
126. Платонов К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
127. Платонов, К.К. Занимательная психология / К.К. Платонов. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 288 с.
128. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 254с.
129. Поварёнков, Ю.П. Периодизация профессионального становления и реализации субъекта труда / Ю.П. Поварёнков. – V Международная научно-практическая конференция «Человек – образование – профессия». 6-8 июля 2009 года / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – С. 18-22.
130. Поваренков, Ю.П. Профессиональное становление личности. / Ю.П. Поваренков. – М., 1998. – 154 с.
131. Поварёнков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поварёнков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
132. Поваренков, Ю.П. Психология становления профессионала как отрасль психологической науки / Ю.П. Поваренков // http://yspu.org/images/archive/7/75/20100227092519!02_Поваренков_Ю.П.pdf
133. Поваренков, Ю.П. Системогенетическая концепция профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков // Идея системности в современной психологии / Под ред. В.А. Барабаншикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – С. 360-384.
134. Подлеснов, А.А. Структура и динамика профессиональной направленности личности в процессе музыкального образования в вузе культуры

и искусств: автореферат дисс... канд. педагог. наук / А.А. Подлеснов. – Краснодар, 2004. – 24с.

135. Постовалова, А.И. Социально-психологическая структура готовности к профессиональному выбору у лиц юношеского возраста: дисс. ... канд. психол. наук / А.И. Постовалова. – Челябинск, 2010. – 235 с.

136. Прокофьева, Т.В. Становление субъектности подростка в учебной деятельности: дисс. ... канд. психол. наук / Т.В. Прокофьева. – Волгоград, 2001. – 164 с.

137. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 256 с.

138. Пряжников, Н.С. Сущность профессионального самоопределения / Н.С. Пряжников // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – С. 659-666.

139. Психология XXI века / под ред. В.Н. Дружинина. – М.: ПЭР СЭ, 2003. – 863 с.

140. Психология и педагогика: Учебное пособие // Под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 585с.

141. Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: ПЭР СЭ, 2002. – 368 с.

142. Пятаева Е.Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации / Е.Ю. Пятаева // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14. Психология, – 1983. – №4. – С.23-33.

143. Райгородский, Д.Я. Психология личности. Т.1. Хрестоматия / Д.Я. Райгородский. – Самара: «Бахрах-М», 2002. – 512 с.

144. Рейнвальд, Н.И. Психология личности / Н.И. Рейнвальд. – М.: РУДН, 1987. – 134 с.

145. Решетова, Т.Я. Стилиевые характеристики психической активности субъекта: дисс.... д-ра психол. наук / Т.Я. Решетова. – Сочи, 2003. – 330 с.

146. Рогов, М.Г. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов: Социально-психологический аспект: Монография / М.Г. Рогов. –

Казань: Изд-во КГТУ, 1998. – 156 с.

147. Рогов, М.Г. Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования: автореферат дисс. ... д-ра психол. наук / М.Г. Рогов. – Казань: Изд-во КГТУ, 1999. – 347 с.

148. Роджерс, К. Теория личности / Райгородский Д.Я. Психология личности: в 2-х тт. – Т.1. Хрестоматия. – Изд-е третье, доп.– Самара: Издательский Дом «БАРАХ-М», 2002. – С. 351-378.

149. Роджерс, К. Что значит «становиться человеком» // Райгородский Д.Я. Психология личности: в 2-х тт. – Т. 1. Хрестоматия. – Изд-е третье, доп. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. – С. 363–378.

150. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101–107.

151. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 414 с.

152. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 191 с.

153. Русалов, В.М. Психологическая зрелость: единая или множественная характеристика / В.М. Русалов // Психологический журнал. 2006. – №5. – С. 83-91.

154. Салихова, Н.Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта: дисс. ... д-ра психол. наук / Н.Р. Салихова. – Казань, 2011. – 441 с.

155. Салихова, Н.Р. Человек как субъект жизни в континууме представлений о субъекте в психологии / Н.Р. Салихова // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я.Купалы; науч. ред.: К.В.Карпинский, Н.Р.Салихова. – Гродно: ГрГУ, 2013. – С. 28-47.

156. Самаль, Е.В. Самоактуализация личности в процессе обучения в вузе: дисс. ... канд. психол. наук / Е.В. Самаль. – Ярославль, 2008. – 245 с.

157. Самыкина, Н.Ю. Динамика ценностно-смысловой сферы личности в процессе наркотизации: монография / Н.Ю. Самыкина, М.Е. Серебрякова. – Самара: Изд-во «Универс групп», 2007. – 148 с.

158. Сейтешев, А.П. Профессиональная направленность личности: (Теория и практика воспитания) / А.П. Сетешев. Алма-Ата: Наука, 1990. – 336 с.
159. Селиванов, В.В. Свойства субъекта и его жизненный цикл / В.В. Селиванов // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – С. 312-328.
160. Семенов, И.Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 35-42.
161. Скворцов, В.В. Тест «ИП» / В.В. Скворцов, И.Д. Ладанов // Ладанов, И.Д. Психология управления рыночными структурами: Преобразующее лидерство / И.Д. Ладанов. – М.: УЦ «Перспектива», 1997. – С. 177-179.
162. Скитяева, И.М. Закономерности структурно-функциональной организации рефлексии и их роль в формировании личности: дисс. ... канд. психол. наук / И.М. Скитяева. – Ярославль, 2003. – 224 с.
163. Слободчиков, В. И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 25-26.
164. Слободчиков, В.И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / Под ред. И.С. Ладенко. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 60-68.
165. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. / С.Д. Смирнов. – М.: Издательский Центр «Академия», 2010. – 400 с.
166. Сопов, В.Ф. Морфологический тест жизненных ценностей: Руководство по применению: методическое пособие // В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина. – Самара: Изд-во СамИКП – СНЦ РАН, 2002. – 56 с.
167. Сосновский, Б.А. Мотивационно-смысловые образования в психологической структуре личности: автореферат дисс. ... доктора психол. наук / Б.А. Сосновский. – М.: 1993. – 25 с.

168. Степанов, С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / Степанов, С.Ю., Семенов, И.Н. // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31-40.
169. Столин, В.В. Личностный смысл: строение и форма существования в сознании / В.В. Столин, М. Кальвиньо // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1982. – № 3. – С. 38-47.
170. Субботина, Л.Ю. Структурно-функциональная организация психологической защиты личности: дисс. ... д-ра психол. наук / Л.Ю. Субботина. – Ярославль, 2006. – 318 с.
171. Суходольский, Г.В. Основы математической статистики для психологов / Г.В. Суходольский. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. – 429 с.
172. Татенко, В.А. Психология в субъектном измерении / В.А. Татенко. – Киев: Просвита, 1996. – 404 с.
173. Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов / Под научн. ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Ю.В. Пошехоновой. – ЯрГУ, 2012. – 384 с.
174. Тендряков, В.Т. Просёлочные беседы // А.Н. Леонтьев и современная психология (сборник статей памяти А.Н. Леонтьева) / В.Т. Тендряков. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – С. 266-275.166
175. Турчин, А.С. Акмепсихология развития субъекта образования со знаково-символическими средствами / А.С. Турчин – Москва-Кострома: КГУ им. А.С. Некрасова, 2011. – 318 с.
176. Узнадзе, Д.Н. Общая психология // Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2004. – 413 с.
177. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ: Флинта, 1999. – 672 с.
178. Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – М., Воронеж, 1994. – 147с.

179. Филатова, О.В. Рефлексивность как детерминанта деятельности исполнительского типа: дисс. ... канд. психол. наук / О.В. Филатова. – Ярославль, 2003. – 157 с.
180. Филиппов, А.В. Исследование мотивации повышения квалификации руководящих работников / А.В. Филиппов, С.В. Ковалев // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С 39-43.
181. Франкл В. О смысле жизни / В. Франкл // Райгородский Д.Я. Психология личности: в 2-х тт. – Т.1. Хрестоматия. – Изд-е второе, доп. – Самара: Издательский Дом «БАРАХ-М», 2000. – С. 417-442.
182. Франкл, В. Человек в поисках смысла жизни / В. Франкл. – М., 1994. – 367 с.
183. Фромм, Э. Человек для себя. Иметь или быть / Э. Фромм. – Минск: Изд-во В.П. Ильина, 1997. – 416 с.
184. Хорни, К. Культура и невроз / К. Хорни // Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 97-106.
185. Цветкова, Н.А. Профессиональное самоопределение личности на разных этапах становления профессионала: дисс. ... канд. психол. наук / Н.А. Цветкова. – Ярославль, 2005. – 196 с.
186. Чистякова, С.Н. Тенденции и ресурсы развития проблемы профессиональной ориентации учащейся молодёжи в современных условиях / С.Н. Чистякова // http://raop.ru/content/Otdelenie_professionalnogo_obrazovaniya.2013.06.19.Spravka.2.pdf
187. Шадриков, В.Д. Генезис психологической системы деятельности / В.Д. Шадриков // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ; Логос, 2007. – С. 184-198.
188. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 183 с.
189. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способностей: учебное пособие / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 318 с.

190. Шадриков, В.Д. Системогенетический подход к проблеме развития / В.Д. Шадриков // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: сборник научных трудов V всероссийской научно-практической конференции, 23-24 ноября 2011 г., г. Ярославль / под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – С. 11-15.

191. Шамионов, Р.М. Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации: автореферат дисс. ... д-ра психол. наук / Р.М. Шамионов. – Саратов, 2002. – 362 с.

192. Шумская, Л.И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе вузовской социализации: дисс. ... д-ра психол. наук / Л.И. Шумская. – Минск, 2005. – 363 .

193. Щелокова, Е.Г. Ценностно-смысловое содержание карьерной направленности: автореферат дисс. ... канд. психол. наук / Е.Г. Щелоква. – Челябинск, 2012. – 26 с.

194. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 342 с.

195. Юнг, К.Г. Аналитическая психология: теория и практика. Тавистокские лекции / К.Г. Юнг. – СПб.: Б.С.К., 1998. – 211 с.

196. Юнг, К.Г. Структура психики и процесс индивидуализации / К.Г. Юнг. – М.: Наука, 1996. – 269 с.

197. Юнг, К.Г. Теория личности / Райгородский Д.Я. Психология личности: в 2-х тт. – Т.1. Хрестоматия. – Изд-е третье, доп.– Самара: Издательский Дом «БАРАХ-М», 2002. – С. 115-154.

198. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. – 204 с.

199. Ясперс, К. Общая психопатология / К. Ясперс. – М.: Практика, 1997. – 1053 с.

