

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

А.В. Серый, М.С. Яницкий

В статье анализируется динамика уровня осмысленности жизни и субъективного контроля на различных этапах обучения в вузе. Аргументируется смысложизненное содержание нормативного кризиса профессионального самоопределения. Раскрывается значение механизма интернализации в процессе профессионального самоопределения студентов вуза.

Представление о роли предметной деятельности в становлении и развитии личности занимает одно из центральных мест как в отечественной психологии (А.Н. Леонтьев), так и в некоторых западных теориях личности, в частности в экзистенциальной психологии В. Франкла.

В процессе выполнения деятельности проявляются, закрепляются и корректируются ценностно-смысловые ориентации личности. При этом процесс формирования ценностно-смысловых ориентаций и выполняемая деятельность взаимодетерминированы. С одной стороны, отношение к профессиональной или учебной среде формируется на основе системы личностных смыслов человека, обусловленных его прошлым опытом (осознаваемая часть этой системы существует в виде ценностей и ценностных ориентаций), с другой стороны, деятельность оказывает воздействие на систему ценностно-смысловых ориентаций личности.

Одним из психологических механизмов формирования и развития системы личностных смыслов и ценностных ориентаций выступает процесс интернализации социальных ценностей. Мы склонны определять интернализацию как сложный процесс, предполагающий сознательное и активное воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности. Кроме того, интернализация предполагает принятие на себя ответственности, интерпретацию значимых событий как результата своей собственной деятельности. Поскольку для студентов основным видом деятельности является учеба, то одним из ведущих факторов, влияющих на развитие ценностно-смысловой сферы у данной группы, выступает учебный процесс и его особенности, которые являются условием и фоном проявления механизма интернализации. Такой механизм, по нашему мнению, должен выступать как процесс передачи и принятия

знания, носящего смысловую нагрузку. При этом получаемая информация должна являться ценностью, т.е., говоря словами Г. Оллпорта, перейти из «категории знания» в «категорию значимости».

Личностная динамика в период обучения в вузе также во многом определяется характером и особенностями осуществляемой студентами учебной деятельности. Этот период характеризуется закладыванием основ будущего вида деятельности, а также стремлением к осмыслению своего будущего, т.е. одновременным протеканием процессов профессионального и личностного самоопределения.

Ведущую роль в развитии этих взаимобусловленных процессов личностного роста играет формирование целостной системы личностных смыслов и смысложизненных ориентаций. В. Франкл рассматривает стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. Франкл заключает "для того, чтобы жить и активно действовать, человек должен верить в смысл, которым обладают его поступки" [6, С.10]. Именно в процессе обучения в вузе для студентов наиболее актуальным становится смысл собственной деятельности, и в особенности смысл своей будущей профессиональной деятельности.

Большинство абитуриентов, поступая в вуз, в силу принятых ими положительно окрашенных социальных ценностей, плохо представляют себе содержание и формы будущей профессии, результаты обучения, требования к будущей трудовой деятельности. Однако в процессе обучения представления о социальном статусе и содержании выбранной профессии претерпевают значительные изменения под воздействием различных социально-экономических факторов. При этом необходимо учитывать тот факт, что дли-

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

тельность обучения в вузе, единый вид деятельности (познание), единый характер труда (учеба), общая цель обучения (получение высшего образования), возрастная и психологическая однородность обуславливают выделение студенчества в отдельную социальную группу. Это означает, что время начала и завершения обучения является для личности периодами перехода из одной смысложизненной ситуации в другую, со всеми вытекающими последствиями: ломкой сложившихся стереотипов, приспособление к другим условиям быта, иной социокультурной среде, изменением экономического и социально-демографического статуса.

Следовательно, период обучения в вузе можно определить как особый смысложизненный период в жизни человека, связанный с переживанием кризиса профессиональной идентификации, т.е. идентификации себя с субъектом будущей профессиональной деятельности. Результатом переживания данного жизненного кризиса является формирование своей профессиональной идентичности, являющейся составной и неотъемлемой частью целостного «образа Я» зрелой личности.

Целью настоящего исследования было изучение динамики смысложизненных ориентаций (т.е. целей в жизни, насыщенности жизни и удовлетворенности самореализацией) студентов на разных этапах обучения, а также динамики показателей уровня субъективного контроля. В настоящем исследовании приняли участие 776 студентов 1-5 курсов различных факультетов Кемеровского государственного университета.

