МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

# На тему: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0533-з -1
спеціальність: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Алєйкіна Валентина Василівна
Керівник: д-р. психол. наук, професор,
професор кафедри психології Шевченко Н. Ф.
Рецензент: канд. психол наук, доцент кафедри
психології Грандт В.В

Запоріжжя

2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 – «Психологія»
Освітня програма Психологія
Спеціалізація – Психотерапія і консультування

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____Губа Н. О.

«____»_____2024 р.

**З А В Д А Н Н Я**
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ (СТУДЕНТОВІ)

Алєйкіній Валентині Василівні

1. Тема роботи: Психологічні особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів

керівник роботи Шевченко Наталя Федорівна, д-р. психол. наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології

затверджені наказом ЗНУ від _____

2. Строк подання студентом роботи ____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: здійснити теоретичний аналіз ціннісно-смислової сфери особистості: розкрити особливості становлення ціннісно-смислової сфери в онтогенезі: здійснити теоретичний огляд досліджень ціннісно-смислової сфери в контексті професіоналізації майбутнього вчителя: вивчити і розкрити ціннісно-смислову сферу майбутніх вчителів.

5. Перелік графічного матеріалу: 6 таблиць, 4 рисунка.

6. Консультанти розділів роботи.

| Розділ | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата | |
|---|---|---|---|
| | | Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Шевченко Н.Ф., професор | | |
| Розділ 1 | Шевченко Н.Ф., професор | | |
| Розділ 2 | Шевченко Н.Ф., професор | | |
| Розділ 3 | Шевченко Н.Ф., професор | | |
| Висновки | Шевченко Н.Ф., професор | | |

7. Дата видачі завдання_____

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

| № з/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
|---|---|---|---|
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | грудень 2023 | Виконано |
| 2 | Робота над вступом | лютий 2024 | Виконано |
| 3 | Робота над першим розділом | березень 2024 | Виконано |
| 4 | Робота над другим розділом | квітень 2024 | Виконано |
| 5 | Робота над третім розділом | червень 2024 | Виконано |
| 6 | Написання висновків | вересень 2024 | Виконано |
| 7 | Передзахист | листопад 2024 | Виконано |
| 8 | Нормоконтроль | грудень 2024 | Виконано |

Студент _____ В.В. Алєйкіна
Керівник роботи _____ Н.Ф. Шевченко

**Нормоконтроль пройдено**
Нормоконтролер _____ О.М. Гредінарова

# РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 88 сторінок, 4 рисунка, 6 таблиць, 91 джерел.

Мета роботи полягає теоретично та емпірично дослідити особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

Об'єкт дослідження – ціннісно-смислова сфера особистості.

Предмет – психологічні особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

Методи дослідження: теоретичні*:* аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, інтерпретація та систематизація наукових даних з проблеми ціннісно-смислового самовизначення особистості в контексті професіоналізації. Емпіричні методи – тестування за психодіагностичними методиками: «Портрет цінностей» PVQ (авт. Ш. Шварц, адапт. І. Семків); «Орієнтовна анкета» (авт. В. Смекалов, М. Кучер) для вивчення професійних інтересів; «Методика самооцінки професійно-педагогічної мотивації» (адапт. Н.П. Фетискіна) для вивчення мотивів професійної діяльності. Методи математичної статистики: описова статистика, Т-критерій Стьюдента.

Наукова новизна дослідження полягають у тому, що:

- досліджено особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів;

- розроблено структурну модель ціннісно-смислової сфери педагога;

- розширено, уточнено та доповнено вивчення наступних особистісних утворень: професіоналізація, цінності, ціннісні орієнтації, смисли, смисложиттєві орієнтації, професійно-педагогічна мотивація;

- набуло подальшого розвитку вивчення ціннісно-смислової сфери особистості в контексті професіоналізації.

ЦІННІСНО-СМИСЛОВА СФЕРА, ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ, ОСОБИСТІСНІ ЦІННОСТІ, СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ, ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОТИВАЦІЯ.

## SUMMARY

Alyeykina V.V. Psychological Features of the Development of the Value-Semantic Sphere of Future Teachers

Master's Qualification Thesis: 88 pages, 4 figures, 6 tables, 91 sources.

The purpose of the work is to theoretically and empirically investigate the peculiarities of the development of the value-semantic sphere of future teachers.

The object of the research is the value-semantic sphere of the personality.

The subject of the research is the psychological peculiarities of the development of the value-semantic sphere of future teachers.

Research methods:

Theoretical: analysis, synthesis, comparison, generalization, interpretation, and systematization of scientific data on the problem of value-semantic self-determination of the personality in the context of professionalization.

Empirical methods: testing using psychodiagnostic methods: "Portrait of Values" PVQ (auth. Sh. Schwartz, adapted by I. Semkiv); "Orientation Questionnaire" (auth. V. Smekalov, M. Kucher) to study professional interests; "Self-assessment Methodology of Professional-Pedagogical Motivation" (adapted by N.P. Fetiskina) to study the motives of professional activity.

Mathematical statistics methods: descriptive statistics, Student's t-test.

The scientific novelty of the research lies in the fact that:

- the peculiarities of the development of the value-semantic sphere of future teachers have been investigated;

- a structural model of the value-semantic sphere of the teacher has been developed;

- the study of the following personal formations has been expanded, clarified, and supplemented: professionalization, values, value orientations, meanings, life-meaning orientations, professional-pedagogical motivation;

- the study of the value-semantic sphere of personality in the context of professionalization has been further developed.



Key words: value-semantic sphere, professionalization, personal values, life-meaning orientations, professional-pedagogical motivation.

**ЗМІСТ**

ВСТУП ……7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ……10
1.1. Ціннісно-смислова сфера як об’єкт досліджень вітчизняних та зарубіжних психологів……..10
1.2. Становлення ціннісно-смислової сфери особистості в онтогенезі……27
РОЗДІЛ 2. ЦІННІСНО-СМИСЛОВА СФЕРА В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ……..34
2.1. Психологічні характеристики професійної діяльності вчителя.....34
2.2. Ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя: структурна організація…….40
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ……52
3.1. Етапи та методичне забезпечення дослідження …….....52
3.2. Особливості ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів…….57
3.2.1. Особистісні цінності досліджуваних…….57
3.2.2. Мотиви професійно-педагогічної діяльності……64
3.2.3. Оцінка професійних інтересів майбутніх фахівців……..69
ВИСНОВКИ…….....77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….80

# ВСТУП

Актуальність дослідження. Оновлення освітньої системи України, її включення у глобальний освітній контекст, збереження та розвиток кращих традицій і досягнень стають неможливими без вирішення термінових проблем щодо кадрового забезпечення. Це вимагає належної професійної підготовки педагогів, оскільки сучасні вимоги до них включають не лише високий професіоналізм, ініціативну поведінку, творче мислення, але й готовність до навчання та змін.

Особливої актуальності набуває формування у професіонала соціально спрямованої та індивідуально збалансованої системи цінностей та смислової сфери особистості, оскільки саме вчителю випадає роль ключового посередника загальнолюдських цінностей та особистих життєвих смислів. Він свідомо та несвідомо передає їх через свої слова та вчинки дітям – сензитивним суб'єктам сприйняття педагогічного впливу.

Важливим етапом у процесі професіоналізації є підготовка майбутніх учителів у закладі вищої освіти. В ході отримання професійної освіти для майбутнього педагога вирішальним є усвідомлення істинних цінностей та смислів, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, і забезпечення їхнього внутрішнього засвоєння як особистісних надбань.

Проблема професійного становлення особистості представлена низкою ґрунтовних досліджень (Ж. Вірна, С. Максименко, В. Моляко, Н. Пов'якель, В. Рибалка, В. Семиченко, Н. Чепелєва та ін.). Науковці досліджували особливості професіоналізації педагога (Г. Балл, І. Зязюн, Т. Щербан, В. Піддячий та ін.); педагогічну свідомість (Ю. Швалб) та професійну свідомість майбутніх вчителів (Н. Шевченко, О. Чепішко). Науковцями підкреслюється необхідність дослідження особистісного розвитку вчителя в контексті ціннісно-смислової регуляції (О. Бондарчук, І. Галян, М. Савчин, Н. Пов'якель, В. Рибалка та ін.).

Водночас, в наукових працях недостатньо уваги приділяється системному аналізу розвитку ціннісно-смислової сфери майбутнього вчителя, особливостям впливу професіоналізації на розвиток цінностей і смислів у майбутніх фахівців.

Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатнє вивчення зумовили вибір теми дослідження: «Психологічні особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів».

Об'єкт дослідження: ціннісно-смислова сфера особистості.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

Мета дослідження – теоретично та емпірично дослідити особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

В основу дослідження покладено наступне припущення про те, що ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя являє собою складну систему, на становлення та розвиток якої значний вплив чинить специфіка педагогічної професіоналізації.

Для досягнення поставленої мети та згідно з висунутою гіпотезою нами визначено наступні завдання:

1. Здійснити аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення ціннісно-смислової сфери особистості.

2. Розкрити психологічні характеристики професійної діяльності вчителя.

3. Здійснити аналіз структури та специфіка функціонування ціннісно-смислової сфери майбутнього вчителя.

4. Емпірично дослідити особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, інтерпретація та систематизація наукових даних з проблеми ціннісно-смислового самовизначення особистості в контексті професіоналізації. Емпіричні методи – тестування за психодіагностичними методиками: «Портрет цінностей» PVQ (авт. Ш. Шварц, адапт. І. Семків);

«Орієнтовна анкета» (авт. В. Смекалов, М. Кучер) для вивчення професійних інтересів; «Методика самооцінки професійно-педагогічної мотивації» (адапт. Н.П. Фетискіна) для вивчення мотивів професійної діяльності. Методи математичної статистики: описова статистика, Т-критерій Стьюдента.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Запорізького національного університету. Вибірку досліджуваних склали студенти І та ІІ курсів рівня вищої освіти Магістерський: 35 студентів педагогічних спеціальностей (Педагогіка вищої школи, Початкова освіта) та 35 студентів спеціальності Комп'ютерні науки.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- досліджено особливості розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів;

- розроблено структурну модель ціннісно-смислової сфери педагога;

- розширено, уточнено та доповнено вивчення наступних особистісних утворень: професіоналізація, цінності, ціннісні орієнтації, смисли, смисложиттєві орієнтації, професійно-педагогічна мотивація;

- набуло подальшого розвитку вивчення ціннісно-смислової сфери особистості в контексті професіоналізації.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 88 сторінок. Робота проілюстрована 6 таблицями, 4 рисунками. Бібліографічний список складається з 91 найменування, 12 з яких іноземною мовою.