200. Яценко, Е.Ф. Особенности смысложизненных ориентаций студентов с разным уровнем самоактуализации на завершающем этапе обучения в вузе / Е.Ф.

Яценко, Э.В, Яценко // Вестник ЮУрГУ, серия «Психология». – Челябинск, 2012. – Вып.18, №31 (290). – С. 25-34.

201. Яценко, Е.Ф. Психология: методические указания / Е.Ф. Яценко, И.А. Менщикова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2014. – 28 с.

202. Яценко, Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: дисс. ... д-ра психол. наук / Е.Ф. Яценко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2006. – 454 с.

203. Яценко, Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: монография / Е.Ф. Яценко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 383 с.

204. Bandura, A. Self-efficacy: Toward to unifying of behavioral change / A. Bandura // Psychological Review. – 1977. - Vol.84. – № 2. – pp. 191–215.

205. Deci, E. The General Causality Orientations Scale: Self–Determination in Personality / E. L. Deci, R. M. Ryan // J. of Research in Personality, V. 19. 1985. pp. 109–134.

206. Deci, E.L. The general causality orientations scale: self-determination in personality / E. Deci, R. Ryan // J. of research in personality, V. 19. – 1985. – pp. 109-134.

207. Frankl ,V. Man's search for meaning: an introduction to logotherapy / V. Frankl. – New York: Simon and Schuster, 1984. – 189 p.

208. Goldstein, K. The Organism / K. Goldstein. – New York: American Book Co, 1939. – 533 p.

209. Holland, J.L. A theory of vocational choice / J.L. Holland // Journal of Counseling Psychology. – 1959. – Vol. 6(1). – pp. 35–45.id=10002791 (дата обращения: 20.03.2014).

210. Maslow, A.H. Motivation and Personality. 2nd ed. / A.H. Maslow – New York: Harper & Row, 1970. – 369 p.

211. May, R. Love and Will / R. May. – New York: W.W. Norton, 1969. – 352 p.

212. Niemiec, C. P. The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization / C. P. Niemiec, M. F. Lynch, M. Vansteenkiste, J. Bernstein, E. L. Deci, R. M. Ryan. – Journal of Adolescence. –2006.–№ 29, pp. 761-775.

213. Rotter G. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement // Psychol. Monogr. 1966. V. 80. N 1.118. Krech, Kratchfield.

214. Ryan, R. M. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions / E. L. Deci, R. M. Ryan. Contemporary Educational Psychology.– 2000. –№ 25 – pp. 54-67.

215. Schein, E. A critical look at current career development theory and re-search / E. Schein // In D. T.Hall and Assosiation (Ets.). Career development in organization. – San-Francisco: Jossey-Bass, 1986. – pp. 310–331.

216. Super, D.E. The psychology of careers / D.E. Super. – New York: Harper & Brothers, 1957. – 150 p.

Приложение А

Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов определенной степени обучения и направления подготовки в зависимости от уровня СА.

Однофакторный дисперсионный анализ (уровень СА как независимая переменная) показал, что в группе студентов младшей степени обучения технической подготовки (МТ) из 63 исследуемых переменных по 19 выявлены значимые различия ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$), которые позволяют составить три симптомокомплекса различий показателей характеристик мотивационно-смысловой сферы, рефлексивности и типов профессиональной деятельности.

Самые высокие средние значения по 12 шкалам были получены студентами с *высоким уровнем СА*. По сравнению со студентами с низким и средним уровнями СА они более компетентны во времени (САТ-Тс), ориентируются на ценности самоактуализирующейся личности (САТ-Саv), проявляют гибкость поведения (САТ-Ех), сензитивны (САТ-Fr), спонтанны (САТ-S), уважают (САТ-Sr) и принимают себя (САТ-Sa), целостно воспринимают мир и людей (САТ-Нс, САТ-Sy), способны к субъект-субъектному общению (САТ-С), проявляют познавательные потребности (САТ-Сог) и гибкость мышления (САТ-Cr).

Симптомокомплекс различий показателей исследуемых шкал у студентов *со средним уровнем СА* включил в себя 3 переменные из 63: они в большей степени ориентированы на тип профессий «Человек-Природа» («Ч-П»), удовлетворены самореализацией (СЖО-Р) и воспринимают сам процесс жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом (СЖО-П).

У студентов *с низким уровнем СА* было выявлено 4 характеристики, отличающие их от студентов с высоким и средним уровнями СА: у них в большей степени развита рефлексивность (РФЛ-О), в частности ситуативная (РФЛ-С) и перспективная (РФЛ-П) рефлексивность, а также более выражена ориентация на образовательный процесс (Сф-Обр).

В группе **студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки (МГ)** из 63 переменных исследования по 30 переменным были выявлены значимые различия ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$).

Наибольшее количество характеристик свойственно студентам с *высоким уровнем СА* (24). Они, в отличие от студентов с низким и средним уровнями СА, характеризуются большей выраженностью всех самоактуализационных (САТ) и смысложизненных (СЖО) характеристик, потребностью в уважении (П-У) и самореализации (П-СР), активными социальными контактами (Ц-СК), ориентацией на общественную деятельность (Сф-ОА), творческими способностями (ЧХ-У).

Содержание симптомокомплекса различий у студентов с *низким уровнем СА* включает в себя 6 характеристик: для них в большей степени актуальна потребность в общении (П-О), и они стремятся анализировать свою жизнь (РФЛ-О) на уровне ретроспективной (РФЛ-Р), ситуативной (РФЛ-С), перспективной (РФЛ-П) и межличностной (РФЛ-МЛ) рефлексии.

У **студентов старшей ступени обучения технической подготовки (СТ)** с разными уровнями СА были выявлены различия по 17 переменным исследования ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$).

Различия по 15 переменным из 63 составили содержание симптомокомплекса различий характеристик у студентов с *высоким уровнем СА*. Им свойственна большая развитость самоактуализационных характеристик (кроме блока концепции человека), актуальность потребности в самореализации (П-СР), способность контролировать обстоятельства своей жизни (СЖО-ЛкЖ), большая осмысленность жизни (СЖО-О), более развитые навыки в сфере профессий «Человек-Знак» (ЧЗ-У).

Студенты со *средним уровнем СА* в большей степени воспринимают окружающий мир и людей целостно (САТ-Sy) и способны к перспективной рефлексии (РФЛ-П).

В группе **студентов старшей ступени гуманитарной подготовки (СТ)** в зависимости от уровня СА были выявлены различия по 21 переменной

исследования ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$). У студентов с *высоким уровнем СА* по 17 переменным были получены самые высокие значения. Они характеризуются большей развитостью самоактуализационных (кроме САТ-Sy) и смысложизненных (кроме СЖО-Ц) характеристик. Студенты со *средним уровнем СА* характеризуются в большей степени способностью целостно воспринимать себя и окружающий мир (САТ-Sy). Студенты с *низким уровнем СА* – развитой ретроспективной (РФЛ-Р), перспективной (РФЛ-П) и общей (РФЛ-О) рефлексивностью.

Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов определенной ступени обучения и уровня СА в зависимости от направления подготовки.

В первую очередь были проанализированы значимые различия между показателями шкал у студентов младшей ступени обучения разной профессиональной подготовки с разным уровнем СА.

У студентов, имеющих **высокий уровень СА** разной профессиональной подготовки, было выявлено 17 значимых различий между показателями шкал ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$), 6 из которых сформировали симптомокомплекс характеристик у студентов технических специальностей, а 11 – у студентов гуманитарной подготовки (Таблица А.1).

Таблица А.1 – Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов младшей ступени обучения с высоким уровнем СА разной профессиональной подготовки

Студенты технической подготовки младшей ступени обучения с высоким уровнем СА	Студенты гуманитарной подготовки младшей ступени обучения с высоким уровнем СА
Компетентность во времени (САТ-Тс), ориентация на тип профессий «Человек-Техника» (Ч-Т), высокая оценка своих умений в типе профессий «Человек-Техника» (ЧТ-У), положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-Э), профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-ПП), значимость физической активности (Сф-	Значимость ценностей личностного роста (Ц-РС) и духовного удовлетворения (Ц-ДУ), семейной жизни (Сф-С), потребность в уважении (П-У), ориентация на типы профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Человек» (Ч-Ч), положительное эмоциональное отношение к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-Э) и «Человек-Человек» (ЧЧ-Э),

ФА)	профессиональные предпочтения к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-ПП) и «Человек-Человек» (ЧЧ-ПП), высокая оценка своих умений в типе профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-У)
6 характеристик	11 характеристик

У студентов со **средним уровнем СА** *разной профессиональной подготовки* было выявлено 15 значимых различий между показателями шкал ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$). По 5 переменным самые высокие значения были получены у студентов младшей ступени технической подготовки, а по 10 переменным – у студентов гуманитарной подготовки (Таблица А.2).

Таблица А.2 – Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов младшей ступени обучения со средним уровнем СА *разной профессиональной подготовки*

Студенты технической подготовки младшей ступени обучения со средним уровнем СА	Студенты гуманитарной подготовки младшей ступени обучения со средним уровнем СА
Ориентация на тип профессий «Человек-Техника» (Ч-Т), высокая оценка своих умений в типе профессий «Человек-Техника» (ЧТ-У), положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-Э), профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-ПП), значимость физической активности (Сф-ФА)	Спонтанность в проявлении своих эмоций и чувств (САТ-С), ориентация на типы профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Человек» (Ч-Ч), положительное эмоциональное отношение к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-Э) и «Человек-Человек» (ЧЧ-Э), профессиональные предпочтения к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-ПП) и «Человек-Человек» (ЧЧ-ПП), высокая оценка своих умений в типе профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-У), перспективная рефлексивность (РФЛ-П), стремление к повышению уровня своей образованности (Сф-Обр)
5 характеристик	10 характеристик

У студентов с **низким уровнем СА** *разной профессиональной подготовки* было выявлено 19 значимых различий между показателями шкал ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$). По 9 переменным самые высокие значения были получены у студентов младшей ступени технической подготовки, а по 10 переменным – у студентов гуманитарной подготовки (Таблица А.3).