В исследовании использовался тест смысложизненных ориентаций (СЖО), соз-

данный Д.А. Леонтьевым на базе отечественной версии теста "Цель в жизни" (Purpose-in-Life Test, сокращенно PIL) Дж. Крамбо и Л. Махолика, который был разработан на основе теории стремления к смыслу и логотерапии В. Франкла. В данном тесте выделяется пять составляющих осмысленности жизни. Три из них отражают ориентации соответственно на цели, процесс и результат жизни как на возможные источники ее смысла, а два - различные аспекты локуса контроля [3]. Методика СЖО была модифицирована А.В. Серым и А.В. Юпитовым для исследования актуального смыслового состояния [4]. Данная модификация представляет собой перевод полученных сырых баллов в стенограммы (девятитабельные стандартные значения), что позволяет не только измерять уровень осмысленности различных аспектов жизни, но и выделять временные локусы смысла (прошлое, настоящее, будущее), соотношение которых определяет общую осмысленность жизни и направленность личности во временной перспективе [5]; [7]. Показатели уровня субъективного контроля над различными жизненными ситуациями (т.е. интернальности) оценивались при помощи теста УСК, разработанного Е.Ф. Бажиным, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткингом на базе шкалы локуса контроля Дж. Роттера [1].

В ходе настоящего исследования были получены результаты, отражающие динамику смысложизненных ориентаций и уровня субъективного контроля студентов на протяжении всего периода обучения в вузе. В таблице 1 приведены усредненные показатели по тесту СЖО студентов 1-5 курсов.

Таблица 1

Показатели по тесту СЖО у студентов 1-5 курсов

Шкалы СЖО	Курс									
	1		2		3		4		5	
	М	m	М	m	М	m	М	m	М	m
Осмысленность жизни	5,43	,20	4,83	,18	4,74	,21	4,51	,21	4,93	,26
Цели	5,30	,20	4,86	,18	4,83	,21	4,51	,22	4,96	,25
Процесс	5,31	,20	4,75	,18	4,68	,20	4,40	,20	4,61	,24
Результат	5,24	,20	4,64	,19	4,43	,21	4,50	,22	4,87	,27
ЛК-Я	5,20	,20	4,85	,18	4,58	,21	4,48	,21	4,75	,27
ЛК-жизнь	5,48	,20	4,85	,18	4,63	,21	4,70	,21	5,07	,26

Студенты первого курса характеризовались достаточно высокими показателями общей осмысленности жизни (ОЖ), что говорит об удовлетворенности жизнью в целом на момент вступления в новый вид деятельности

и осознании ими ответственности за результаты своей деятельности. На наш взгляд, это связано с тем, что проблема ближайшего будущего для них решена - они поступили в вуз и в последующие 5 лет их деятельность

будет связана с обучением. По субшкале «цели в жизни», характеризующей наличие в жизни целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность, перспективу, в данном случае также были получены высокие показатели, что свидетельствует о целеустремленности, вере в свои планы и их осуществление. Достаточно высокий показатель по субшкале «процесс жизни» позволяет говорить о эмоциональной насыщенности и наполненности смыслом нынешней жизни первокурсников. По субшкале «результативность жизни», т.е. удовлетворенности самореализацией, были зафиксированы показатели выше среднего, что говорит о достаточно устойчивой оценке пройденного отрезка жизни, ее продуктивности и осмысленности, кроме того, центральным событием пройденного жизненного периода является поступление в вуз. Средние баллы, полученные по субшкале «локус контроля - Я» (ЛК-Я), соответствуют представлению первокурсников о себе как о личности, не обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. Вероятно, это определяется, прежде всего, малым опытом прожитого периода и может быть связано с сохраняющейся зависимостью от родителей, с неспособностью пока еще действовать самостоятельно и принимать ответственные решения. Однако, достаточно высокий показатель по шкале «Лocus контроля – жизнь, или управляемость жизни», отражает достаточную убежденность первокурсников в том, что они в состоянии сознательно контролировать процесс своей жизни и деятельности в обозначенный жизненный период. Соотношение трех временных локусов смысла (прошлого, настоящего и будущего) у первокурсников показывает, что на данном этапе жизнедеятельности они в большей степени ориентированы на сам процесс деятельности, который преобладает над показателями осмысленности целей и опыта. Этот факт, по нашему мнению, и объясняет достаточно психологически комфортное состояние первокурсников.