# РОЗДІЛ 1.
# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

## 1.1. Ціннісно-смислова сфера як об'єкт досліджень вітчизняних та зарубіжних психологів

Базові концепції цінностей та життєвих смислів особистості з'явились в межах філософії. Вперше на проблему функціонування цінностей звернув увагу Арістотель. Мислитель визначав цінності, зокрема поняття «благо», як ключові аспекти, які визначають поведінку та вибори людини. Він вважав, що кожна дія людини спрямована на досягнення певного блага. Арістотель розглядав «благо» як щось, що є метою наших дій і бажань. Основна ідея полягала в тому, що кожна істота має свою власну цінність і своє власне «благо», яке вона намагається досягти через свої дії. Філософ розрізняв різні види «блага»: зовнішнє (багатство, успіх чи слава) та внутрішнє (*eudaimonia* – щастя, прекрасна доля). Для Арістотеля, справжнє «благо» полягало в досягненні цього внутрішнього стану гармонії, щастя і осмисленості життя, яке можна досягти через розвиток власних сил і властивостей людини [20].

Сократ, як філософ-етичний мислитель, ставився до питання цінностей і моралі унікальним способом, акцентуючи увагу на моральному вихованні та знаннях про себе. Основний підхід Сократа до визначення цінностей можна розібрати через його методику діалогу. Він вважав, що знання про добро і зло є ключем до правильної поведінки і щасливого життя.

Основні принципи уявлення Платона про цінності можна узагальнити наступним чином. Ідеї (або форми) є основою реальності, а також джерелом істинної цінності. Найвищі ідеї, такі як Добро, Краса, Справедливість, відображають ідеальні стандарти і визначають справжній сенс цінностей. У своїй філософії Платон вважав, що Добро (ідеальне поняття Добра) є найвищою цінністю, яка стоїть в основі всіх інших цінностей і визначає

ідеальний порядок справедливого життя. Платон розглядав ієрархію цінностей, де більш високі цінності (наприклад, Добро, Краса, Справедливість) переважають над менш високими цінностями (такими як матеріальні блага або фізичне задоволення). За концепцією філософа, метою життя людини є досягнення пізнання ідеальних цінностей через філософське самовдосконалення і розвиток моральності. Отже, для Платона цінності визначалися ідеальними стандартами, які відображають вищий порядок реальності і є основою для поняття справедливості, добра і гармонії в житті людини [36].

В епоху Середньовіччя філософи визначали цінності, керуючись християнською теологією і поглядами церкви, що впливали на їх філософські дослідження. У середньовічній філософії цінності часто розглядалися як відображення Божої волі і Божественного порядку. Значенням і моральними нормами визначалися згідно з біблійними принципами та догмами християнської віри. Такі видатні філософи, як А. Аврелій, Т. Аквінський, А. Кентерберійський, визначали цінності через природний порядок, який був встановлений Богом. Цінності в середньовічній філософії також часто пов'язувалися з сакральними ідеями, такими як душа, вічне спасіння, моральність і покаяння. Цінності розглядалися як частина духовного розвитку і заслуги перед Богом.

Філософи епохи Відродження (Д. Аліг'єрі, Д. Бруно, Н. Маккіавеллі, Т. Мора, Ф. Петрарки) відносилися до цінностей ідеалістично, дотримуючись гуманістичних підходів до філософських питань. Так, в їх працях підкреслювалось значення людини як центрального суб'єкта моральних і суспільних цінностей. Філософи вважали, що людина має великий потенціал для розвитку, самореалізації та досягнення вищих цінностей, таких як знання, краса, ідеали справедливості і добробуту. Також філософи Відродження оспівували античні ідеали гармонії, краси і моралі, відновлюючи ідеї стародавніх філософів та розвиваючи концепції краси, справедливості і добробуту як важливі цінності для ідеального суспільства. Окрім цього мислителі підкреслювали значення індивідуальності,

самовираження та творчого розвитку. Вони вважали, що розвиток людини повинен базуватися на особистих здібностях і інтересах, що сприяє досягненню особистої щастя та морального вдосконалення.

І. Кант [31], німецький філософ епохи Просвітництва, визначав цінності крізь призму його етичної теорії, відомої як деонтологічний моралізм. Філософ підкреслював, що справжні цінності базуються на моральних принципах, а не на наслідках дій. Він вважав, що основним моральним імперативом є категоричний імператив, який вимагає діяти відповідно до загального принципу, який можна було б застосувати усюди і до всіх. І. Кант підкреслював важливість особистої свободи і гідності. Він вважав, що кожна людина має свою власну гідність і має бути поважана як самостійне і раціональне створіння, а істинні цінності полягають у дотриманні моральних ідеалів, таких як справедливість, повага до інших осіб, доброчесність і відповідальність за свої дії. І. Кант підкреслював важливість морального характеру і внутрішньої доброчесності як основи для розвитку справжніх цінностей у суспільстві.

У сучасній аксіології визначення цінностей є складним і багатогранним процесом, який враховує різні підходи та перспективи. Філософи досліджують питання про те, чи є цінності об'єктивними (існують незалежно від суб'єктивних оцінок) чи суб'єктивними (їх існування залежить від індивідуальних переконань і відчуттів); виділяють різні типи цінностей, такі як моральні, естетичні, релігійні, економічні, соціальні тощо, і досліджує їх характеристики та взаємозв'язки. Філософи вивчають вплив культурних, соціальних і історичних чинників на формування цінностей в суспільстві, та досліджують, як цінності змінюються з часом і як вони різняться в різних культурах і соціальних середовищах.

Отже, уявлення філософів про людські потреби та їх задоволення, про сутність розуміння та прагнення «блага» стали основою для подальшого осмислення та наукового дослідження проблеми цінностей та смислів.

Вивчення проблеми ціннісно-смислової сфери особистості є складною та важливою задачею для сучасної психології та інших наукових дисциплін.

Дослідження цієї сфери та її складових потребує використання знань з аксіології, психології смислу та цінностей, оскільки їх сутність часто взаємопов'язана та відображається в досліджуваних явищах. Цей напрямок досліджень визначається історичним контекстом психології та базується на фундаментальних працях вчених, які розглядають поняття «смисл», «цінності», «ціннісні орієнтації» та інші суміжні категорії.

Для зрозуміння процесу формування ціннісно-смислової сфери особистості, перш за все, слід розглянути її складові елементи і їх роль в життєдіяльності особистості. Поняття «ціннісно-смислова сфера» складається з двох основних категорій – «смислів» і «цінностей».

З. Фройд, відомий як батько психоаналізу, розглядав смисл у контексті психології як щось, що має глибоке значення для психіки людини. Він вважав, що багато з наших дій, мрій та вподобань мають коріння в несвідомому, і саме в цій непроникній сфері таємних бажань і пристрастей ми можемо знайти смисл наших дій і бажань. Дослідник розглядав психічне життя через призму боротьби між свідомим і несвідомим, а смисл, на його думку, часто прихований або приховується в несвідомому і може виявитися через аналіз сновидінь, асоціацій та інших методів психоаналізу. З. Фройд виокремлював справжній та скритий смисл, використовуючи ці поняття для тлумачення сновидінь [68].

Інший представник психоаналітичного напряму, А. Адлер [1], описав концепцію «життєвого смислу», який визначається як унікальна особиста ціль, що керує життям кожної людини. Він стверджував, що цей смисл формується під впливом кількох факторів, таких як особистий досвід, система цінностей та індивідуальні психологічні особливості. У своїх дослідженнях він також звертав увагу на поняття суб'єктивного смислу, що визначається тим, як людина тлумачить різноманітні обставини та умови життя.

В концепції К. Юнга [77] детально розглядається тема смислу життя, що визначається вибором людиною свого життєвого напряму та має велике значення для досягнення своєї життєвої мети. Особистість, яка зрозуміла

своє призначення та усвідомила сенс життя відрізняється стійкістю та мудрістю і може впливати на якість свого життя. Важливо відзначити, що К. Юнг пов'язував сенс життя з категорією цінностей. Згідно з його поглядами, піднесення сенсу життя до рівня духовних цінностей є ознакою духовного здоров'я, тоді як зниження до рівня базових потреб є ознакою деградації особистості. Дослідник стверджував, що визначення сенсу життя є ключовим завданням для кожної особистості.

Поняття смислу широко досліджується вченими гуманістичного та екзистенціального напрямів психології. Серед таких дослідників слід згадати імена В. Франкла, К. Роджерса, А. Маслоу, Е. Фрома та Р. Мея.

Праці В. Франкла [67] викликають значний інтерес у контексті дослідження проблеми смислу. У своїх роботах він акцентує увагу на концепції смислу життя та виділяє три шляхи для його знаходження. Вчений стверджує, що смисл життя не можна створити, але його можна знайти через три основні напрями: перший – через творчу діяльність, другий – через отримання задоволення від взаємодії зі світом, а третій – через ставлення до необхідності, яку ми не можемо змінити, такої як хвороба або травмувальна подія. В. Франкл стверджує, що сенс життя не обов'язково співпадає з самим існуванням, він має передувати та керувати ним. Лише тоді, коли людині вдається реалізувати знайдений сенс у взаємодії з зовнішнім світом, вона здійснює себе.

У своїх дослідженнях К. Роджерс [55] розширив концепцію смислу життя, зауважуючи, що він має виключно індивідуальний характер. За його твердженням, усвідомлення особистого смислу є важливою умовою для психологічного здоров'я та розвитку. К. Роджерс підкреслював важливість самореалізації та розвитку особистості, які можуть відігравати важливу роль у формуванні смислу життя для кожної людини. Вчений вважав, що внутрішня самореалізація та розвиток особистості сприяють відчуттю задоволення та задоволенню життям, що може розглядатися як прояв смислу. Він підкреслював важливість індивідуального досвіду та внутрішнього розвитку для досягнення особистісного щастя та смислу в житті.