Таблица А.3 – Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов младшей ступени обучения с низким уровнем СА разной профессиональной подготовки

Студенты технической подготовки младшей ступени обучения с низким уровнем СА	Студенты гуманитарной подготовки младшей ступени обучения с низким уровнем СА
Самоуважение (САТ-Sr), ориентация на тип профессий «Человек-Техника» (Ч-Т), высокая оценка своих умений в типе профессий «Человек-Техника» (ЧТ-У), положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-Э), профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-ПП), потребность в уважении (П-У) и самореализации (П-СР), стремление реализовать свои творческие способности (Ц-Кр), значимость физической активности (Сф-ФА)	Ориентация на типы профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Человек» (Ч-Ч), положительное эмоциональное отношение к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-Э) и «Человек-Человек» (ЧЧ-Э), профессиональные предпочтения к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-ПП) и «Человек-Человек» (ЧЧ-ПП), высокая оценка своих умений в типе профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-У), потребность в общении (П-О), ретроспективная (РФЛ-Р) и межличностная (РФЛ-МЛ) рефлексия
9 характеристик	10 характеристик

Далее были проанализированы различия среди **студентов старшей ступени обучения** с разной профессиональной подготовкой на разных уровнях СА.

У студентов с **высоким уровнем СА** *разной профессиональной подготовки* было выявлено 20 значимых различий между показателями шкал ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$), 8 из которых сформировали симптомокомплекс характеристик у студентов технических специальностей, а 12 – у студентов гуманитарной подготовки (Таблица А.4).

Таблица А.4 – Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов старшей ступени обучения с высоким уровнем СА разной профессиональной подготовки

Студенты технической подготовки старшей ступени обучения с высоким уровнем СА	Студенты гуманитарной подготовки старшей ступени обучения с высоким уровнем СА
Ориентация на тип профессий «Человек-Техника» (Ч-Т), высокая оценка своих умений в типах профессий «Человек-Техника» (ЧТ-У) и «Человек-Знак» (ЧЗ-У), положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-	Интернальность (САТ-I), сензитивность (САТ-Fr), спонтанность (САТ-S), ориентация на субъект-субъектное общение (САТ-C), потребность в общении (П-О), ориентация на типы профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-

Э), профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-ПП), стремление к достижению конкретных результатов (Ц-Д) и установлению благоприятных взаимоотношений (Ц-СК), значимость физической активности (Сф-ФА)	Человек» (Ч-Ч), высокая оценка своих умений в типах профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-У) и «Человек-Человек» (ЧЧ-У), положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-Э), профессиональные предпочтения к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-ПП) и «Человек-Человек» (ЧЧ-ПП).
8 характеристик	12 характеристик

У студентов со **средним уровнем СА** *разной профессиональной подготовки* было выявлено 10 значимых различий между показателями шкал ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$). По 10 переменным самые высокие значения были получены у студентов старшей ступени технической подготовки, а по 10 переменным – у студентов гуманитарной подготовки (Таблица А.5).

Таблица А.5– Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов старшей ступени обучения со средним уровнем СА *разной профессиональной подготовки*

Студенты технической подготовки старшей ступени обучения со средним уровнем СА	Студенты гуманитарной подготовки старшей ступени обучения со средним уровнем СА
Способность целостно принимать все периоды своей жизни (САТ-Тс), стремление к достижению конкретных результатов (Ц-Д) и саморазвитию (Ц-РС), значимость физической активности (Сф-ФА), ориентация на тип профессий «Человек-Техника» (Ч-Т), высокая оценка своих умений в типах профессий «Человек-Техника» (ЧТ-У) и «Человек-Знак» (ЧЗ-У), положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-Э), профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-ПП)	Потребность в общении (П-О) и самореализации (П-СР), ориентация на типы профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Человек» (Ч-Ч), высокая оценка своих умений в типах профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-У) и «Человек-Человек» (ЧЧ-У), положительное эмоциональное отношение к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-Э) и «Человек-Человек» (ЧЧ-Э), профессиональные предпочтения к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-ПП) и «Человек-Человек» (ЧЧ-ПП).
10 характеристик	10 характеристик

У студентов с **низким уровнем СА** *разной профессиональной подготовки* было выявлено 14 значимых различий между показателями шкал ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$). По 5 переменным самые высокие значения были получены у студентов

младшей ступени технической подготовки, а по 9 переменным – у студентов гуманитарной подготовки (Таблица А.6).

Таблица А.6 – Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов старшей ступени обучения с низким уровнем СА разной профессиональной подготовки

Студенты технической подготовки старшей ступени обучения с низким уровнем СА	Студенты гуманитарной подготовки старшей ступени обучения с низким уровнем СА
Положительное отношение к людям в целом (САТ-Нс), ориентация на тип профессий «Человек-Техника» (Ч-Т), высокая оценка своих умений в типе профессий «Человек-Техника» (ЧТ-У), положительное эмоциональное отношение к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-Э), профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Техника» (ЧТ-ПП)	Ретроспективная (РФЛ-Р) и общая (РФЛ-О) рефлексивность, ориентация на типы профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Человек» (Ч-Ч), высокая оценка своих умений в типах профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-У) и «Человек-Человек» (ЧЧ-У), положительное эмоциональное отношение к типам профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-Э) и «Человек-Человек» (ЧЧ-Э), профессиональные предпочтения к типу профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-ПП)
5 характеристик	9 характеристик

Симптомокомплексы различий мотивационно-смысловых и рефлексивных характеристик, типов профессиональной деятельности и их компонентов у студентов определенной подготовки и уровня СА в зависимости от ступени обучения.

В первую очередь, были проанализированы значимые различия между показателями шкал в подгруппах **студентов технической подготовки с высоким уровнем СА** разных ступеней обучения. Из 63 исследуемых переменных по 15 выявлены значимые различия ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$).

Для студентов *младшей ступени обучения* в большей степени, чем для студентов старшей ступени обучения, актуальна потребность в общении (П-О). Другие значимые различия характерны для студентов *старших курсов*. Они, в отличие от студентов младшей ступени обучения, в большей степени уважают и ценят себя (САТ-Sr), ориентированы на семью (Сф-С), стремятся получить

моральное удовлетворение от жизни (Ц-ДУ), обладают более развитыми смысложизненными ориентациями (СЖО), более высоко оценивают свои знания и умения в типах профессий «Человек-Знак» (ЧЗ-У) и «Человек-Техника» (ЧТ-У), которые являются профильными для технической подготовки, а также положительно относятся к типам профессий «Человек-Природа» (ЧП-Э) и «Человек-Техника» (ЧТ-Э), в большей степени связывают свои профессиональные предпочтения с типом профессий «Человек-Художественный образ» (ЧХ-ПП).

В подгруппах **студентов технической подготовки со средним уровнем СА** разных ступеней обучения были выявлены значимые различия между показателями 12 переменных исследования ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$).

Для студентов *младшей ступени обучения* так же, как и для студентов с высоким уровнем СА, но в большей степени, чем для студентов старшей ступени обучения, актуальна потребность в общении (П-О). Студенты *старшей ступени обучения*, в отличие от студентов младших курсов, в большей степени уважают и ценят себя (САТ-Sr), целостно воспринимают мир и людей (САТ-Nc), стремятся лично развиваться (Ц-РС), достичь поставленных целей в жизни (Ц-Д), не потерять свою уникальность и индивидуальность (Ц-СИ), удовлетворить материальные потребности (П-Мат) и добиться определенного материального положения (Ц-МП). Они в большей степени прогнозируют свое будущее (РФЛ-П) и ориентированы на такие сферы жизни, как профессия (Сф-Прф), образование (Сф-Обр) и общественная активность (Сф-ОА).

В подгруппах **студентов технической подготовки с низким уровнем СА** разных ступеней обучения были выявлены значимые различия между показателями 7 переменных исследования ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$; $p \leq 0,001$).

Самые высокие средние значения по всем переменным были получены у студентов *старшей ступени обучения*. Они, в отличие от студентов младших курсов, в большей степени удовлетворены самореализацией (СЖО-Р), способны целостно воспринимать окружающий мир и человека в нем (САТ-Sy), и такие дихотомии, как добро и зло и т.д. (САТ-Nc), в большей степени ориентированы на

тип профессий «Человек-Природа» (Ч-П), положительно относятся к данному типу деятельности (ЧП-Э), более высоко оценивают свои умения в данной сфере профессий (ЧП-У), а также стремятся удовлетворить свои материальные потребности (П-Мат).

В подгруппах **студентов гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА** разных ступеней обучения были выявлены значимые различия между показателями 6 переменных исследования ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$).

Самое высокое среднее значение было получено у студентов *младшей ступени обучения*. Им в большей степени свойственно воспринимать себя и окружающий мир целостно (САТ-Sy). Студенты *старшей ступени обучения* отличаются от студентов младших курсов большей гибкостью поведения (САТ-Ex), сензитивностью (САТ-Fr), самоуважением (САТ-Sr), целеустремленностью (СЖО-Ц) и более развитыми коммуникативными способностями (ЧЧ-У).

В подгруппах **студентов гуманитарной подготовки со средним уровнем СА** разных ступеней обучения были выявлены значимые различия между показателями 11 переменных исследования ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$).

Студенты *младшей ступени обучения* в большей степени, чем студенты старших курсов, отдают свои профессиональные предпочтения типу профессий «Человек-техника» (ЧТ-ПП), который не характерен для гуманитарного направления подготовки. Студенты же *старших курсов* в большей степени уважают и ценят себя (САТ-Sr), проявляют познавательный интерес (САТ-Cog), для них более актуальны типы профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х) и «Человек-Человек» (Ч-Ч), что проявляется в более высокой оценке своих умений и навыков в данных сферах (ЧХ-У, ЧЧ-У), положительном отношении к ним (ЧХ-Э, ЧЧ-Э) и стремлении профессионально реализовать в данных типах деятельности (ЧХ-ПП, ЧЧ-ПП).

В подгруппах **студентов гуманитарной подготовки с низким уровнем СА** разных ступеней обучения были выявлены значимые различия между показателями 12 переменных исследования ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$).

Студенты *младшей ступени обучения* в большей степени, чем студенты старших курсов, стремятся удовлетворить потребность в общении (П-О). Студенты старшей ступени обучения, в отличие от студентов младших курсов, в большей степени уважают и ценят себя (САТ-Sr), способны спонтанно проявлять свои эмоции и чувства (САТ-S), принимать собственную агрессию (САТ-A). Они в большей степени удовлетворены самореализацией (СЖО-Р) и стремятся достичь определенных целей в жизни (СЖО-Ц). По отношению к типам профессиональной деятельности они более ориентированы, чем студенты младших курсов, на тип профессий «Человек-Художественный образ» (Ч-Х): у них выше значения положительного эмоционального отношения к данному типу профессий (ЧХ-Э), они более высоко оценивают свои умения и навыки в данной сфере (ЧХ-У) и в большей степени отдают свои профессиональные предпочтения данному типу деятельности (ЧХ-ПП), как и типу профессий «Человек-Человек» (ЧЧ-ПП).