На втором курсе намечается тенденция некоторого снижения показателей осмысленности жизни, в том числе самого ее процесса. По нашему мнению, это связано с пиком процесса адаптации студентов к новой деятельности и социальной среде, осознанием трудности обучения в вузе. Постепенно происходит смена ценностей, ценностных ориентаций, что ведет к новому осознанию субъектом

своей жизни, что оказывает определенное влияние на ее осмысленность. Об этом свидетельствуют низкие показатели по шкалам «результативность жизни» и «процесс жизни». В то же время, судя по показателям «цели в жизни», можно сказать, что цели обучения придают студентам второго курса осмысленность жизни в целом (средний показатель по шкале «ОЖ»). Соотношение временных локусов смысла показывает ведущую роль будущего над процессом и результатом жизни. Именно смысложизненные ориентации на цели позволяют студентам достаточно эффективно адаптироваться к процессу обучения на данном этапе. Снижение показателей локусов контроля «Я» и «Жизнь» (которые, тем не менее, остаются в рамках средних показателей), на наш взгляд, связано с тем, что на 2 курсе студенты начинают понимать, что не все в жизни зависит от их желаний, и большую роль играют внешние факторы и внешние обстоятельства.

У студентов третьего курса наблюдается заметное снижение показателей общей осмысленности жизни, что, по нашему мнению, связано с продолжением процесса адаптации, а также надвигающейся проблемой своего будущего, с проблемой самоопределения. Этот период характеризуется одновременным снижением показателей по всем субшкалам СЖО, за исключением показателя «цели в жизни», который является средним по данной выборке и отражает наличие временной перспективы в жизни. По-видимому, это определяется началом у многих студентов самостоятельной семейной жизни, наполненной множеством новых проблем, что, в свою очередь, вызывает появление трудностей в процессе обучения. Многие студенты испытывают определенное разочарование и считают, что они не получили в полном объеме того, чего они ждали от учебы, от жизни.

На четвертом курсе происходит дальнейшее общее снижение показателей осмысленности собственной жизни. При этом на данном этапе обучения меняется соотношение временных локусов смысла, обеспечивающих общую осмысленность жизни. Наряду с локусом будущего (жизненные цели), студенты ориентируются на свой опыт (результат), показатель которого на предыдущих курсах был ниже, чем показатель процесса жизни (настоящего). Рост самостоятельности студентов, многие из которых начинают жить независимо от родителей, способствует интернализации субъективного контроля. Многие студенты сумели достичь поставленных

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

на первом курсе целей, и склонны воспринимать прожитый период как продуктивный, насыщенный и наполненный смыслом. Если некоторые смогли реализовать себя в учебе, то другие реализуют себя в иных жизненных сферах (семья, работа и т.д.). Студенты четвертого курса уже начинают задумываться о будущем и, в связи с этим, они начинают строить планы, которые хотели бы реализовать в жизни, что играет немаловажную роль и способствует повышению показателя по шкале «локус контроля - жизнь». Ставя перед собой цели, студенты еще в должной мере не задумываются о том, смогут ли они их реализовать или нет. Кроме того, приближающаяся перспектива получения диплома и начала самостоятельной профессиональной деятельности усиливает рефлекссию, заставляет студентов в большей степени идентифицировать себя с субъектом будущей профессиональной деятельности. Результатом такой идентификации является расхождение у студентов реального и идеального образа себя как специалиста, что, по нашему мнению, и обуславливает самые низкие за весь период обучения показатели по субшкалам «локус контроля Я», «цели в жизни», «процесс жизни» и общую осмысленность жизни.