В концепції потреб особистості А. Маслоу [83], категорія смислу відображається у взаємозв'язку між потребами індивіда та цінностями. Потреби мають значний вплив на цінності, а роль у задоволенні найважливіших потреб є дуже важливою. Розроблена вченим теорія ієрархії потреб включала потребу в самореалізації, яка є вищою потребою в ієрархії. За А. Маслоу, самореалізація – це процес розвитку потенціалу особистості, досягнення власних цілей і становлення власною людиною. Отже, смисл може бути пов'язаний з реалізацією потенціалу та досягненням особистісного розвитку, а також з реалізацією внутрішніх цінностей та потреб.

Е. Фромм [91], німецько-американський психолог і філософ, в своїх працях приділяв велику увагу питанню смислу життя та особистісному розвитку. Науковець розрізняв два основні способи існування людини: буття та володіння. Згідно з цим поглядом, сенс буття полягає в відмові від «речизму», що в свою чергу стає передумовою для ефективної діяльності. Автор також зауважує, що проблема сенсу життя безперечно веде до розгляду людських потреб і, відповідно, цінностей. Е. Фромм підкреслював, що сенс життя можна знайти у принципово різних аспектах, таких як творчість, взаємодія зі світом та ставлення до невідворотних обставин, таких як хвороба або травмувальна подія. Він підкреслював, що смисл життя варто шукати в самому процесі життя, а не в окремих об'єктах чи досягненнях. Таким чином, згідно з концепцією Е. Фромма, смисл життя пов'язаний з внутрішнім розвитком і самореалізацією, а також здатністю до творчості і розвитку особистості.

Представники діяльнісного підходу розглядали поняття «смисл» як зв'язну ланку між діяльністю та свідомістю. Це спричинило появу теоретичних підходів, спрямованих на аналіз смислу як комплексного явища. Смисл розглядався як єдність, що поєднує емоційні та інтелектуальні компоненти, суб'єктивну реальність і об'єктивні явища, а також психологічні та соціальні аспекти розвитку і функціонування особистості.

Поняття особистісного смислу було введено у психологію A. Leontiev [82] як складову складової індивідуальної свідомості, що відображає пристрасність цієї свідомості, утворену через зв'язок з потребово-мотиваційною сферою суб'єкта. Згідно з цією концепцією, в структурі свідомості особистісний смисл взаємодіє з іншими її складовими – значеннями та чуттєвою тканиною (чуттєвими переживаннями). Система особистісних смислів, яка виникає внаслідок життєдіяльності суб'єкта, є ключовою характеристикою особистості. Таким чином, згідно з діяльнісним підходом передбачається, що формування особистісного смислу відбувається на основі встановлення мети відносно мотиву, а смисли розглядаються як основні одиниці свідомості.

Аналіз наукової літератури дозволяє виділити три основні підходи до розуміння смислу:

1) *смисл як інтеграція особистої та соціальної дійсності*. Смисл можна розглядати як інтеграцію особистої та соціальної дійсності, що полягає в усвідомленні особистою людиною свого місця, значення та ролі у суспільстві та світі. Особистий смисл життя включає в себе цілі, цінності, переконання та відношення, які визначають індивідуальну ідентичність та напрямок особистого розвитку. Це те, що додає значення індивідуальним діям та рішенням, надає мотивації та задоволення від життя. Соціальний смисл, з іншого боку, відображає взаємодію людини з оточуючим суспільством, визначається культурними, соціальними та історичними контекстами. Він включає у себе соціальні ролі, норми, очікування та відповідальності перед іншими членами суспільства. Інтеграція особистого та соціального смислів полягає в тому, щоб збалансувати власні потреби, цінності та цілі з вимогами, очікуваннями та цінностями суспільства. Це включає у себе здатність розуміти і враховувати інші точки зору, адаптувати свої цілі та дії до соціальних обставин, а також відчувати себе частиною спільності;

2) *смисл як пояснення та інтерпретація життя*; Смисл життя – це пояснення та інтерпретація життя, яке надає йому значення, напрямок і ціль. По-перше, смисл життя включає в себе інтерпретацію та розуміння того, що воно означає для кожної індивідуальної людини. Кожна людина вирішує, які аспекти життя є важливими, які цілі вона ставить перед собою, і які цінності вона вважає основними. По-друге, смисл життя допомагає людині знаходити мету та напрямок. Це може включати досягнення особистих амбіцій, розвиток взаємин з родиною та друзями, творчий розвиток, служіння спільному добру, або допомогу іншим. По-третє, смисл життя відображається в розумінні великих питань існування, таких як мета людського існування, сенс життя та смерті, відношення до важливих життєвих подій і випробувань. Смисл життя може бути релігійним, філософським, етичним або особистим. Для багатьох він знаходиться відразу в джерелі віри або в особистому розвитку, у творчості або в служінні іншим. Важливою частиною смислу життя є відчуття задоволення, спокою та гармонії з самим собою та світом;

3) *смисл як життєва мета і завдання*. Смисл життя як життєва мета і завдання визначається як основна ціль або напрямок, який людина прагне досягти або виконати протягом свого життя. По-перше, смисл життя включає в себе формулювання особистої мети, яку людина прагне досягти у своєму житті. Ця мета може бути пов'язана з досягненням певного рівня успіху, задоволення від власної творчості, розвиток взаємин з близькими або внесення вкладу у суспільство. По-друге, смисл життя визначається через усвідомлення особистих завдань, які людина вважає важливими для себе. Ці завдання можуть включати досягнення в кар'єрі, створення сім'ї, самореалізацію через творчість або відкриття себе через дослідження світу. Смисл життя також може включати в себе духовні аспекти, такі як розвиток особистості, пізнання себе та пошук гармонії з навколишнім світом. Для деяких людей смисл життя полягає в служінні іншим, а для інших – у досягненні внутрішнього спокою та розуміння.

У цих уявленнях варто відзначити дві ключові характеристики смислу:

1) взаємодія між індивідуальним та соціальним, громадським в людині;

2) смисл як певна вершина особистості, яка інтегрує її.

Проблему цінностей досліджували такі відомі вітчизняні та зарубіжні вчені, як А. Адлер, Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, С. Максименко, В. Москалець, О. Музика, Г. Радчук, М. Рокич, В. Роменець, М. Савчин, Т. Титаренко, Ш. Шварц й ін. Водночас, попри значну кількість наукових праць, дотепер не існує єдиної теорії, яка би повністю розкрила всі ціннісні аспекти життєдіяльності людини.

Науковці по-різному тлумачать цінності: М. Боришевський характеризує їх як регулятори самоактивності індивіда [9, 216]; О. Дубасенюк описує цінності як об'єднання знань, почуттів, мотивів та дій в єдине ціле [24, 357]; В. Москалець – як значущий об'єкт, який виступає об'єктом мрій, прагнень і смисл життя [46, 9]; М. Рокич визначає цінності як концептуальні конструкції, що не обмежені конкретними об'єктами або ситуаціями, і які відображають людські уявлення про поведінку та особисті переконання [84, 5]; М. Савчин визначає цінності в якості «духовної трапези людини» [56, 327]; Ш. Шварц та У. Білскі [87] вважають, що цінності є переконаннями, які стосуються бажаних станів і поведінки, вони мають загальновизнаний характер, впливають на вибір і оцінку поведінки, і утворюють певну ієрархію. Ці різноманітні підходи доповнюють один одного, розглядаючи різні аспекти феномену цінностей.

В психологічному словнику цінності інтерпретуються як «продукти матеріальної і духовної діяльності людини, що можуть стати предметом її потреб. Цінності – це суспільно значущі елементи середовища. Вони складають органічну частину культури» [51, 327]. Інакше кажучи, цінності – це стійкі переконання про те, що є важливим, цінним і значущим для особистості. Цінності визначають орієнтації людини у житті, впливають на її вибори, прийняття рішень та сприйняття світу. Вони можуть включати такі аспекти, як етика, соціальні норми, особистий зріст, сімейні зв'язки, розвиток кар'єри, взаємодія з оточуючими та багато іншого. В цілому, у різних

наукових джерелах визначення складових ціннісно-смислової сфери, попри певні відмінності, відображають значущість цієї сфери, її відповідність потребам особистості, а також враховують смислові та мотиваційні аспекти.

Більшість вчених, які досліджують цінності, розподіляють їх на різні групи, утворюючи таким чином класифікації. На сьогодні існує декілька видів таких класифікацій.

Одну з перших типологій запропонував Г. Олпорт, відтворивши концептуальну модель Е. Шпрангера щодо типів людей. Г. Олпорт виділив наступні типи цінностей:

- теоретичні (зорієнтованість на розкриття істини, раціоналізм, критичність);
- економічні (все, що корисно або вигідно, практичність);
- естетичні (гармонія, привабливість); соціальні (любов до людей, дружба, відданість);
- політичні (влада та вплив);
- релігійні (розуміння світу як єдиного цілого, вірування) [80].

Серед відомих класифікацій можна виділити такі:

1. За функціональним значенням: термінальні (цілі) та інструментальні (принципи та засоби досягнення мети) цінності (М. Рокіч).

2. За ієрархією потреб: цінності буття (Б-цінності) та дефіцитні цінності (Д-цінності) (А. Маслоу).

3. За смисловим критерієм: цінності творчості, переживання та стосунків (В. Франкл).

4. За ступенем доступності: декларовані та реальні цінності.

5. За сферою буття: духовні (освіта, наука, мистецтво), природні (здоров’я, радість життя, спілкування), суспільно-політичні (свобода, рівність, справедливість), культурні (традиції, мистецтво, мова, історія, релігія, норми поведінки та інші елементи, які визначають ідентичність та цінності певної групи або спільноти) та матеріальні (ті, що мають матеріальну або фізичну форму, які можна виміряти або оцінити в грошовому виразі).

Так, М. Рокіч [84, 85] розрізнив термінальні та інструментальні цінності. Термінальні цінності відображають віру в те, що досягнення певної кінцевої мети в індивідуальному або суспільному житті є важливим і має бути пріоритетом у прагненні до неї. Ці цінності можуть включати такі аспекти, як щастя, здоров'я, розвиток особистості, гармонія з природою або соціальна справедливість. Інструментальні цінності відображають переконання в тому, що певний спосіб дій з особистої та суспільної точок зору є найбільш прийнятним у будь-яких ситуаціях. Термінальні цінності мають більш стійкий характер, ніж інструментальні, і вони менше зазнають міжіндивідуальної варіативності. Наприклад, деякі люди можуть вважати, що чесність, працьовитість або співпраця є ключовими цінностями для досягнення успіху в житті. Ця класифікація допомагає розуміти, які цінності вважаються важливими для індивідів та суспільства, а також які засоби вони використовують для досягнення цих цілей.