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица Б.1 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессий у студентов младшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессий				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества		Nc (r=0,325)*	Nc (r=0,368)*	A (r=0,332)*	Sa (r= -0,371)*
Рефлексивные характеристики					РФЛ-П (r=0,363)*
					РФЛ-О (r=0,318)*
Смыслоразностные ориентации	СЖО-П (r=0,400)*			СЖО-П (r=0,438)**	СЖО-П (r=0,508)***
	СЖО-ЛкЖ (r=0,375)*			СЖО-ЛкЖ (r=0,361)*	СЖО-ОЖ (r=0,356)*
				СЖО-ОЖ (r=0,390)*	
Потребности				П-СР (r=0,413)**	
Ценности	Ц-РС (r=0,343)*			Ц-Кр (r=0,371)*	
	Ц-СК (r=0,363)*			Ц-СИ (r=0,362)*	
Жизненные сферы	Сф-Обр (r=0,321)*			Сф-ОА (r=0,396)*	
	Сф-Прф (r=0,349)*			Сф-Х (r=0,401)*	
	Сф-ОА (r=0,328)*				
	Сф-С (r=0,356)*				
Количество взаимосвязей (24)	8	1	1	9	5

Примечание: САТ-Sa – шкала самопринятия; САТ-Nc – шкала представлений о природе человека; САТ-A – шкала принятия агрессии; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; РФЛ-П – перспективная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; П-СР – потребность в самореализации; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-СК – ценность «активные социальные контакты»; Ц-СИ – ценность «сохранение собственной индивидуальности»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; Сф-Обр – сфера образования; Сф-С – сфера семейной жизни; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Х – сфера увлечений; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.2 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессиональной деятельности у студентов младшей ступени обучения технической подготовки со средним уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессиональной деятельности				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества	Sy (r=0,289)*	Sy (r=0,326)*	Nc (r=0,317)*		Sy (r=0,328)*
	Nc (r=0,312)*		S (r= -0,291)*		
Рефлексивные характеристики	РФЛ-МЛ (r=0,381)**	РФЛ-МЛ (r=0,311)*	РФЛ-МЛ (r=0,407)**		РФЛ-МЛ (r=0,296)*
	РФЛ-Р (r=0,338)*	РФЛ-О (r=0,322)*	РФЛ-С (r=0,300)*		
	РФЛ-О (r=0,393)**		РФЛ-О (r=0,315)*		
Смысложизненные ориентации	СЖО-ЛкЖ (r=0,319)*				
Потребности	П-Мат (r= -0,315)*			П-Б (r= -0,393)**	П-Мат (r= -0,317)*
	П-У (r=0,377)**			П-СР (r=0,419)**	П-Б (r= -0,294)*
					П-О (r=0,384)**
Ценности		Ц-ДУ (r=0,289)*	Ц-ДУ (r=0,324)*		Ц-РС (r=0,311)*
		Ц-РС (r=0,382)**			
Жизненные сферы		Сф-Обр (r=0,315)*			Сф-С (r=0,317)*
Количество взаимосвязей (29)	8	6	6	2	7

Примечание: САТ-Nc – шкала представлений о природе человека; САТ-Sy – шкала синергии; САТ-S – шкала спонтанности; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; РФЛ-Р – ретроспективная рефлексивность; РФЛ-С – ситуативная рефлексивность; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; П-Мат – материальные потребности; П-Б – потребность безопасности; П-О – потребность в общении; П-У – потребность в уважение; П-СР – потребность в самореализации; Сф-Обр – сфера образования; Сф-С – сфера семейной жизни; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.3 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессий у студентов младшей ступени обучения технической подготовки с низким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессий				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества	Cr (r= -0,513)**			Fr (r=0,550)**	Fr (r=0,592)**
					Nc (r=0,415)*
					Cr (r= -0,447)*
Рефлексивные характеристики					
Смысложизненные ориентации				СЖО-Ц (r= -0,690)**	СЖО-Ц (r= -0,409)*
				СЖО-Р (r= -0,572)**	
				СЖО-ЛкЖ (r= -0,442)*	
				СЖО-ЛкЯ (r= -0,402)*	
				СЖО-ОЖ (r= -0,537)**	
Потребности				П-О (r=0,382)*	
				П-Б (r= -0,420)*	
Ценности		Ц-Кр (r=0,427)*	Ц-ДУ (r=0,430) *		Ц-РС (r=0,426)*
			Ц-Кр (r=0,534) *		Ц-ДУ (r=0,485)**
					Ц-Кр (r=0,564)**
					Ц-Д (r=0,527)**
					Ц-СИ (r=0,411)*
Жизненные сферы			Сф-Х (r=0,382) *		Сф-ОА (r=0,489)**

Продолжение таблицы Б.3

					Сф-Х ($r=0,450$)*
					Сф-ФА ($r=0,434$)*
Количество взаимосвязей (25)	1	1	3	8	12

Примечание: САТ-Fr – шкала сензитивности; САТ-Cr – шкала креативности; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; П-Б – потребность безопасности; П-О – потребность в общении; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-Д – ценность «достижение»; Ц-СИ – ценность «сохранение собственной индивидуальности»; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Х – сфера увлечений; Сф-ФА – сфера физической активности; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.4 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессий у студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессий				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества	Ех ($r=-0,496$)**	Тс ($r=0,437$)**		Sav ($r=0,385$)*	Sr ($r=0,394$)*
				Fr ($r=0,312$)*	S ($r=0,314$)*
				Sr ($r=0,511$)**	
Рефлексивные характеристики	РФЛ-Р ($r=0,453$)**		РФЛ-МЛ ($r=0,310$)*		
	РФЛ-О ($r=0,433$)**				
Смысложизненные ориентации					
Потребности					
Ценности	Ц-Д ($r=0,416$)**		Ц-Д ($r=0,401$)**		
			Ц-ДУ ($r=0,371$)*		Ц-Кр ($r=0,336$)*
			Ц-СК ($r=0,362$)*		
Жизненные сферы	Сф-ФА ($r=0,324$)*		Сф-ФА ($r=0,360$)*		
			Сф-Х ($r=0,314$)*		Сф-ОА ($r=0,442$)* *
Количество взаимосвязей (19)	5	1	6	3	4

Примечание: САТ-Ех – шкала гибкости поведения; САТ-Тс – шкала ориентации во времени; САТ-Sav – шкала ценностной ориентации; САТ-Fr – шкала сензитивности; САТ-S – шкала спонтанности; САТ-Sr – шкала самоуважения; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-СК – ценность «активные социальные контакты»; Ц-Д – ценность «достижение»; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Х – сфера увлечений; Сф-ФА – сфера физической активности; РФЛ-Р – ретроспективная рефлексивность; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.5 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессий у студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки со средним уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессий				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества				С (r=0,314)*	
				Сr (r=0,438)**	
Рефлексивные характеристики	РФЛ-С (r=0,397)*				
Смыслжизненные ориентации					
Потребности	П-О (r= -0,433)**	П-О (r= -0,390)*			
Ценности		Ц-Мп (r=0,444)**			Ц-Мп (r= -0,353)*
				Ц-ДУ (r=0,334)*	
Жизненные сферы				Сф-Прф (r=0,437)**	
Количество взаимосвязей (9)	2	2	0	4	1

Примечание: САТ-С – шкала контактности; САТ-Сr – шкала креативности; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Мп – ценность «материальное положение»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; П-О – потребность в общении; РФЛ-С – ситуативная рефлексивность; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.6 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессий у студентов младшей ступени обучения гуманитарной подготовки с низким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессий				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества	Sav (r=0,517)**	Sa (r=0,672)***	Tc (r=0,522)**	Fr (r=0,416)*	
			Cog (r= -0,461)*	Cr (r=0,469)*	
Рефлексивные характеристики			РФЛ-Р (r= -0,586)**	РФЛ-П (r= -0,403)*	
Смыслжизненные ориентации		СЖО-ОЖ (r=0,486)*			
Потребности				П-Б (r= -0,414)*	П-У (r=0,433)*
Ценности	Ц-РС (r=0,495)*		Ц-МП (r= -0,419)*	Ц-Кр (r=0,583)**	
	Ц-ДУ (r=0,511)**				

Продолжение таблицы Б.6

Жизненные сферы	Сф-ОА ($r=0,526$)**			Сф-Прф ($r=0,451$)*	
Количество взаимосвязей (17)	4	2	4	6	1

Примечание: САТ-Тс – шкала ориентации во времени; САТ-Sav – шкала ценностной ориентации; САТ-Sa – шкала самопринятия; САТ-Fr – шкала сензитивности; САТ-Cog – шкала познавательных потребностей; САТ-Cr – шкала креативности; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-Мп – ценность «материальное положение»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; Сф-ОА – сфера общественной активности; П-Б – потребность в безопасности; П-У – потребность в уважении; РФЛ-Р – ретроспективная рефлексивность; РФЛ-П – перспективная рефлексивность; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.7 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессий у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с высоким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессиональной деятельности				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества				Sav ($r=0,347$)*	Sav ($r=0,473$)**
				S ($r=0,345$)*	
				Sy ($r=0,406$)**	Sy ($r=0,471$)**
	Cog ($r=0,387$)*	Cog ($r=0,308$)*		Cog ($r=0,442$)**	Cog ($r=0,605$)***
				Cr ($r=0,408$)**	
Рефлексивные характеристики	РФЛ-МЛ ($r=0,383$)*			РФЛ-МЛ ($r=0,392$)*	РФЛ-МЛ ($r=0,534$)***
				РФЛ-О ($r=0,319$)*	РФЛ-О ($r=0,410$)**
Смыслоразностные ориентации		СЖО-Ц ($r=0,306$)*			
					СЖО-П ($r=0,502$)***
		СЖО-Р ($r=0,320$)*			СЖО-Р ($r=0,483$)**
		СЖО-ЛкЯ ($r=0,473$)**			СЖО-ЛкЯ ($r=0,420$)**
Потребности	СЖО-ЛкЖ ($r=0,309$)*	СЖО-ЛкЖ ($r=0,349$)*			СЖО-ЛкЖ ($r=0,534$)***
		СЖО-ОЖ ($r=0,363$)*			СЖО-ОЖ ($r=0,610$)***
Потребности	П-Мар ($r= -0,334$)*	П-Мар ($r= -0,354$)*		П-Мар ($r= -0,307$)*	П-Мар ($r= -0,409$)**
	П-Б ($r= -0,545$)***	П-Б ($r= -0,310$)*		П-Б ($r= -0,579$)***	П-Б ($r= -0,433$)**