На пятом курсе проблемы будущего встают перед студентами вплотную, поэтому формирующиеся цели уже связаны не с учебной деятельностью, а с профессиональной. Возникающая проблема трудоустройства также ведет к изменению целей, т.к. не все

ранее задуманное можно осуществить в реальности. В то же время, полученные в ходе обучения знания уже закрепились в ходе профессиональных практик. Кроме того, многие студенты в этот период начинают работать по специальности, что обуславливает перевод личного опыта из категории «знания» в категорию «значимости». Приоритет временных локусов смысла будущего и своего опыта над процессом жизни иллюстрирует тенденцию к идентификации исследуемых себя как профессионалов, а не студентов. Осмысление студентами пятого курса своего опыта и соотнесение его с жизненными целями выражается в явном повышении показателей как общей осмысленности жизни, так и по всем субшкалам СЖО. Этот факт, по нашему мнению, отражает период окончания кризиса профессиональной идентификации, связанного, прежде всего, с осознанием предстоящей смены деятельности, которая влечет за собой изменение социального, экономического и личностного статуса. Теперь студент вынужден в большей степени полагаться только на себя, на свои силы, что, несомненно, влечет за собой принятие на себя ответственности за результат, процесс и цели своей жизнедеятельности.

Одновременно с изменением показателей осмысленности жизни и усвоением новых ценностей в вузе происходит процесс интернализации субъективного контроля. Динамика показателей по тесту УСК отражена в таблице 2.

Таблица 2

Показатели по тесту УСК у студентов 1-5 курсов

Шкалы УСК	Курс									
	1		2		3		4		5	
	М	м	М	м	М	м	М	м	М	м
Ио	4,43	,18	4,53	,15	4,41	,18	4,66	,20	5,29	,25
Ид	5,79	,18	5,51	,16	5,40	,18	5,73	,19	6,15	,24
Ин	4,07	,18	4,31	,16	4,33	,18	4,63	,19	5,03	,24
Ис	4,91	,19	5,22	,15	4,89	,19	5,23	,19	5,69	,22
Ип	4,34	,16	4,38	,13	4,54	,16	4,63	,17	5,04	,21
Им	6,41	,17	6,35	,12	6,28	,15	6,26	,19	6,71	,21
Из	5,51	,19	5,63	,15	5,76	,19	5,81	,20	5,50	,21

Как следует из результатов настоящего исследования, динамика уровня субъективного контроля также носит неравномерный характер. Повышение на втором курсе практически всех показателей интернальности, носит, вероятно, «отсроченный» характер и связано с обретением в вузе большей свободы и самостоятельности. Незначительное сниже-

ние показателей интернальности в области достижений и межличностного общения отражает увеличение зависимости студентов от мнения и оценок преподавателей и изменения предмета сферы общения.

Относительное снижение на третьем курсе показателей по шкалам общей интернальности (Ио), интернальности в области

достижений, семейных и межличностных отношений (Ид, Ис, Им), вероятно, связано с постепенным завершением адаптационного периода и с началом понимания студентами всей сложности жизни и человеческих отношений. Столкнувшись с многочисленными проблемами реальной жизни, где многое приходится решать самому, не прибегая к помощи других, многие студенты, вероятно, считают себя неспособными контролировать события собственной жизни и их развитие. Однако повышение показателей в области неудач и производственных отношений отражают процесс интернализации ценностей будущей профессии и формирования профессионального видения мира, что, соответственно, способствует идентификации студентами себя с субъектом своей деятельности.

Пройдя период адаптации и приспособившись к трудностям, на четвертом курсе студенты в наибольшей степени готовы к принятию на себя ответственности за свое положение, результаты деятельности, достижения и неудачи. Исключением является повышение экстернальности в области отношений с окружающими (Им), вероятно, обусловленное возникновением реальных проблем и трудностей, связанных с проявлением пика кризиса профессиональной идентификации, который затрагивает перестройку сферы общения. Если раньше контакт устанавливался в основном со сверстниками, то не вполне осмысленная перспектива будущей деятельности вызывает опасение, боязнь новой среды, где нужно будет вступать во взаимоотношения с людьми более старшего возраста.

Однако данный показатель является самым высоким среди других субшкал.

Сталкиваясь вплотную с проблемами профессионального самоопределения и трудоустройства, студенты последнего года обучения вынуждены в большей степени полагаться на себя, что отражается в повышении показателей субъективного контроля по всем шкалам УСК. Это подтверждает выводы, сделанные на основании данных, полученных по тесту СЖО, и позволяет рассматривать данный жизненный период как завершение кризиса профессиональной идентификации.