Класифікація цінностей буття (Б-цінностей) та дефіцитних цінностей (Д-цінностей) А. Маслоу [83] відображає його концепцію ієрархії потреб. Класифікація цінностей за А. Маслоу включає дві основні категорії: цінності буття (Б-цінності) та дефіцитні цінності (Д-цінності). Розглянемо кожну з них:

1. Цінності буття (Б-цінності) відображають бажання самореалізації, здійснення потенціалу та особистісного розвитку. Це ті цінності, які прагнуться людиною, коли всі її базові потреби вже задоволені. Маслоу вважав ці цінності більш високими та важливими для психологічного благополуччя. Ось кілька прикладів цінностей буття:

- Самореалізація;
- Творчість;
- Розвиток особистості;
- Духовний розвиток;
- Автономія;
- Інтегральність.

2. Дефіцитні цінності (Д-цінності) виникають, коли базові потреби людини не задоволені, і вони відображають бажання здійснити їх. Ці цінності вважаються більш низькими у ієрархії потреб Маслоу. Людина активно працює над задоволенням цих цінностей, коли вони є невиконаними. Ось кілька прикладів дефіцитних цінностей:

- Безпека;
- Прив'язаність та прийняття;
- Повага;
- Визнання;
- Успіх;
- Інтимність;
- Соціальне визнання.

Класифікація цінностей за А. Маслоу допомагає розуміти, які цінності мають найвищий пріоритет для людини в залежності від її поточного стану та потреб.

Класифікація цінностей за В. Франклом [67] базується на різних аспектах смислу в житті людини:

1. Цінності творчості. Ця категорія цінностей відображає значення творчого виявлення себе через працю та діяльність людини. Відчуття задоволення, самореалізація та власний особистісний розвиток є ключовими компонентами цього типу цінностей.

2. Цінності переживання. Вони виникають у зв'язку з емоційною сприйнятливістю людини до інших людей, природи та різних аспектів довкілля. Це включає співчуття, любов до природи, зацікавленість у мистецтві та інші форми емоційного зв'язку з оточуючим світом.

3. Цінності стосунків. Ця категорія відображає реакцію людини на обмеження та вплив обставин, які не можна змінити. Сюди входять усвідомлення власної влади над власними діями, вміння приймати невдачі та обмеження, а також пошук змін відносно обставин, на які не маємо впливу.

Ця класифікація дозволяє краще розуміти різноманітні аспекти смислу в житті людини та важливість різних видів цінностей для досягнення гармонії та задоволення в житті.

М. Боришевський [9-11], український науковець, стверджував, що система цінностей особистості виявляється у конкретних явищах, які пов'язані з відповідними проявами життєдіяльності. Саме у цій життєдіяльності відбувається інтеріоризація цінностей, перетворення їх від «зовнішнього» явища до явища «для себе». Таким чином, суспільно важливі засвоєні особою цінності змінюються у внутрішньо особисті цінності. Аналізуючи явище духовності, вчений розглядає моральні (принципи та переконання, які визначають, що вважається правильним та неправильним у моральному аспекті) та громадянські цінності (погляди, переконання і принципи, які визначають взаємодію та відносини між громадянами та їхнім оточенням, а також ставлення до власної держави та суспільства в цілому) як основні.

У структурі громадянських цінностей М. Боришевський [9-11] виокремлює:

- патріотизм. Патріотизм – це громадянська цінність, що виражається в любові, відданості та відчутті прив'язаності до своєї країни, та бажанні сприяти її добробуту, розвитку та процвітанню;

- глибоке розуміння важливості рідної мови, держави, нації. Глибоке розуміння важливості рідної мови, держави та нації як громадянська цінність виявляється у свідомості та відданості цим складовим частинам національної ідентичності. Це означає усвідомлення значення рідної мови як засобу спілкування та збереження культурної спадщини, відчуття прив'язаності до своєї держави та готовність захищати її інтереси, а також усвідомлення себе як частини нації та бажання сприяти її благополуччю і розвитку;

- повага до інших спільнот. Повага до інших спільнот - це громадянська цінність, що передбачає відношення поваги, розуміння та толерантності до інших груп людей, культур, релігій або соціальних класів.

Це означає визнання права на існування та відмінність інших спільнот, а також бажання зберігати гармонійні відносини та співіснування з ними;

- цінності естетичного, інтелектуального та екологічного плану. Естетичні цінності – це відчуття та розуміння краси, гармонії і виразності у світі навколо нас. Вони передбачають цінування мистецтва, музики, літератури, архітектури та інших форм творчості, які викликають емоційне задоволення та естетичне задоволення. інтелектуальні цінності - це важливість знань, розумового розвитку та освіти. Вони передбачають пошук істиною, критичне мислення, розвиток та вдосконалення інтелектуальних здібностей, а також цінування навчання та самовдосконалення. Екологічні цінності - це усвідомлення важливості природи та бажання зберігати і захищати навколишнє середовище. Вони передбачають повагу до природи, боротьбу за збереження екосистем, збалансований використання природних ресурсів та дбайливе ставлення до довкілля для майбутніх поколінь;

- світоглядні та валеологічні. Світоглядні цінності – це система переконань, яка визначає погляди на життя, суспільство, мораль та інші аспекти існування. Вони включають в себе релігійні переконання, філософію, моральність, культурні цінності та інші аспекти світогляду, які формують індивідуальну ідентичність та сприйняття світу. Валеологічні цінності стосуються здоров'я та здорового способу життя. Вони включають в себе свідомість про важливість здорового харчування, фізичної активності, профілактики захворювань, дотримання гігієнічних норм та інших аспектів, спрямованих на збереження та підтримку здоров'я.

Розглянемо підходи науковців до тлумачення терміну «ціннісні орієнтації», який поряд з терміном «цінності», досить часто застосовуються як синонімічні. В загальному вигляді ціннісні орієнтації – це погляди, уявлення та переконання, які визначають, які цінності є найбільш важливими або пріоритетними для конкретної особистості або групи людей. Вони визначають спосіб, яким людина сприймає світ, свої цілі та рішення, які вона приймає. Ціннісні орієнтації можуть бути формовані культурними,

соціальними, особистісними та іншими факторами, і вони можуть варіювати від особи до особи.

У теорії соціальних систем Т. Парсонса [63] розглядається поняття ціннісного орієнтування як складова орієнтації особистості, яка визначає спосіб дотримання певних норм та стандартів вибору у ситуаціях, що потребують рішень. Дослідник ідентифікує три способи ціннісного орієнтування. Перший спосіб, пізнавальний, полягає в тому, що особистість прихильна до певних еталонів, які використовуються для оцінки достовірності пізнавальних суджень. Другий спосіб, оцінний, передбачає визнання різних еталонів для встановлення правил суджень щодо значимості об'єктів для задоволення певних потреб. Третій спосіб, моральний, також базується на прихильності до еталонів, але в цьому випадку особистість використовує їх для оцінки наслідків дій чи їх типів.

Американські дослідники в галузі антропології і соціальної психології Ф. Клакхон та Ф. Стродтбек [81] висловили свої погляди, визначивши ціннісні орієнтації як результат вирішення різними культурами одних і тих же проблем, які, за їхньою думкою, є загальними для всіх. Вони класифікували ціннісні орієнтації на п'ять типів, групуючи їх за такими критеріями: ставлення до природи (господарювання, гармонія, підкорення); сутність людини (добро, зло, нейтральність, змішаність); орієнтація в часі (минуле, теперішнє, майбутнє); мотивація поведінки (бути, бути-в-становленні, становлення); стосунки з оточуючими (ієрархічні, рівноправні, індивідуалістичні).

Український дослідник І. Галян [18, 273], описуючи особливості аналізу ціннісної сфери особистості, формулює власне визначення поняття «ціннісні орієнтації». Він вважає, що ціннісні орієнтації є одним із найважливіших аспектів свідомості та самосвідомості людини, які відображають її ставлення до дійсності, визначають мотивацію її поведінки та впливають на її діяльність. Він також вказує на те, що суспільна шкала цінностей формується в процесі задоволення потреб, а цінності є вираженням

оцінки індивідом явищ дійсності та вчинків у контексті задоволення потреб та інтересів.

Згідно з визначенням О. Москаленко [44, 94], ціннісні орієнтації є рівнем цінності, який особистість приділяє певним ідеям, моральним принципам та нормам, релігійним догмам, творам мистецтва та іншим об'єктам або явищам, визначаючи їхню важливість і значущість для неї.

Перейдемо до розгляду теорій ціннісно-смислової сфери особистості. Слід відзначити, що значний інтерес дослідників до цієї сфери спричинив наявність різноманітних тлумачень її структури. Наприклад, М. Яницький та А. Сєрий [78] включають до неї поняття ціннісних орієнтацій та систему особистісних смислів.

Дослідники вважають ціннісні орієнтації найважливішим складовим елементом особистості. Поряд з іншими соціально-психологічними явищами, вони відіграють роль регуляторів поведінки та проявляються у всіх сферах життєдіяльності людини. М. Яницький та А. Сєрий визначають особистісний смисл як «індивідуалізоване відображення справжнього ставлення особистості до тих об’єктів, заради яких розгортається її діяльність, усвідомлюване як «значення-для-мене» засвоєних суб’єктом безособових знань про світ, що включають поняття, вміння, дії та вчинки, чинені людьми, соціальні норми, ролі, цінності та ідеали» [78].

О. Москаленко [44, 45] до структури ціннісно-смислової сфери відносить наступні компоненти:

- спрямованість (яка вказує напрямок ціннісно-смислової сфери залежно від різних умов);

- ціннісні орієнтації, які визначають пріоритетність певних видів цінностей у структурі особистості;

- смисложиттєві орієнтації, що описують особистість як ту, що має життєві цілі та прагне самореалізації;

- самоактуалізацію, яка є показником рівня розкриття власного потенціалу людиною.