Продолжение таблицы Б.7

	П-СР ($r=0,512$)***	П-СР ($r=0,340$)*		П-СР ($r=0,471$)**	П-СР ($r=0,383$)*
Ценности	Ц-РС ($r=0,357$)*				Ц-РС ($r=0,552$)***
				Ц-ДУ ($r=0,362$)*	Ц-ДУ ($r=0,550$)***
		Ц-КР ($r=0,497$)***			Ц-КР ($r=0,305$)*
Жизненные сферы		Сф-Прф ($r=0,361$)*			Сф-Прф ($r=0,359$)*
					Сф-Обр ($r=0,491$)***
					Сф-ОА ($r=0,457$)**
					Сф-Х ($r=0,310$)*
Количество взаимосвязей (49)	7	11	0	11	20

Примечание: САТ-Sav – шкала ценностной ориентации; САТ-S – шкала спонтанности; САТ-Sy – шкала синергии; САТ-Cog – шкала познавательных потребностей; САТ-Cr – шкала креативности; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; Сф-Обр – сфера образования; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Х – сфера увлечений; П-Мат – материальные потребности; П-Б – потребность в безопасности; П-СР – потребность в самореализации; РФЛ-МЛ – межличностная рефлексивность; РФЛ-О – общая рефлексивность; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.8 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессиональной деятельности у студентов старшей ступени обучения технической подготовки со средним уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессий				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества		Sav ($r=0,607$)***	С ($r= -0,469$)*		
			САТ-Fr ($r=0,415$)*	Ех ($r= -0,473$)*	
					С ($r=0,412$)*
				Sa ($r= -0,425$)*	
				Cog ($r=0,470$)*	
Рефлексивные характеристики			РФЛ-П ($r=0,418$)*	РФЛ-П ($r=0,452$)*	

Продолжение таблицы Б.8

СЖО					
Потребности					
Ценности					Ц-ДУ (r=0,382)*
					Ц-Д (r=0,389)*
					Ц-СИ (r=0,395)*
Жизненные сферы					Сф-Х (r=0,460)*
Количество взаимосвязей (12)	0	1	2	4	5

Примечание: CAT-Sav – шкала ценностной ориентации; CAT-Ex – шкала гибкости поведения; CAT-S – шкала спонтанности; CAT-Sa – шкала самопринятия; CAT-Cog – шкала познавательных потребностей; CAT-C – шкала контактности; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Д – ценность «достижение»; Ц-СИ – ценность «сохранение собственной индивидуальности»; Сф-Х – сфера увлечений; РФЛ-П – перспективная рефлексивность.

Таблица Б.9 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессиональной деятельности у студентов старшей ступени обучения технической подготовки с низким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессиональной деятельности				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества	Cr (r=0,440)*		Нс (r=0,462)*	Fr (r=0,421)*	Нс (r=0,481)**
	Ex (r= -0,544)**				Cr (r=0,404)*
					Cog (r=0,518)**
Рефлексивные характеристики	РФЛ-С (r=0,393)*				
Смысложизненные ориентации	СЖО-Ц (r= -0,448)*				СЖО-П (r=0,503)**
					СЖО-ЛкЯ (r=0,492)**
					СЖО-ОЖ (r=0,446)*
Потребности			П-Мат (r= -0,453)*		
Ценности			Ц-Кр (r=0,413)*	Ц-Кр (r=0,410)*	Ц-Кр (r=0,640)***
				Ц-ДУ (r=0,428)*	Ц-ДУ (r=0,457)*
				Ц-СИ (r=0,391)*	Ц-РС (r=0,618)***

Продолжение таблицы Б.9

					Ц-СК ($r=0,577$)*
Жизненные сферы				Сф-Обр ($r=0,392$)*	Сф-Обр ($r=0,450$)*
				Сф-ОА ($r=0,526$)**	Сф-ОА ($r=0,569$)**
				Сф-Х ($r=0,440$)*	Сф-Прф ($r=0,413$)*
					Сф-С ($r=0,402$)*
Количество взаимосвязей (28)	4	0	3	7	14

Примечание: САТ-Ех – шкала гибкости поведения; САТ-Нс – шкала представлений о природе человека; САТ-Fr – шкала сензитивности; САТ-Сог – шкала познавательных потребностей; САТ-Сг – шкала креативности; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-СК – ценность «активные социальные контакты»; Ц-СИ – ценность «сохранение собственной индивидуальности»; Сф-Прф – сфера профессиональной жизни; Сф-Обр – сфера образования; Сф-С – сфера семейной жизни; Сф-ОА – сфера общественной активности; Сф-Х – сфера увлечений; П-Мат – материальные потребности; РФЛ-С – ситуативная рефлексивность; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни.

Таблица Б.10 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессиональной деятельности у студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки с высоким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессиональной деятельности				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества					САТ-Тс ($r=0,386$)**
				САТ-Нс ($r=0,327$)*	
	САТ-Сог ($r=0,273$)*	САТ-Сог ($r=0,327$)*			
Смысложизненные ориентации				СЖО-Р ($r=0,273$)*	
			СЖО-ЛкЯ ($r=0,334$)*		
			СЖО-ЛкЖ ($r=0,290$)*		
			СЖО-ОЖ ($r=0,303$)*		
Рефлексивные характеристики					

Продолжение таблицы Б.10

Потребности					П-У ($r=0,525$)***
Ценности				Ц-РС ($r=0,312$)*	
				Ц-ДУ ($r=0,382$)* *	
				Ц-Кр ($r=0,346$)*	
				Ц-Д ($r=0,291$)*	
					Ц-МП ($r= -0,310$)*
Жизненные сферы				Сф-С ($r=0,270$)*	
				Сф-ОА ($r=0,275$)*	
Количество взаимосвязей (16)	1	1	3	8	3

Примечание: САТ-Тс – шкала ориентации во времени; САТ-Нс – шкала представлений о природе человека; САТ-Сог – шкала познавательных потребностей; Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Ц-Д – ценность «достижение»; Ц-МП – ценность «материальное положение»; Сф-С – сфера семейной жизни; Сф-ОА – сфера общественной активности; П-У – потребность в уважении; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.11 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессиональной деятельности у студентов старшей ступени обучения гуманитарной подготовки со средним уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессиональной деятельности				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества					
Рефлексивные характеристики					
Смысложизненные ориентации					
Потребности				П-Б ($r= -0,564$)**	
	П-У ($r=0,400$)*		П-У ($r= -0,358$)*		

Приложение таблицы Б. 11

Ценности				Ц-РС ($r=0,344$)*	
				Ц-СК ($r=0,344$)*	
	Ц-МП ($r=0,337$)*				
Жизненные сферы	Сф-Обр ($r=0,376$)*				
	Сф-Х ($r=0,354$)*				
Количество взаимосвязей (8)	4	0	1	3	0

Примечание: Ц-РС – ценность «развитие себя»; Ц-СК – ценность «активные социальные контакты»; Ц-МП – ценность «материальное положение»; Сф-Обр – сфера образования; Сф-Х – сфера увлечений; П-Б – потребность в безопасности; П-У – потребность в уважении; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица Б.12 – Профиль мотивационно-смыслового содержания типов профессиональной деятельности у студентов старшей ступени обучения гуманитарной с низким уровнем СА

Мотивационно-смысловые характеристики	Типы профессиональной деятельности				
	Ч-З	Ч-Т	Ч-П	Ч-Х	Ч-Ч
Самоактуализационные качества					CAT-Sav ($r= -0,481$)*
				CAT-Fr ($r=0,402$)*	
				CAT-Sa ($r= -0,475$)*	CAT-Sa ($r= -0,440$)*
					CAT-Cr ($r= -0,393$)*
Смыслжизненные ориентации	СЖО-Ц ($r= -0,393$)*	СЖО-Ц ($r= -0,435$)*		СЖО-Ц ($r= -0,426$)*	
	СЖО-П ($r= -0,678$)*	СЖО-П ($r= -0,586$)*		СЖО-П ($r= -0,543$)*	
	СЖО-Р ($r= -0,487$)*	СЖО-Р ($r= -0,488$)*		СЖО-Р ($r= -0,395$)*	
		СЖО-ЛкЯ ($r= -0,391$)*			
		СЖО-ЛкЖ ($r= -0,422$)*			
	СЖО-ОЖ ($r= -0,432$)*	СЖО-ОЖ ($r= -0,467$)*		СЖО-ОЖ ($r= -0,436$)*	
Рефлексивные характеристики			РФЛ-О ($r=0,410$)*		
Потребности		П-Мат ($r=0,539$)*			

Продолжение таблицы Б.12

		П-О ($r = -0,393$)*			
Ценности			Ц-Кр ($r = 0,426$)*	Ц-ДУ ($r = 0,421$)*	
Жизненные сферы				Сф-Х ($r = 0,619$)**	
Количество взаимосвязей (25)	4	8	2	8	3

Примечание: САТ-Sav – шкала ценностной ориентации; САТ-Fr – шкала сензитивности; САТ-Sa – шкала самопринятия; САТ-Cr – шкала креативности; Ц-ДУ – ценность «духовное удовлетворение»; Ц-Кр – ценность «креативность»; Сф-Х – сфера увлечений; П-Мат – материальные потребности; П-О – потребность в общении; РФЛ-О – общая рефлексивность; СЖО-Р – результат жизни; СЖО-П – процесс жизни; СЖО-Ц – цели в жизни; СЖО-ЛкЯ – локус контроля-Я; СЖО-ЛкЖ – локус контроля-Жизнь; СЖО-ОЖ – осмысленность жизни; * – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица В.1 – Корреляционные взаимосвязи типов профессий и их компонентов с самоактуализационными, потребностно-смысловыми и рефлексивными характеристиками у студентов-МГ