Следует отметить, что большинство показателей уровня субъективного контроля выражены в средних значениях, независимо от динамики на различных этапах обучения, в то же время, показатели выраженности смысловых ориентаций студентов отражают низкий уровень осмысленности жизни и различных ее аспектов на третьем и, особенно, на четвертом курсах. Данный факт свидетельствует о том, что переживаемый кризис профессиональной идентификации носит нормативный характер и отражает неравномерность формирования и развития системы личностных смыслов в период обучения в вузе. Очевидно, что процессы формирования системы личностных смыслов и интернализации (особенно в сфере межличностных отношений) протекают взаимосвязано и практически параллельно. В таблице 3 приведены значимые (при $p < 0,05$) коэффициенты корреляции между полученными показателями по тестам СЖО и УСК.

Таблица 3

Коэффициенты корреляции между показателями по тестам СЖО и УСК

	ИО	ИД	ИН	ИС	ИП	ИМ	ИЗ
ОЖ	,36	,36	,21	,22	,24	,22	,10
Цели	,30	,28	,19	,17	,21	,16	-
Процесс	,30	,32	,16	,19	,20	,22	-
Результат	,30	,33	,17	,22	,17	,23	-
ЛК-Я	,32	,32	,15	,15	,19	,17	,11
ЛК-Ж	,31	,32	,21	,20	,23	,22	-

Как видно из таблицы, уровень осмысленности жизни и всех ее отдельных составляющих зависит от уровня интернальности в различных областях жизнедеятельности. Соответственно, степень осознания смысла своей жизни, осмысленности своего прошлого, настоящего и будущего во многом опре-

деляется степенью осознания ответственности за свои отношения к себе, окружающим и собственной деятельности. Это связано с тем, что субъективное переживание человеком наличия смысла жизни, являющееся показателем самоактуализирующейся личности, обусловлено, прежде всего, осознанием

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

им ответственности за результаты своей деятельности.

Таким образом, процесс осознания наличия смысла собственной жизни во многом определяется процессом принятия на себя ответственности за то, как эта жизнь складывается. Процесс интернализации можно в этом контексте условно рассматривать как базовый, создающий предпосылки для процесса самоактуализации и личностного роста, включающего развитие ценностно-смысловых ориентаций. Эти процессы личностной динамики в вузе обусловлены осуществлением студентами учебной деятельности.

К окончанию учебной деятельности в вузе наступает кризис, который связан прежде всего с предстоящей ее сменой. Входя в новую жизнь, многие не знают, что их ожидает в дальнейшем, чувствуют себя недостаточно готовыми к педагогической деятельности, поэтому тревожное ожидание окончания обучения и начала трудовой и профессиональной деятельности, изменения социального статуса, сопряжено с изменением жизненных стереотипов, ценностных ориентаций и временным снижением уровня осмысленности жизни. Все это является результатом проявления нормативного кризиса профессионального выбора на стадии профессиональной подготовки [2, С.185].

Полученные в ходе настоящего исследования результаты свидетельствуют о необходимости совершенствования подготовки

специалистов в вузе и смещении акцентов в процессе обучения на повышение интернальности локуса контроля, на идентификацию студентов с субъектом своей будущей профессиональной деятельности, на повышение интереса к ценностно-смысловому ее аспекту в ходе специально разработанных психолого-педагогических тренингов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психолог. журн. - 1984. - т.5. - № 3. - С. 152-162.
2. Зеер Э.Ф. Психологические особенности кризисов профессионального становления личности. // Ежегодник РПО. т.1, Вып.2, - М., 1995. - С. 183-185.
3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). - М., 1992. - 16 с.
4. Серый А.В. Психологические механизмы формирования системы личностных смыслов. - Кемерово, Кузбассвуиздат, 2002. - 183 с.
5. Серый А.В., Юпитов А. В. Применение теста смысложизненных ориентаций к диагностике актуальных смысловых состояний (новая концептуализация) // Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов. - Кемерово, Кузбассвуиздат, 2002. С. 55-72.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. - М., 1990. - 368 с.
7. Sery A., Yupitov A. Modification of Purpose-in-Life Test // 28 Congreso Interamericano de Psicologia, Santiago, Chile, 2001. P. 127.