Інший вітчизняний науковець З. Карпенко [32-34] ввід до наукового тезаурусу термін «аксіопсихіка», що означає «ціннісно-смислову сферу особистості, що відображає цілісний зв'язок явищ як зовнішніх, так і внутрішніх, суб'єкт-об'єктний відповідно до принципу телеологізму» [34, 126]. Порівнюючи вітчизняний та зарубіжний підходи до вивчення ціннісно-смислової сфери особистості, дослідниця відзначає, що вітчизняний підхід характеризувався вивченням на основі культурно-історичного підходу, де особистість розглядається в контексті суспільних відносин. У зарубіжних підходах превалює психодинамічний підхід, який пізніше витіснився гуманістичним напрямом, де були визнані індивідуальні цінності, що сприяють саморозвитку особистості.

Схожої думки дотримується Т. Северіна [58], яка розглядає ціннісно-смислову сферу як компонент особистості, який має структурно-функціональний характер та пов'язаний з мотиваційно-потребовою, когнітивною та емоційно-вольовою сферами, виконуючи важливі функції системоутворювальну та регулятивну.

З точки зору О. Бреусенко [12], до складових ціннісно-смислової сфери доцільно відносити такі:

- змістова складова, що охоплює ціннісний простір та різноманітні феномени (такі як архетипи, ціннісні орієнтири, норми, цінності та сенс життя);

- динамічна складова, що включає макродинаміку ціннісно-смислової сфери в цілому і мікродинаміку окремих феноменів. Динамічний аспект цієї сфери включає екзистенціальний аспект, а саме вибір людиною конкретного життєвого шляху або моделі існування.

Погляди Е. Помиткіна [49, 50] на ціннісно-смислову сферу відповідає зазначеним підходам, вказуючи на її ключову роль у вольовій та емоційній саморегуляції особистості. Таким чином, в умовах сучасного суспільства поведінка, дії та взаємодія людей, зокрема дітей та молоді, повинні вивчатись з урахуванням їх ціннісно-смислових мотивів.

Ю. Сошина [63] в своїй дисертаційній роботі виділила в структурі ціннісно-смислової сфери особистості ціннісно-смислові настановлення. З точки зору авторки, посередництвом ціннісно-смислових настановлень «цінності, ціннісні орієнтації та особистісні смисли виявляються нерозривно пов'язаними у свідомості людини та проявляються в діяльності особистості» [63, 24].

С. Гусаківська стверджу, що «цінності, ціннісні орієнтації та смислові структури свідомості у своєму нерозривному взаємозв'язку утворюють ціннісно-смислову сферу особистості» [19, 28]. Погоджуючись з тим, що ціннісно-смислова сфера формується через взаємодію власних потреб, мотивів, цілей, інтересів та переконань з вимогами та нормами суспільства, авторка розглядає цінності та смисли як відносно автономні формування. В своїй дисертаційній роботі дослідниця дає наступне визначення ціннісно-смисловій сфері: «складна, багаторівнева, ієрархізована структура, що включає у себе сукупність цінностей, ціннісних орієнтацій та особистісних смислів, які у своєму тісному взаємозв'язку впливають на різноманітні складові життєдіяльності людини. При цьому особистісні смисли ми розуміємо як наслідок усвідомлення, осмислення та привласнення певною конкретною особистістю вироблених суспільством цінностей, а не навпаки» [19, 31].

Таким чином, наукові дослідження та визначення ціннісно-смислової сфери та її складових періодично зазнавали змін, і різні вчені виносили на передній план різноманітні погляди, які часто відрізнялися один від одного. Усіх них об'єднує переконання в тому, що ціннісно-смислова сфера відіграє ключову роль і впливає на орієнтацію, самовизначення та відношення до оточуючого середовища.

Серед різних наукових поглядів на природу ціннісно-смислової сфери особистості можна виділити наступні тлумачення: «життєвий сенс» (А. Адлер), «сенс життя» (В. Франкл), «особистісний смисл» (O.Leontiev), «аксіопсихіка» (З. Карпенко), «ціннісно-смислове світосприйняття» та інші. Ця різноманітність визначень свідчить про необхідність уточнення

компонентів ціннісно-смислової сфери, визначення їх чіткої структури та місця у загальній системі ціннісно-смислових формувань особистості.

Отже, ціннісно-смислова сфера виявляється ключовим аспектом людської психіки, яке формується та функціонує лише в контексті соціального середовища, реальних взаємин та цілеспрямованих процесів навчання і виховання. В той же час, індивідуальне розкриття цінностей та реалізація смислів здійснюється у процесі самовизначення та самореалізації особистості.

## 1.2. Становлення ціннісно-смислової сфери особистості в онтогенезі

Дослідники описують процес формування ціннісно-смислової сфери як аксіогенез та розкривають послідовні стадії цього процесу в онтогенезі з відповідними особистісними новоутвореннями.

Зокрема, З. Карпенко [32-34] характеризує його як «цілісний процес розвитку ціннісно-смислової сфери людини, наділеної біологічними, психічними, соціокультурними та духовно-трансцендентними можливостями. Продукт аксіогенезу особистості – аксіопсихіка – включає у себе різноманітні вияви її ціннісно-смислової сфери: мотиваційні (суб'єктивні, психічні, смислові) відношення, диспозиційні утворення (соціальні установки, ціннісні орієнтації), мотиваційні складові (потреби, інтереси, ідеали, загальну спрямованість діяльності та поведінки), емоційно-ціннісні характеристики процесу переживання (його предмет і зміст моральної колізії), а також життєві вибори особистості в різних сферах її самовизначення» [34, 33]. Згідно з позицією вченої, результатом аксіогенезу має бути формування ціннісної свідомості, яка включатиме послідовні мотиваційні структури: «передчуваю», «треба», «мушу» та «буду». Ці структури будуть регулювати поведінку в різних сферах активності, сприяючи розвитку моральних якостей та духовності особистості.

Г. Радчук [52-54] кваліфікує аксіоґенез як творчий та складний процес, який не має прямої лінійної послідовності. Це процес, у якому особистість вільно обирає певні ідеали та смисли життя, що визначають напрямок її самореалізації в контексті всієї її життєдіяльності.

Досліджуючи психологічні особливості аксіоґенезу майбутніх психологів, В. Мицько [43] вказує на те, що процес розвитку ціннісно-смислової сфери особистості полягає у виявленні та розвитку її суб'єктності як потенційної здатності до самовираження та саморозвитку. Це має важливе значення для формування її особистісного розвитку.

Становлення системи цінностей та особистісних смислів відбувається під час процесу соціалізації. Неможливо розглядати людину відокремлено від суспільства, оскільки її розвиток відбувається лише у взаємодії з навколишнім середовищем. При цьому, щоб певна цінність дійсно стала основою індивідуального світосприйняття, потрібна активна участь самого суб'єкта у її осмисленні та втіленні у практичне життя. Розвиток процесів освоєння світу в онтогенезі можна описати як перетворення об'єктивної картини світу у життєву через виявлення можливостей у контексті людської діяльності та розвиток форм розуміння навколишньої дійсності, що виходить за рамки лише біологічних аспектів [19].

Першою формою осмислення або включення світу в суб'єктивний досвід дитини в онтогенезі є її предметна діяльність. Знайомство з об'єктами через їх постійне використання у контексті власного життя вважається первинною формою оцінки та розуміння суб'єктом зовнішньої реальності. На ранньому етапі розвитку дитина приймає базові цінності та формує смисли про оточуючий предметний світ, спостерігаючи за діями дорослих та вираженнями їхніх емоцій [56].

Наступним важливим етапом у становленні ціннісно-смислової сфери є участь у сюжетно-рольовій грі протягом дошкільного віку. У цей період активно засвоюються інтелектуальні, етичні, естетичні та інші норми поведінки. Цей процес відбувається через взаємодію з дорослими та однолітками, проте, сім'я відіграє ключову роль у формуванні ціннісно-

смислової системи на даному етапі. Крім того, вихователь у дитячому садку має значний вплив на формування первинних ціннісно-смислових уявлень у дитини, служачи прикладом для наслідування.

Процес формування смислів дитини відбувається у сфері уяви та передбачає переважання розвитку в порівнянні з реальною динамікою життєвих ситуацій. Таким чином, уява визначає зону найближчого розвитку як для особистості в цілому, так і для ціннісно-смислової сфери зокрема. В науковій літературі [14].

Після початку шкільного навчання дитина переходить від дитячого життя до нової, значущої для неї соціальної активності. Цей перехід викликає зміну у сприйнятті дитиною оточуючого світу: її переживання набувають нового змісту, і тепер вона усвідомлено спирається не лише на свої власні бажання і цінності, але й на прийняті у суспільстві моральні принципи. Таким чином, молодший школяр активно навчається цінностям та смислам, прийнятим у суспільстві, через систему загальновизнаних моральних норм.

У молодшому шкільному віці процес переживання цінностей, за словами А. Задорожнього [27], проходить певну еволюцію: спочатку цінність не відчувається або не розуміється дитиною; потім вона усвідомлює її важливість, що призводить до перетворення неусвідомленого об’єкта на усвідомлену цінність, іншими словами, до осмислення цінності.

Отже, у період дошкільного та молодшого шкільного віку виникають та формуються певні ціннісні орієнтації та смисли, які є важливими для успішного встановлення взаємозв'язків з оточуючим світом, виконання різноманітних видів діяльності та підготовки до подальших етапів особистісного розвитку.

Підлітковий вік, основним віковим новоутворенням якого є почуття дорослості, є наступним ключовим етапом в становленні ціннісно-смислової сфери. Під час цього періоду відбувається значні зміни від дитячих норм і цінностей до дорослих орієнтирів у житті. У цей період зростає диференціація моральних оцінок, формуються загальні ідеали та еталони, новий рівень відношень з оточуючими та світом взагалі. Підлітковий вік є

періодом інтенсивного формування ціннісної системи, що має великий вплив на становлення особистості в цілому. Цей процес підтримується інтимним міжособистісним спілкуванням та різноманітними виявами внутрішнього світу та простором оточуючих. Окрім цього, особа підліткового віку вперше може не тільки вербально висловити свої власні цінності словами, а й втілювати їх у своєму житті [63].