	CAT-Tc	CAT-Sav	CAT-Ex	CAT-Fr	CAT-S	CAT-Sr	CAT-Sa	CAT-Nc	CAT-Sy	CAT-A	CAT-C	CAT-Cog	CAT-Cr
ЧЗ-У	0,063	-0,054	-0,165	0,030	-0,090	-0,083	-0,151	-0,244	-0,151	-0,110	0,063	0,033	-0,047
ЧЗ-Э	-0,069	-0,043	-0,224	0,037	-0,038	-0,119	-0,127	-0,210	-0,186	-0,075	0,018	0,102	-0,113
ЧЗ-ПП	-0,116	0,009	-0,214	0,162	-0,005	-0,084	-0,081	-0,064	-0,113	-0,018	-0,066	0,134	-0,005
ЧТ-У	0,248	-0,041	-0,045	-0,129	-0,073	-0,073	0,024	-0,118	-0,035	-0,038	0,111	0,028	0,041
ЧТ-Э	0,208	-0,045	-0,082	-0,112	-0,011	-0,146	-0,022	-0,134	0,002	-0,075	0,053	0,062	0,019
ЧТ-ПП	0,190	-0,047	-0,113	-0,081	-0,080	-0,259	0,010	-0,133	0,079	-0,028	-0,026	0,081	-0,012
ЧП-У	0,225	0,058	-0,017	-0,040	0,023	0,103	0,064	-0,087	-0,052	0,078	0,074	-0,052	-0,031
ЧП-Э	0,247	0,123	-0,019	-0,026	0,087	0,064	0,032	-0,052	-0,024	0,078	0,037	-0,006	0,038
ЧП-ПП	0,174	0,079	-0,018	0,042	0,064	0,043	0,017	0,066	0,052	0,069	-0,015	-0,021	0,080
ЧХ-У	0,032	0,218	0,107	0,231	0,117	0,307	0,059	0,087	-0,052	0,203	0,202	0,028	0,306
ЧХ-Э	0,021	0,267	0,097	0,221	0,161	0,244	0,013	0,054	0,069	0,204	0,216	0,117	0,393
ЧХ-ПП	0,018	0,205	0,049	0,287	0,104	0,203	-0,017	0,076	0,058	0,209	0,191	0,010	0,325
ЧЧ-У	0,088	0,246	0,113	0,069	0,153	0,299	0,180	0,034	0,099	0,114	0,118	0,014	0,088
ЧЧ-Э	0,042	0,286	0,081	0,032	0,245	0,232	0,188	0,094	0,119	0,119	0,082	0,079	0,174
ЧЧ-ПП	0,093	0,246	0,100	0,099	0,185	0,242	0,186	0,074	0,075	0,090	0,047	0,032	0,181
Ч-З	-0,034	-0,040	-0,220	0,084	-0,051	-0,103	-0,141	-0,188	-0,185	-0,071	0,007	0,088	-0,058
Ч-Т	0,228	-0,047	-0,080	-0,113	-0,055	-0,157	0,009	-0,129	0,009	-0,046	0,055	0,067	0,017
Ч-П	0,236	0,086	-0,013	-0,019	0,058	0,081	0,048	-0,045	-0,024	0,078	0,051	-0,031	0,016
Ч-Х	0,018	0,240	0,087	0,257	0,127	0,257	0,009	0,077	0,034	0,206	0,209	0,047	0,363
Ч-Ч	0,078	0,287	0,107	0,077	0,218	0,286	0,201	0,082	0,111	0,119	0,099	0,053	0,180

Продолжение таблицы В.1

	П-Мат	П-Б	П-О	П-У	П-СР	СЖО-Ц	СЖО-П	СЖО-Р	СЖО-Лкя	СЖО-Лкж	СЖО-Ож
ЧЗ-У	0,070	0,031	-0,092	-0,071	-0,025	-0,046	-0,076	-0,089	-0,089	-0,098	-0,089
ЧЗ-Э	0,168	-0,029	-0,113	-0,102	-0,054	-0,104	-0,075	-0,143	-0,148	-0,112	-0,128
ЧЗ-ПП	0,048	-0,024	-0,005	-0,015	-0,068	-0,152	-0,131	-0,185	-0,146	-0,193	-0,192
ЧТ-У	-0,126	-0,100	-0,057	0,172	0,091	0,136	0,136	0,071	0,197	0,119	0,186
ЧТ-Э	-0,115	-0,082	-0,026	0,050	0,123	0,088	0,146	0,039	0,110	0,057	0,129
ЧТ-ПП	-0,091	0,065	-0,118	0,000	0,105	0,052	0,002	-0,007	0,095	-0,031	0,052
ЧП-У	-0,033	-0,147	0,116	0,076	0,007	-0,019	0,128	-0,009	-0,003	0,089	0,032
ЧП-Э	-0,042	-0,105	0,064	0,043	0,052	-0,001	0,139	-0,026	-0,002	0,033	0,039
ЧП-ПП	0,065	-0,005	0,045	-0,038	-0,015	-0,089	0,114	0,002	-0,089	-0,033	-0,032
ЧХ-У	0,059	-0,087	-0,040	0,195	-0,070	-0,022	0,037	0,005	0,045	0,004	-0,006
ЧХ-Э	-0,095	-0,184	0,033	0,168	0,114	0,017	0,104	0,022	0,010	0,008	0,035
ЧХ-ПП	-0,129	-0,120	-0,028	0,145	0,165	0,003	-0,020	0,013	0,001	-0,064	-0,027

ЧЧ-У	0,069	-0,053	-0,161	0,251	-0,076	0,034	0,214	0,060	0,071	0,139	0,132
ЧЧ-Э	-0,027	-0,088	-0,047	0,126	0,019	0,088	0,264	0,134	0,066	0,133	0,164
ЧЧ-ПП	0,022	-0,051	-0,043	0,109	-0,058	0,055	0,175	0,152	0,037	0,129	0,131
Ч-З	0,093	-0,006	-0,078	-0,061	-0,051	-0,117	-0,103	-0,154	-0,148	-0,156	-0,154
Ч-Т	-0,112	-0,052	-0,068	0,081	0,112	0,093	0,107	0,039	0,142	0,061	0,129
Ч-П	-0,012	-0,108	0,089	0,035	0,016	-0,040	0,133	-0,024	-0,035	0,029	0,011
Ч-Х	-0,079	-0,152	0,004	0,180	0,094	-0,012	0,035	0,003	0,006	-0,027	-0,010
Ч-Ч	0,006	-0,080	-0,082	0,182	-0,027	0,076	0,237	0,139	0,065	0,153	0,165

Продолжение таблицы В1

	РФЛ-Р	РФЛ-С	РФЛ-П	РФЛ-МЛ	РФЛ-О
ЧЗ-У	0,233	0,179	0,124	0,155	0,244
ЧЗ-Э	0,283	0,183	0,131	0,246	0,313
ЧЗ-ПП	0,293	0,124	0,079	0,193	0,242
ЧТ-У	-0,008	0,199	0,127	-0,007	0,110
ЧТ-Э	-0,041	0,140	0,157	-0,014	0,049
ЧТ-ПП	0,011	0,114	0,181	-0,036	0,028
ЧП-У	-0,149	-0,124	-0,106	0,136	-0,037
ЧП-Э	-0,051	-0,067	-0,110	0,107	-0,003
ЧП-ПП	-0,141	-0,122	-0,162	0,137	-0,078
ЧХ-У	0,003	-0,054	-0,187	-0,107	0,020
ЧХ-Э	0,078	-0,005	-0,112	-0,037	0,084
ЧХ-ПП	0,037	-0,031	-0,203	-0,064	0,005
ЧЧ-У	-0,134	-0,049	0,043	0,053	0,057
ЧЧ-Э	-0,090	-0,067	0,000	0,045	-0,041
ЧЧ-ПП	-0,113	-0,039	-0,057	0,059	-0,047
Ч-З	0,291	<i>0,174</i>	0,108	0,212	0,288
Ч-Т	-0,038	0,152	0,154	-0,015	0,058
Ч-П	-0,126	-0,116	-0,127	0,127	-0,043
Ч-Х	0,050	-0,032	-0,184	-0,078	0,047
Ч-Ч	-0,117	-0,047	-0,003	0,051	-0,008

Примечание: **жирный шрифт** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; *жирный курсив* – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; *жирный курсив с подчеркиванием* – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица В2 – Корреляционные взаимосвязи типов профессий и их компонентов с самоактуализационными, потребностно-смысловыми и рефлексивными характеристиками у студентов-МТ

	CAT-Tc	CAT-Sav	CAT-Ex	CAT-Fr	CAT-S	CAT-Sr	CAT-Sa	CAT-Nc	CAT-Sy	CAT-A	CAT-C	CAT-Cog	CAT-Cr
чз-у	-0,068	0,093	-0,041	0,065	-0,037	0,096	-0,019	0,166	0,074	0,065	0,074	0,060	-0,096
чз-э	-0,027	0,103	-0,061	0,066	-0,087	0,133	-0,004	0,189	0,145	0,061	0,062	0,107	-0,047
чз-пп	-0,180	0,151	-0,056	0,023	-0,002	0,054	-0,053	0,280	0,198	0,038	0,021	0,018	0,069
чт-у	-0,038	0,148	-0,156	-0,073	-0,047	-0,014	0,010	0,103	0,080	0,010	0,068	-0,027	-0,032
чт-э	-0,021	0,161	-0,097	-0,083	-0,063	0,053	0,006	0,160	0,100	-0,054	0,111	0,012	0,002
чт-пп	-0,122	0,145	-0,076	-0,086	-0,040	-0,035	-0,066	0,096	0,108	-0,016	0,078	0,008	0,084
чп-у	-0,188	-0,047	-0,123	0,051	-0,125	0,052	-0,081	0,190	-0,002	0,127	-0,105	-0,091	0,033
чп-э	-0,204	-0,035	-0,148	0,061	-0,168	0,014	-0,102	0,145	0,019	0,080	-0,108	-0,101	-0,085
чп-пп	-0,184	0,014	-0,041	-0,034	-0,122	0,071	-0,028	0,144	-0,004	0,055	-0,175	-0,094	0,054
чх-у	-0,046	-0,020	-0,045	0,161	0,053	-0,030	-0,059	0,132	-0,049	0,188	-0,053	0,285	0,074
чх-э	-0,028	-0,026	0,016	0,137	0,015	-0,029	-0,043	0,211	-0,005	0,092	-0,070	0,263	-0,018
чх-пп	-0,102	0,013	-0,024	0,052	0,019	-0,034	-0,083	0,153	-0,009	0,067	-0,155	0,199	0,158
чч-у	0,081	0,168	-0,038	0,228	0,235	0,056	-0,080	0,189	0,205	0,029	-0,005	0,131	0,043
чч-э	0,096	0,171	-0,065	0,251	0,146	0,069	-0,092	0,260	0,272	-0,034	-0,133	0,154	-0,044
чч-пп	-0,023	0,155	-0,111	0,232	0,065	0,110	-0,123	0,288	0,245	-0,009	-0,099	0,132	0,002
ч-з	-0,104	0,127	-0,055	0,058	-0,036	0,104	-0,024	0,241	0,152	0,066	0,059	0,059	-0,035
ч-т	-0,067	0,171	-0,119	-0,083	-0,043	0,012	-0,022	0,130	0,106	-0,013	0,095	0,003	0,030
ч-п	-0,210	-0,043	-0,125	0,039	-0,151	0,029	-0,083	0,168	0,004	0,107	-0,126	-0,118	-0,007
ч-х	-0,068	-0,022	-0,028	0,128	0,029	-0,037	-0,069	0,166	-0,031	0,128	-0,092	0,262	0,070
ч-ч	0,048	0,175	-0,085	0,245	0,160	0,072	-0,116	0,274	0,272	-0,018	-0,098	0,147	0,000

Продолжение таблицы В.2

	П-Мат	П-Б	П-О	П-У	П-СР	СЖО-Ц	СЖО-П	СЖО-Р	СЖО-Лкя	СЖО-Лкж	СЖО-Ож
чз-у	-0,121	-0,094	0,075	0,064	0,141	0,151	0,234	0,125	0,206	0,277	0,168
чз-э	-0,187	-0,143	0,153	0,045	0,152	0,173	0,319	0,199	0,226	0,259	0,236
чз-пп	-0,248	-0,134	0,096	0,217	0,138	0,039	0,183	0,024	0,082	0,195	0,087
чт-у	-0,116	0,013	-0,020	-0,023	0,076	0,278	0,049	0,199	0,169	0,176	0,198
чт-э	-0,190	-0,144	0,086	-0,009	0,158	0,240	0,080	0,156	0,120	0,137	0,174
чт-пп	-0,139	-0,089	0,043	0,025	0,153	0,091	0,014	0,013	0,057	0,112	0,072
чп-у	-0,053	0,038	0,039	0,013	-0,018	0,142	0,149	0,162	0,183	0,185	0,172
чп-э	-0,166	-0,048	0,132	0,047	0,039	0,075	0,179	0,117	0,150	0,153	0,147
чп-пп	-0,193	-0,020	0,129	-0,004	0,097	-0,098	0,043	-0,012	-0,042	-0,003	-0,006
чх-у	-0,199	-0,303	-0,013	0,173	0,313	-0,091	0,045	-0,107	-0,067	0,038	-0,021
чх-э	-0,236	-0,383	0,085	0,171	0,267	-0,086	0,101	-0,067	-0,043	0,022	0,009
чх-пп	-0,245	-0,322	0,060	0,143	0,334	-0,171	-0,023	-0,191	-0,175	-0,049	-0,100
чч-у	-0,075	-0,100	0,145	0,157	-0,019	-0,024	0,212	0,022	0,109	0,066	0,062
чч-э	-0,084	-0,236	0,281	-0,003	0,047	-0,054	0,230	0,041	0,016	0,025	0,062

чч-пп	-0,172	-0,182	0,167	0,146	0,056	-0,022	0,268	0,065	0,023	0,063	0,097
ч-з	-0,214	-0,126	0,118	0,128	0,162	0,129	0,271	0,128	0,199	0,268	0,177
ч-т	-0,168	-0,078	0,032	0,009	0,151	0,220	0,054	0,132	0,124	0,154	0,162
ч-п	-0,128	0,005	0,099	0,025	0,016	0,055	0,142	0,096	0,127	0,131	0,118
ч-х	-0,238	<u>-0,362</u>	0,037	0,171	<u>0,331</u>	-0,120	0,049	-0,126	-0,101	0,003	-0,035
ч-ч	-0,143	-0,189	0,225	0,110	0,039	-0,040	0,267	0,044	0,056	0,046	0,079

Продолжение таблицы В.2

	РФЛ-Р	РФЛ-С	РФЛ-П	РФЛ-МЛ	РФЛ-О
чз-у	0,189	0,212	0,104	0,202	0,247
чз-э	0,179	0,109	0,096	0,190	0,244
чз-пп	0,182	-0,019	0,100	0,066	0,066
чт-у	0,077	0,099	-0,093	0,112	0,093
чт-э	0,134	0,156	0,083	0,111	0,153
чт-пп	0,194	0,112	0,029	0,069	0,105
чп-у	0,153	0,187	0,002	0,160	0,125
чп-э	0,226	0,214	0,208	0,239	0,221
чп-пп	0,054	0,071	0,034	0,148	0,091
чх-у	-0,057	-0,031	-0,150	0,121	-0,015
чх-э	0,060	0,020	0,007	0,143	0,042
чх-пп	0,051	0,025	-0,037	0,099	-0,007
чч-у	0,033	-0,061	-0,040	0,162	0,069
чч-э	0,049	-0,055	0,017	0,155	0,057
чч-пп	0,094	-0,064	0,034	0,149	0,035
ч-з	0,196	0,102	0,110	0,169	0,199
ч-т	0,155	0,143	0,021	0,110	0,135
ч-п	0,181	0,195	0,100	0,207	0,170
ч-х	0,036	0,010	-0,048	0,129	0,021
ч-ч	0,066	-0,076	0,007	0,176	0,050

Примечание: **жирный шрифт** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; **жирный курсив** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; **жирный курсив с подчеркиванием** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица В.3 – Корреляционные взаимосвязи типов профессий и их компонентов с самоактуализационными, потребностно-смысловыми и рефлексивными характеристиками у студентов-СТ

	CAT-Tc	CAT-Sav	CAT-Ex	CAT-Fr	CAT-S	CAT-Sr	CAT-Sa	CAT-Nc	CAT-Sy	CAT-A	CAT-C	CAT-Cog	CAT-Cr
чз-у	0,013	-0,004	0,127	0,038	0,034	-0,097	0,075	-0,007	0,003	0,041	0,148	0,174	0,101
чз-э	0,001	-0,076	-0,004	0,060	-0,039	-0,070	0,010	-0,024	-0,005	-0,022	0,019	0,137	0,025
чз-пп	0,045	-0,053	-0,023	0,070	-0,046	0,046	0,001	0,012	0,045	-0,037	0,091	0,145	0,083
чт-у	-0,024	0,035	0,106	0,174	0,158	-0,029	0,044	0,012	0,008	0,136	0,108	0,199	0,131
чт-э	-0,039	-0,012	0,018	0,192	0,077	-0,008	-0,041	0,006	0,026	0,074	0,084	0,203	0,095
чт-пп	0,000	-0,041	0,050	0,165	0,109	0,074	0,058	-0,013	0,007	0,072	0,029	0,194	0,116
чп-у	0,042	-0,052	-0,040	-0,162	-0,127	0,005	-0,030	0,155	0,030	-0,146	-0,042	-0,084	-0,077
чп-э	0,066	-0,036	-0,059	-0,142	-0,105	0,025	-0,009	0,164	0,044	-0,102	-0,057	-0,035	-0,078
чп-пп	0,045	-0,017	-0,016	-0,161	-0,001	0,008	0,003	0,094	0,024	-0,066	-0,037	-0,097	-0,060
чх-у	-0,027	-0,035	0,007	0,033	-0,007	-0,037	-0,079	0,128	0,022	-0,024	0,170	0,228	0,010
чх-э	-0,004	-0,091	0,007	-0,018	-0,061	-0,015	-0,074	0,091	-0,020	-0,067	0,111	0,123	-0,067
чх-пп	-0,018	-0,092	-0,016	0,115	-0,010	0,109	0,055	-0,003	-0,079	0,011	0,149	0,063	-0,069
чч-у	0,218	0,125	0,070	0,050	0,046	0,009	-0,047	0,071	0,069	-0,060	-0,033	0,194	-0,102
чч-э	0,222	0,071	0,066	0,080	0,091	0,034	0,039	0,110	0,016	-0,064	-0,034	0,117	-0,085
чч-пп	0,254	0,054	0,087	0,070	0,100	0,029	0,010	0,047	-0,008	-0,066	0,076	0,086	-0,175
ч-з	0,006	-0,057	0,034	0,061	0,000	-0,049	0,033	-0,035	-0,030	-0,023	0,062	0,179	0,069
ч-т	-0,020	0,009	0,073	0,185	0,124	0,011	0,033	0,008	0,024	0,103	0,079	0,212	0,120
ч-п	0,043	-0,047	-0,039	-0,166	-0,109	0,010	-0,020	0,159	0,051	-0,119	-0,061	-0,085	-0,092
ч-х	-0,006	-0,083	0,001	0,047	-0,032	0,031	-0,021	0,082	-0,031	-0,043	0,150	0,148	-0,045
ч-ч	0,273	0,106	0,083	0,085	0,101	0,028	0,009	0,105	0,047	-0,080	0,013	0,139	-0,129

Продолжение таблицы В.3

	п-Мат	п-Б	п-О	п-У	п-СР	СЖО-Ц	СЖО-П	СЖО-Р	СЖО-Лкя	СЖО-Лкж	СЖО-Ож
чз-у	0,021	-0,228	0,045	0,083	0,013	-0,064	-0,110	-0,105	-0,006	0,003	-0,060
чз-э	0,113	-0,220	0,042	0,013	0,022	-0,033	-0,074	-0,058	0,011	0,044	-0,044
чз-пп	-0,012	-0,155	0,043	0,107	0,029	0,062	-0,033	-0,002	0,106	0,102	0,036
чт-у	0,083	-0,164	-0,078	0,027	-0,016	-0,150	-0,175	-0,172	-0,094	-0,063	-0,160
чт-э	0,119	-0,172	-0,081	-0,018	-0,020	-0,106	-0,125	-0,113	-0,102	-0,040	-0,113
чт-пп	0,096	-0,204	-0,050	-0,078	0,010	-0,086	-0,126	-0,112	-0,042	-0,023	-0,111
чп-у	0,044	-0,052	0,029	-0,078	0,017	0,004	-0,069	0,022	0,014	-0,024	0,005
чп-э	0,097	-0,050	-0,026	0,010	-0,015	0,045	-0,032	0,040	0,047	0,014	0,044
чп-пп	0,208	0,100	-0,071	-0,188	-0,152	-0,019	-0,119	-0,067	-0,037	-0,067	-0,056
чх-у	-0,022	-0,219	0,111	0,007	0,084	0,027	-0,004	0,051	-0,057	0,096	0,040
чх-э	-0,081	-0,295	0,079	0,048	0,141	-0,006	0,018	0,094	-0,038	0,073	0,040
чх-пп	-0,031	-0,321	0,122	0,009	0,128	0,010	-0,042	0,026	-0,003	0,027	0,001
чч-у	0,162	-0,007	-0,183	0,136	-0,152	0,028	0,127	0,049	0,029	0,085	0,073
чч-э	0,101	0,053	-0,037	0,302	-0,215	0,043	0,095	0,104	0,045	0,153	0,084
чч-пп	0,003	-0,064	0,030	0,312	-0,136	0,143	0,107	0,095	0,164	0,123	0,136
ч-з	0,053	-0,216	0,032	0,071	0,021	-0,029	-0,085	-0,079	0,035	0,049	-0,039
ч-т	0,107	-0,187	-0,083	-0,011	-0,012	-0,114	-0,141	-0,129	-0,073	-0,035	-0,125