Однак найбільш важливий у цьому контексті період – це юність, коли всі основні сфери та складові особистості активно формуються. Українські науковці М. Савчин та Л. Василенко [56] вказують, що саме в період юнацького віку (18 – 21 рік), дарує людині здатність самостійно приймати й втілювати рішення, розробляти життєві плани, бути активним учасником суспільного життя, усвідомлювати особисту громадянську відповідальність за власні життєві вибори й цінності, бути повноправним суб’єктом свого життя, втілюючи конкретні стратегії. Це час, коли молода людина вступає в нові реалії та умови життя, формується її самостійність та відповідальність, здійснюється перший професійний вибір і відбуваються інші важливі особистісні зміни. У зв'язку з цим зростає інтерес до власних цілей та цінностей, посилюється бажання отримати визнання у світі дорослих, досягти самостійності, виразити свою ідентичність та знайти власні життєві значення. Юність завершується ідентичністю та самовизначенням.

З кожним новим віковим етапом особистість переживає активну трансформацію своєї системи цінностей, що спонукає її до необхідності вносити відповідні зміни у власну систему цінностей. Це означає, що виникнення, розвиток, трансформація та вироблення цінностей і смислів відбуваються протягом усього життя людини. При цьому ці утворення і механізми їх розвитку зазнають змін залежно від її діяльності, зокрема, професійної.

Формування особистості відбувається протягом всього життя, але студентський вік, який співпадає з періодом навчання у закладі вищої освіти, має особливе значення в цьому процесі. Саме в цей час закладаються основи важливих якостей, які визначатимуть майбутню професійну діяльність та

розвиток як особистості. Більше того, сучасні вимоги до підготовки майбутніх фахівців стають особливо важливими, оскільки в контексті суспільних змін переосмислюються загальновідомі життєві цінності.

Отже, перед сучасною системою вищої освіти стоять важливі завдання: під час навчання й виховання студентів сприяти формуванню у них гуманістичних загальнолюдських та професійних цінностей, особистісних смислів, що взаємодіють у гармонійний спосіб. Особливо актуальним це стає в контексті підготовки майбутніх вчителів, які в недалекому майбутньому матимуть відповідальне завдання формувати свідомість молодших поколінь.

Становлення фахівця – це особливий етап у розвитку особистості, який відбувається протягом студентського віку. Під час цього етапу спостерігається найбільший розвиток моральних та естетичних почуттів, формування характеру і здобуття повного комплексу соціальних навичок дорослої людини. Цей період є особливо чутливим для розвитку та стабілізації багатьох її якостей:

1) професійних, громадянських та світоглядних рис;

2) професійних здібностей та творчого потенціалу;

3) загального інтелекту та особистісних рис майбутнього фахівця;

4) індивідуальної системи ціннісних орієнтацій [19].

Процес навчання студента – це складний вплив на його навчально-професійну діяльність, в якій поєднуються різні види діяльності, такі як учбова, пізнавальна, професійна, оздоровча, трудова, наукова, громадсько-політична та інші. Ці види діяльності взаємодоповнюються і мають значний вплив на професійний розвиток особистості. Засвоєння наукової інформації, набуття практичного досвіду, а також самостійна навчально-пізнавальна та дослідницька діяльність спрямовані передусім на професійний розвиток [54, 64].

Н. Шевченко [75] зазначає, що навчальне середовище вищого навчального закладу має значний вплив на самовизначення студента, формування його нових світоглядів, прийняття та освоєння цінностей, встановлення життєвих цілей, інтересів, спрямувань та принципів.

Вміння визначати напрями й будувати життєві плани, а також знаходження власного місця у світі, є важливим показником особистісної зрілості. Переосмислення цінностей та перегляд смислів є необхідним етапом в розвитку особистості студента в цьому контексті. Активізація його ціннісно-смислової сфери відбувається через діалогічний підхід, бо лише у взаємодії виникають унікальні можливості для становлення майбутнього педагога, який відчуває себе здатним до самоактуалізації, співтворчості та взаємодії з іншими [52, 58].

Л. Іванцев [28] розглядає основні фактори особистісного розвитку студентів, визначаючи їх як усвідомлення та вираження життєвих цілей, цінностей і життєвого призначення; виховання здатності до адекватної реакції на можливі проблеми, правильної їх оцінки та корекції відповідно до системи прийнятих цінностей. С. Максименко [38] зауважує, що чим зрозуміліше людині її покликання, тим більше можливостей для повного самореалізації.

Фактичні цінності та їх зміна протягом студентського життя привертають увагу багатьох вітчизняних дослідників. Наприклад, Г. Радчук [53, 54] на основі емпіричних даних виділила таку ієрархію цінностей серед українських студентів:

1) «безпека» і «зрілість»,

2) «самовизначення»,

3) «досягнення»,

4) «соціальність»,

5) «стимулювання» і «підтримка традицій»,

6) «насолода» і «духовність»,

7) «соціальна влада»,

8) «конформізм»,

9) «соціальна культура».

Л. Коберник [35], роблячи висновки на основі діагностики ціннісних орієнтацій студентів, розподіляє їх на такі групи:

1) цінності особистого життя (здоров'я, кохання, добрі друзі, щасливе сімейне життя і т. д.);

2) індивідуальні цінності (матеріальне благополуччя, незалежність, краса, високі стандарти, сміливість, впертість, неприйняття несправедливості, радісний настрій і т. д.);

3) етичні цінності (культурність, чутливість, чесність, милосердя і т. д.);

4) цінності, пов'язані з професійною діяльністю (цікава робота, визнання суспільства, впевненість у власних силах, освіченість, раціоналізм і т. д.);

5) цінності розвитку і пізнання (розвиток, творчість, активний спосіб життя і т. д.).

Таким чином, незважаючи на те, що ціннісно-смислова сфера є відносно сформованою до завершення юнацького віку, протягом всього подальшого розвитку особистості вона залишається досить динамічною. Суспільні цінності та особисті смисли є нестійкими, оскільки можуть змінюватися з часом через природні процеси їх переоцінки та переосмислення.

# РОЗДІЛ 2.
# ЦІННІСНО-СМИСЛОВА СФЕРА В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

## 2.1. Психологічні характеристики професійної діяльності вчителя

При аналізі ціннісно-смислової сфери майбутнього вчителя важливо враховувати психологічні аспекти педагогічної діяльності, яка є складною, оскільки включає в себе різноманітні аспекти та мотиваційні стимули, утворюючи цілісну психічну реальність. Ця складність пояснюється тим, що робота вчителя охоплює три взаємопов'язаних та взаємодіючих сфери: педагогічну діяльність, педагогічне спілкування та особистість вчителя. Ці аспекти об'єднуються за єдиним глобальним завданням – розвиток особистості учня [48].

У структурі педагогічної діяльності зазвичай виділяють три складові, що відповідають основним етапам роботи вчителя:

1. Педагогічні цілі та завдання, які вчителеві потрібно вирішувати в процесі навчання, охоплюють широкий спектр - від загальних мети освіти до конкретних завдань, що ставляться перед ним у кожний момент уроку. На цьому етапі вчитель, аналізуючи педагогічну ситуацію та реагуючи на різноманітні умови і потреби учнів, визначає завдання з урахуванням їхнього психічного розвитку.

2. Засоби та методи педагогічних дій, які використовує вчитель для досягнення поставлених цілей, мають бути орієнтовані на учня як на центральну фігуру навчального процесу. Використання різноманітних методик сприяє підвищенню ефективності навчання та взаєморозуміння між вчителем і учнями.

Педагогічний вплив здійснюється через мовлення вчителя. Під час навчання він не лише передає інформацію, а й стимулює розвиток різних аспектів особистості учнів. Основна мета - створення умов для внутрішнього

розвитку та самореалізації дітей, а не маніпуляція або контроль їхньої поведінки.

3. Рефлексія – як процес, в якому вчитель аналізує та оцінює свої педагогічні дії, звертаючи увагу на себе. Під час рефлексії він розглядає як процесуальну, так і результативну складові своєї діяльності - виявляє успіхи, визначає недоліки та їх причини, знаходить шляхи для виправлення та вдосконалення своєї роботи. Також вчитель визначає реальний прогрес учнів у різних аспектах навчання, виховання та практичної діяльності [73].

Ю. Швалб [74] описує психологічну структуру педагогічної діяльності як зіткнення трьох складових: ціннісно-цільових настанов, системи вимог та системи навчальних змістів. Ціннісно-цільові настанови відображають уявлення педагога про те, якими мають бути напрямок та характер змін у дитині під час навчання. Взаємозв'язок між типами ціннісно-цільових настанов та організаційно-управлінськими вимогами не є фіксованим і може мати як гармонійний, так і дисгармонійний характер. Конкретний спосіб їх взаємодії визначається індивідуально-психологічним стилем педагогічної діяльності. Зіткнення ціннісно-цільових настанов з системою навчальних змістів визначає сферу проектного педагогічного мислення, тоді як програмно-методична сфера формується за рахунок зіткнення систем навчальних змістів та вимог навчання.

Ю. Швалб [74] розглядає особливості педагогічних цілей у контексті специфіки свідомості вчителя, і він ідентифікує три структурно-функціональні компоненти педагогічної свідомості:

1) Система ціннісно-цільових настановок, яка відображає уявлення вчителя про цілі та завдання навчання і освіти загалом.

2) Система організаційно-управлінських вимог, що визначає очікування вчителя стосовно діяльності учнів. Ці вимоги відображають уявлення вчителя про те, якими повинні бути цілі, завдання та форми навчальної поведінки учнів.

3) Система знань навчального матеріалу і відповідних наукових дисциплін. У логіці педагогічного мислення ці знання перетворюються на конкретні навчальні завдання, які стають головним матеріалом навчальної діяльності.

Однією з особливостей професійної свідомості вчителя є те, що наукові знання відображаються у вигляді навчального матеріалу та методичних засобів його подання. Тому педагогічне мислення вчителя може орієнтуватися як на пошук нових навчальних змістів, так і на конструювання нових методичних схем.

Взаємозв'язок між особливостями педагогічного мислення та системою організаційно-управлінських вимог формує площину професійного зростання вчителя, як стверджує Ю. Швалб. А взаємозв'язок між педагогічним мисленням та типом ціннісно-цільових настанов визначає сферу педагогічної рефлексії та особистісної самореалізації вчителя у навчальному процесі.

Особистість вчителя визначає усю структуру й систему його дій; особистість вчителя розвивається та формується в процесі педагогічної та навчально-педагогічної діяльності, а також через спілкування та участь у суспільних відносинах.

О. Чепішко [73] в своєму дисертаційному дослідженні виділяє такий комплекс професійно важливих якостей вчителя:

- професійні знання та навички, що складають основу професійної підготовки. Ці знання включають розуміння предмету, знання в галузі педагогіки, психології, методики викладання. До спеціальних навичок зазвичай відносять прогностичні, аналітичні, рефлексивні, мобілізаційні, орієнтаційні, комунікативні та перцептивні вміння.

- Педагогічне покликання – внутрішнє переживання здатності до педагогічної роботи, а також професійний інтерес. Цей поклик виявляється у системі ціннісно-смислових ставлень до педагогічної діяльності, дітей та до себе як представника цієї діяльності. Він також виявляється в активному пошуку нових методів, форм і засобів навчання, а також в ефективному використанні інформації та постійному аналізі роботи на основі рефлексії.

- Педагогічні здібності, які відображають особистісний потенціал вчителя. Зокрема, це дидактичні здібності, що полягають у вмінні передавати учням навчальний матеріал зрозуміло та доступно, спонукати їх до активної самостійної думки та зацікавленості у предметі. Академічні здібності, що проявляються у великому інтересі вчителя до конкретної науки, він стежить за новинами та проводить дослідницьку роботу у власній галузі. Перцептивні здібності, які дозволяють вчителю легко зрозуміти внутрішній світ дітей та їх психологічні стани. Мовленнєві здібності, що включають вміння чітко та послідовно висловлювати думки з емоційним насиченням. Авторитарні здібності, що означають здатність вчителя емоційно-вольово впливати на дітей та отримувати від них дійсний авторитет. Комунікативні здібності, які дозволяють вчителю ефективно спілкуватися з дітьми та встановлювати з ними взаємовідносини. Педагогічна уява, яка виявляється у здатності вчителя передбачати результати своїх та дій інших та вносити відповідні корективи. Розподіл уваги, який виявляється у здатності вчителя одночасно займатися різними видами діяльності, включаючи ведення уроку та спостереження за всіма учнями.

- Педагогічне мислення, що представляє собою процес виявлення вчителем прихованих аспектів педагогічної дійсності, що розгортається під час аналізу педагогічних ситуацій: їх порівняння, класифікації та виявлення причинно-наслідкових зв'язків. Зазвичай дослідники виділяють два основних типи мислення вчителя: аналітичне (дискурсивне), яке працює у часі, та інтуїтивне, яке характеризується мінімальною усвідомленістю та швидкістю. Інтуїтивний спосіб педагогічного мислення є необхідним для вчителя, оскільки різноманітність і неповторність педагогічних ситуацій, обмежений час для прийняття рішень ускладнюють точний аналіз, і інтуїтивне передбачення дозволяє швидко реагувати та знаходити вірне рішення.

- Професійна самосвідомість, яка охоплює усвідомлення вчителем норм, правил і моделей педагогічної професії, формування професійного кредо та концепції вчителя, співвідношення себе з професійними еталонами

та ідентифікацію. Вона також включає оцінку вчителем себе та інших професійних фахівців у когнітивному та емоційному аспектах.

- Самореалізація вчителя у професії, що включає усвідомлення можливостей, які надає педагогічна діяльність для розвитку його особистості, саморозвиток через використання можливостей, які пропонує професія, свідому підсилення позитивних якостей та подолання негативних, а також формування власного індивідуального стилю роботи.

- Особистісні якості вчителя, які є передумовою і вираженням його авторитету. До цих якостей належать доброта, порядність, відповідальність, справедливість, об'єктивність, моральність, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, тактовність, патріотизм, чуйність, гнучкість у поведінці, ініціативність, щирість та інші [73].

Основним завданням педагогічної діяльності є сприяння психічному розвитку та саморозвитку учня, включаючи його навчання, виховання та особистісний зріст. Основне призначення освітньої діяльності вчителя полягає у тому, щоб забезпечити учнів системою наукових знань, умінь та навичок для їхнього практичного застосування. Максимальне досягнення цієї мети передбачає повноту, систематичність і усвідомленість набутих знань, їхню стійкість та ефективність.

Для здійснення виховної функції вчителя у процесі навчання необхідно враховувати вимоги суспільства на кожному етапі його розвитку. Виховання виступає як свідомо керований процес соціалізації, який передбачає організацію педагогом діяльності учнів з метою створення умов для їхньої адаптації до суспільства, надання підтримки у вирішенні навчальних, сімейних чи соціальних проблем [25].

Діяльність вчителя, спрямована на розвиток учнів, нерозривно пов'язана з його особистим фаховим напрямком. Наприклад, вчитель математики спрямовує свою діяльність на розвиток математичних навичок і мислення учнів через вивчення теорії чисел, алгебри та геометрії. Зважаючи на це, вчитель мистецтва стимулює творчий потенціал учнів, навчаючи їх

різноманітним технікам малювання, скульптури, а також вивчаючи історію мистецтва та аналізуючи твори великих майстрів.

Одним з основних засобів взаємодії вчителя з учнем є педагогічне спілкування, що є головним інструментом у його професійній діяльності. Педагогічне спілкування – це процес взаємодії між вчителем і учнем, спрямований на досягнення освітніх та виховних цілей. Воно включає в себе обмін інформацією, ідеями, взаємодію, підтримку та стимулювання навчального процесу. Педагогічне спілкування базується на взаєморозумінні, довірі, взаємоповазі та емпатії між вчителем і учнем. Воно передбачає вміння вчителя ефективно взаємодіяти, слухати, виявляти та розвивати індивідуальні потенціали кожного учня, а також створювати сприятливу атмосферу для навчання та розвитку. Педагогічне спілкування відіграє ключову роль у формуванні взаємин між вчителем і учнями, стимулює активність та інтерес до навчання, сприяє розвитку особистості та соціально-емоційних навичок учнів. У взаємодії вчителя з учнями важливо ураховувати складність передавання та розуміння емоцій і почуттів групи учнів. Це вимагає від вчителя уважного врахування індивідуальних особливостей та емоційного стану кожного учня, а також врахування динаміки та загального настрою всього класу [66].

Один із ключових аспектів педагогічної взаємодії полягає в процесі педагогічного впливу. Під час викладання матеріалу вчитель передає інформацію не лише словами, використовуючи вербальну комунікацію, а й через невербальні засоби, такі як міміка та жестикуляція, які виражають почуття, емоції, а також за допомогою образів і символів. Під час взаємодії з класом вчитель також керує поведінкою учнів та стимулює їх до активності.

С. Максименко та М. Заброцький [39] вбачають, що для опису всіх згаданих аспектів комунікативної діяльності вчителя може бути використана категорія «комунікативна компетентність».

Отже, аналіз компонентів педагогічної діяльності дозволяє описати працю вчителя як складну реальність, яка включає в себе багато суб’єктів і мотивів. Основним завданням цієї діяльності є сприяння психічному та особистісному розвитку учня, його навчанню та вихованню.

## 2.2. Ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя: структурна організація

На процес становлення ціннісно-смислової сфери впливає багато різноманітних суб'єктивних та об'єктивних чинників. Вони чинять вплив на становлення ієрархічної системи цінностей, сприяють розвитку особистісних смислів, побудуванню життєвих планів, планів щодо їх реалізації. Один з провідних чинників – навчально-професійна діяльність, яка є визначальним стимулом особистісного розвитку в умовах вищої освіти [19, 37].

В дослідження багатьох авторів наведено етапи професійної кар’єри педагогів. Зокрема, в роботі P. Sikes, L. Measor, P. Woods [88] описані п’ять стадій кар’єри залежно від віку та життєвих етапів вчителів:

1. У віці 21-28 років молоді вчителі переживають процес самоперевірки щодо свого вибору професії, намагаються пристосуватися до реальності вчителювання, і багато з них залишають цю професію невдовзі після закінчення навчання. У цьому віці вони вчаться через випробування і помилки, моделюючи свою роботу за своїми вчителями і отримуючи поради. Вони сприймають учнів як молодших друзів.

2. У віці 28-33 років вчителі вважають своє життя наповненим обов'язками та зобов'язаннями, прагнуть до кар'єрного зростання. Молоді вчителі почувають себе комфортно в класі, розвивають власні методи навчання і впроваджують нововведення, проявляючи інтерес до педагогіки.

3. У віці 30-40 років настає фізичний і інтелектуальний пік, що виявляється у високій енергії, напрямках та впевненості фахівців. Деякі вчителі просто насолоджуються своєю роботою та спілкуванням з учнями, а

інші прагнуть спеціалізуватися в певних галузях освіти та займати керівні посади, що іноді може призвести до професійного вигорання.

4. У віці 40-50/55 багато успішних вчителів переходять на адміністративні посади, залишаючи вчителювання. Вони підтримують шкільні традиції, аналізують свою кар'єру в ретроспективі і іноді відчувають втрату.

5. У віці 50-55 років вчителі, які все ще комфортно почуваються в ролі учителя, починають відчувати зменшення енергії та ентузіазму, деякі з них цікавляться переходом на пенсію. Багато фахівців продовжують працювати, маючи відчуття особистої значущості та потреби, що виникає в процесі роботи з молоддю. У цьому віці вчителі розвивають цілісний погляд щодо своєї дисциплінарної спеціалізації в освіті.

Інші дослідники розглядають вчительство як процес, що постійно еволюціонує та триває протягом усього життя, і полягає у навчанні інших. В цьому підході стадії кар'єри вчителя описуються як безперервний процес набуття різних навичок та вмінь. Наприклад, за дослідженням B. Steffy, M. Wolfe, S. Pasach, B. Enz [89], кар'єра вчителя уявляється як послідовність досягнень чи успіхів на різних етапах:

1. Новачок: Протягом кількох років ініціальної підготовки, молоді вчителі вивчають методи навчання та розвивають свої навички, спираючись на досвід досвідчених колег.

2. Учень (Підмайстер): На цьому етапі вчитель бере на себе відповідальність за свої вказівки та успіхи учнів. У перші роки роботи вчителі зазвичай демонструють захоплення, активність та великий інтерес до своїх учнів.