ч-п	0,113	-0,040	-0,012	-0,076	-0,022	0,024	-0,074	0,010	0,020	-0,017	0,014
ч-х	-0,025	<u>-0,313</u>	0,097	0,005	0,124	0,013	0,004	0,082	-0,032	0,081	0,042
ч-ч	0,066	0,012	-0,043	<u>0,311</u>	-0,202	0,092	0,148	0,123	0,108	0,166	0,135

Продолжение таблицы В.3

	РФЛ-Р	РФЛ-С	РФЛ-П	РФЛ-МЛ	РФЛ-О
чз-у	0,080	-0,058	0,062	0,060	0,038
чз-э	0,138	0,054	0,177	0,108	0,139
чз-пп	0,155	0,098	0,176	0,074	0,161
чт-у	0,033	-0,041	-0,032	0,009	-0,039
чт-э	0,073	0,001	0,036	0,058	0,031
чт-пп	0,083	0,096	0,054	0,052	0,092
чп-у	0,091	0,220	0,115	0,194	0,197
чп-э	0,107	0,195	0,165	0,232	0,231
чп-пп	0,001	0,065	0,016	0,048	0,032
чх-у	0,110	0,005	-0,013	0,141	0,025
чх-э	0,117	-0,023	-0,031	0,204	0,050
чх-пп	0,222	0,098	0,067	0,134	0,131
чч-у	-0,043	-0,096	-0,106	0,089	-0,063
чч-э	0,046	0,072	0,020	0,164	0,105
чч-пп	0,152	0,077	0,094	0,112	0,142
ч-з	0,132	0,030	0,144	0,078	0,115
ч-т	0,052	-0,001	0,011	0,033	0,008
ч-п	0,087	0,187	0,129	0,184	0,192
ч-х	0,165	0,026	0,003	0,165	0,069
ч-ч	0,044	0,040	0,003	0,143	0,073

Примечание: **жирный шрифт** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; *жирный курсив* – корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$; **жирный курсив с подчеркиванием** – корреляция значима на уровне $p \leq 0,001$.

Таблица В.4 – Корреляционные взаимосвязи типов профессий и их компонентов с самоактуализационными, потребностно-смысловыми и рефлексивными характеристиками у студентов-СТ

	CAT-Tc	CAT-Sav	CAT-Ex	CAT-Fr	CAT-S	CAT-Sr	CAT-Sa	CAT-Nc	CAT-Sy	CAT-A	CAT-C	CAT-Cog	CAT-Cr
чз-у	0,079	0,265	-0,110	0,080	0,260	0,167	0,154	0,072	0,114	0,218	0,102	0,161	0,241
чз-э	-0,074	0,136	-0,210	0,066	0,161	-0,025	-0,051	0,013	-0,005	0,035	0,017	0,149	0,045
чз-пп	-0,090	0,116	-0,156	0,118	0,181	0,006	0,025	-0,038	-0,065	-0,024	0,042	0,262	0,137
чт-у	0,142	0,305	-0,142	0,068	0,145	0,244	0,035	0,010	0,165	0,091	0,030	0,122	0,176
чт-э	0,018	0,139	-0,174	-0,016	0,064	0,082	-0,115	-0,114	0,033	0,007	0,052	0,006	0,035
чт-пп	-0,012	0,097	-0,128	-0,023	0,046	-0,018	-0,047	-0,130	-0,002	-0,122	-0,002	0,087	0,000
чп-у	-0,038	0,031	-0,211	0,196	0,042	-0,058	-0,217	0,171	0,183	-0,042	-0,184	-0,051	0,026
чп-э	-0,144	0,032	-0,174	0,183	0,014	-0,118	-0,219	0,215	0,171	-0,056	-0,059	-0,115	-0,039
чп-пп	-0,106	-0,021	-0,139	0,054	-0,042	-0,077	-0,157	0,190	0,059	-0,129	-0,086	0,101	0,050
чх-у	-0,218	0,172	-0,204	0,218	0,181	-0,007	-0,178	0,208	0,078	0,037	0,026	0,251	0,215
чх-э	-0,171	0,238	-0,061	0,230	0,236	-0,007	-0,125	0,269	0,184	0,020	0,099	0,283	0,238
чх-пп	-0,010	0,236	-0,015	0,158	0,250	0,047	0,004	0,290	0,185	0,106	0,088	0,384	0,327
чч-у	0,141	0,329	0,029	0,134	0,380	0,201	0,144	0,185	0,213	0,222	0,026	0,300	0,202
чч-э	0,161	0,291	0,012	0,124	0,353	0,178	0,091	0,332	0,288	0,163	-0,024	0,308	0,231
чч-пп	0,132	0,315	-0,013	0,119	0,354	0,179	0,122	0,317	0,241	0,179	-0,030	0,477	0,231
ч-з	-0,030	0,203	-0,175	0,096	0,226	0,068	0,055	0,029	0,012	0,060	0,064	0,223	0,174
ч-т	0,043	0,181	-0,167	-0,012	0,071	0,102	-0,059	-0,104	0,052	-0,027	0,027	0,076	0,066
ч-п	-0,090	0,039	-0,204	0,196	0,025	-0,108	-0,213	0,213	0,186	-0,067	-0,137	-0,037	0,021
ч-х	-0,132	0,239	-0,089	0,222	0,244	0,022	-0,108	0,267	0,164	0,061	0,079	0,333	0,286
ч-ч	0,170	0,352	0,019	0,127	0,405	0,209	0,139	0,311	0,282	0,205	-0,015	0,405	0,259

Продолжение таблицы В.4

	п-Мат	п-Б	п-О	п-У	п-СР	СЖО-Ц	СЖО-П	СЖО-Р	СЖО-Лкя	СЖО-Лкж	СЖО-Ож
чз-у	-0,147	-0,162	0,034	0,165	0,194	-0,073	0,081	0,080	-0,010	0,071	0,073
чз-э	-0,211	-0,171	0,093	0,025	0,224	-0,015	0,029	0,040	0,022	0,111	0,080
чз-пп	-0,145	-0,386	0,006	0,000	0,301	-0,085	-0,053	-0,130	-0,032	0,010	-0,023
чт-у	-0,205	-0,091	-0,101	0,255	0,162	0,280	0,105	0,265	0,292	0,218	0,283
чт-э	-0,164	-0,120	-0,049	0,179	0,109	0,229	0,010	0,178	0,251	0,161	0,202
чт-пп	-0,162	-0,131	-0,042	0,008	0,128	0,120	0,005	0,014	0,144	0,071	0,100
чп-у	-0,292	0,033	-0,008	0,006	0,150	0,018	0,075	0,012	0,029	-0,053	-0,001
чп-э	-0,237	-0,006	0,036	-0,088	0,144	-0,052	-0,043	-0,134	-0,041	-0,188	-0,119
чп-пп	-0,172	-0,091	0,102	-0,179	0,077	-0,074	0,041	-0,107	-0,046	-0,070	-0,049
чх-у	-0,206	-0,297	-0,056	0,113	0,302	-0,164	0,045	-0,068	-0,010	-0,027	-0,002
чх-э	-0,227	-0,337	0,088	0,025	0,320	-0,122	0,061	-0,058	0,027	-0,002	0,017
чх-пп	-0,161	-0,278	0,117	-0,022	0,236	-0,037	0,127	-0,016	0,081	0,048	0,091
чч-у	-0,272	-0,168	-0,049	0,120	0,255	0,269	0,335	0,338	0,400	0,298	0,439
чч-э	-0,370	-0,295	0,107	0,087	0,341	0,141	0,225	0,227	0,305	0,206	0,313
чч-пп	-0,316	-0,370	0,127	0,052	0,348	0,128	0,273	0,214	0,279	0,212	0,303
ч-з	-0,193	-0,302	0,043	0,071	0,298	-0,062	0,020	-0,025	0,006	0,073	0,051
ч-т	-0,167	-0,118	-0,072	0,160	0,120	0,228	0,034	0,158	0,249	0,162	0,209

ч-п	-0,256	-0,016	0,046	-0,087	0,140	-0,039	0,023	-0,080	-0,024	-0,144	-0,078
ч-х	-0,223	<u>-0,329</u>	0,051	0,050	0,308	-0,115	0,090	-0,048	0,044	0,008	0,039
ч-ч	<u>-0,350</u>	<u>-0,316</u>	0,065	0,101	<u>0,351</u>	0,214	<u>0,333</u>	0,302	<u>0,385</u>	0,284	<u>0,411</u>

Продолжение таблицы В.4

	РФЛ-Р	РФЛ-С	РФЛ-П	РФЛ-МЛ	РФЛ-О
чз-у	0,055	0,034	-0,076	0,139	0,047
чз-э	0,177	0,176	0,144	0,312	0,287
чз-пп	0,126	0,181	0,163	0,271	0,248
чт-у	-0,076	-0,015	0,001	-0,020	0,001
чт-э	0,004	0,072	0,044	0,034	0,094
чт-пп	0,104	0,178	0,130	0,056	0,150
чп-у	-0,029	-0,018	0,155	0,127	0,102
чп-э	0,031	0,015	0,234	0,091	0,134
чп-пп	0,065	0,035	0,273	0,100	0,149
чх-у	0,162	0,125	0,135	0,297	0,285
чх-э	0,175	0,097	0,096	0,223	0,236
чх-пп	0,207	0,107	0,126	0,182	0,244
чч-у	-0,034	0,098	-0,013	0,293	0,121
чч-э	0,073	0,164	0,080	0,326	0,244
чч-пп	0,102	0,180	0,078	<u>0,349</u>	0,237
ч-з	0,146	0,172	0,106	0,282	0,236
ч-т	0,020	0,113	0,069	0,028	0,107
ч-п	0,012	-0,005	0,215	0,098	0,116
ч-х	0,188	0,118	0,125	0,256	0,274
ч-ч	0,046	0,166	0,062	<u>0,337</u>	0,213