3. Професіонал: На цій стадії вчителі відчувають впевненість, яка виражається як особиста, так і професійна. Вони отримують позитивний зворотний зв'язок від своїх учнів і активно співпрацюють з колегами.

4. Експерт: На цьому етапі вчителі є кваліфікованими практикуючими фахівцями, яких поважають учні та їхні батьки. Вони постійно аналізують свою педагогічну практику та вносять нововведення для її вдосконалення.

Деякі з них можуть стати членами місцевих або національних педагогічних організацій.

5. Видатний вчитель: Цю кар'єрну стадію досягають лише обдаровані педагоги, які часто залишають свою роботу в школі, щоб працювати на вирішення проблем освіти на місцевому або національному рівні.

6. Заслужений вчитель: Після виходу на пенсію деякі вчителі продовжують свою діяльність у сфері освіти як репетитори, підмінні вчителі або наставники.

Ще одна група науковців розглядає професійний цикл особистості як послідовність субпроцесів, які повторюються протягом всього кар'єрного шляху. Це означає, що на кожній кар'єрній стадії особистість набуває досвіду, починаючи з початку професійної діяльності й до виходу на пенсію [90].

На основі вказаних досліджень можна відзначити, що процес становлення та розвитку ціннісно-смислової відбувається протягом певного періоду у житті, коли відбуваються зміни в соціальній ситуації розвитку, провідній діяльності та планах – життєвих та професійних. Ціннісно-смислова сфера вчителя розвивається протягом всіх етапів професійного шляху.

О. Артемьєвою було започатковано поняття «світ професії», щоб пояснити, як смисли перебудовуються в процесі навчання професії. Це концепція відображення світу, яке формується у людей, які обрали свою професію як спосіб життя. Авторка зауважує, що суб'єктивна модель світу професіонала виникає через взаємодію з конкретним об'єктом праці, залежить від типу трудового спілкування та спрямованості навчального впливу. Таким чином, цей процес формування ставлень до світу може бути описаний за допомогою семантичних структур, які відображають систему значень та смислів – суб'єктивну семантику [73].

В результаті подальших досліджень вченою було введено поняття професійного бачення світу – це системний концепт, який відображає індивідуально-професійне ставлення людини до об'єктів світу. Цей концепт,

що складається з професійної семантики, особливостей професійного сприйняття ситуацій та міжособистісного сприйняття, а також професійних аспектів спілкування, допомагає з'ясувати, які саме аспекти професії впливають на уявлення про світ; як формується професійне бачення світу під час навчання та спеціалізації.

На початковому етапі професійного становлення в особи виникає «каркас» професійної картини світу. Проте, на цьому етапі професійні цінності та значення не є актуальними для суб'єктів навчальної діяльності. Під час виконання педагогічної практики, коли студенти активно займаються реальною педагогічною роботою, можна спостерігати перетворення декларативних уявлень у конкретно реалізовані, що означає наповнення професійної свідомості особистим смислом [75]. Під час практики студенти виділяють певні ситуації з життєвого контексту, які вони переживають як важливі події «тут і зараз». Цей досвід, після відповідної обробки, може бути застосований в інших ситуаціях професійної діяльності. У цьому контексті формування смислів означає включення студентом цих подій у свій власний особистісний і смисловий контекст.

У процесі навчання майбутніх фахівців відбувається процес семантизації, що полягає в формуванні нового розуміння об'єктів світу у їх суб'єктивному досвіді. Цей процес формує в свідомості студентів-майбутніх вчителів цінності та смисли, особливий образ професійного світу, які відрізняється у представників інших спеціальностей.

С. Єрмакова [26], досліджуючи процес професійного розвитку особистості, виділяє конкретні типи цінностей і смислових утворень, пов'язаних із професійною діяльністю:

- цінності, що стосуються самовизначення в професійній сфері;

- цінності, що виникають внаслідок різноманітних форм визнання соціумом;

- цінності, які формуються на основі характеристик інших професій;

- цінності більш високого порядку, які регулюють ставлення до професії в суспільстві.

Цінності, що вибирає молодь, будуть значною мірою впливати на її успіх у професійному самовизначенні в майбутньому. Дослідження науковців [28] показують, що у студентів, які мають сформоване ціннісно-смислове ставлення до своєї майбутньої професійної діяльності, спостерігаються глибокі особистісні та професійні інтереси. Вони розуміють свою професію як засіб самопізнання та самовдосконалення, а також як можливість сприяти розвитку інших людей.

Н. Максимчук [40], досліджуючи особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів, спостерігає серед студентів усвідомлення загальнолюдських, професійних, матеріальних та статусних цінностей, а також орієнтацію на самовдосконалення. Водночас, серед професійних цінностей майбутніх вчителів виявлено недостатню важливість таких аспектів, як любов до дітей, повага до дітей, відданість роботі, терплячість та бажання залишити позитивний внесок від себе на майбутнє, тобто внутрішні цінності справжнього педагога.

Професійні цінності учителя, що є частиною професійної свідомості, зазвичай визначаються як норми, які регулюють педагогічну діяльність та виступають як система знань, що допомагає зв'язати суспільний світогляд у сфері освіти з реальною практикою вчителя. Педагогічні цінності формуються в історичному контексті і зафіксовані в педагогічній науці у вигляді конкретних уявлень і образів. Оволодіння педагогічними цінностями (соціальними, груповими, особистісними) відбувається під час педагогічної діяльності, під час якої ці цінності стають предметом особистісного сприйняття, що є показником розвитку особистості та її професійного зростання [72].

Прийняття та усвідомлення педагогічних цінностей визначаються особистими цінностями майбутнього вчителя. Важливо підкреслити, що термін «цінності» охоплює ширший контекст і означає сукупність соціальних і культурних цінностей, а «ціннісні орієнтації» відображають особистісний компонент, який виникає внаслідок внутрішнього усвідомлення цих цінностей («особистісні цінності»). Особистісні цінності виступають як

внутрішній фактор соціальної регуляції, що коріниться в структурі особистості. Інтеріоризація педагогічних цінностей найбільш інтенсивно відбувається на етапах навчання, коли майбутні вчителі вперше занурюються у професійне оточення під час стажування на педагогічних практиках та у ході виробничої діяльності. Ціннісні орієнтації студентів зазнають змін від року до року, і до завершення навчання у закладі вищої освіти наближаються до показників цінностей, характерних для професійних педагогів [73].

О. Чепішко зазначає, що «особистісні цінності є одночасно мотиваційними та когнітивними утвореннями, адже направляють, організовують, орієнтують поведінку людини на певну мету і в той же час детермінують когнітивну роботу з інформацією. … Вказане «подвійне» положення цінностей може пояснюватися їхньою смисловою природою. Саме смисл є підставою для пізнання світу та саме він задає напрям й активізує діяльність людини. Будучи смисловими утвореннями, цінності «зв'язують» когнітивну й мотиваційну сфери, інтегрують їх в єдину смислову сферу, додаючи особистості певну цілісність» [73, 70, 71].

На підставі концепції цінностей Ш. Шварца [86, 87], можна визначити кілька ключових цінностей, які мають важливе значення для професії вчителя. Серед них універсалізм (розуміння, толерантність та захист благополуччя людей та природи), доброта (збереження та підвищення благополуччя оточуючих: корисність, лояльність, чесність, відповідальність) та безпека (забезпечення безпеки для інших людей та себе, створення гармонії та стабільності у суспільстві та між людьми).

Майбутні вчителі розглядають свою обрану професію через призму своїх цінностей. Таким чином, їх сприйняття та розуміння професійної реальності неможливе без урахування цінностей, оскільки воно нерозривно пов'язане зі смислами.

О. Киричук та В. Роменець стверджують, що результатом професійної соціалізації студентів у вищих навчальних закладах повинна бути така сукупність уявлень про те, як будувати свій професійний майбутній шлях, щоб вони усвідомлювали свої власні потреби, можливості та здібності у

обраній галузі. Вони мають розвивати здатність до самостійного росту та встановлення партнерських відносин у своїй майбутній діяльності. Ці професійно-особистісні аспекти дозволяють їм засвоювати досвід, традиції та цінності відповідного середовища і підтримують їхню потребу у професійному та особистісному розвитку.

Розглянемо питання мотивів навчальної діяльності, які визначають бажання студентів навчатися та досягати успіху в навчанні. Студенти, які мають намір стати вчителями, відчувають потребу у здобутті знань у галузі педагогіки, психології, методики навчання та предметної області, а також у розвитку навичок, таких як прогностичні, аналітичні, рефлексивні, мобілізаційні, орієнтаційні, комунікативні, перцептивні, а також у практичних навичках педагогічної діяльності. Провідними мотивами є пізнавальні (мотиви навчання) та професійні (практична діяльність).

В процесі переходу від одного етапу навчання до іншого відбувається послідовна зміна ієрархії пізнавальних та професійних мотивів. Так, у період академічної діяльності студентів переважає пізнавальний мотив, але з переходом до навчально-професійної діяльності, більше уваги приділяється професійному мотиву. Отже, отримана раніше інформація переноситься на професійний контекст, змінюючи мотиваційні настанови студентів [76].

Взаємозв'язок між різноманітними потребами, мотивами та цілями, різними мотиваційними факторами, а також між мотивацією та результатом відображається у внутрішніх смислах особистості. Взаємодія мотивації та смислу призводить до того, що мотив стає невід'ємною складовою особистості, що має стійкий характер, тоді як смисл набуває функції стимулювання.

Мотиви педагогічної діяльності можуть бути різноманітними і включати такі аспекти як бажання допомагати іншим, задоволення від спілкування з учнями, прагнення до особистісного та професійного розвитку, відчуття відповідальності за навчання та виховання молодого покоління, бажання створити стимулююче та підтримуюче середовище для учнів, а також внутрішня задоволеність від досягнення успіхів у навчанні та

вихованні. Узагальнено, мотиви педагогічної діяльності проявляються у бажанні навчати та виховувати молодше покоління.

Конкретний профіль підготовки фахівця впливає на наповнення його ціннісно-смислової сфери та становлення професійної картини світу. У зв'язку з цим О. Чепішко зазначає, що основною проблемою професійної освіти є «перехід від актуально здійснюваної навчальної діяльності студента до засвоюваної ним діяльності професійної, тобто у рамках одного типу діяльності необхідно «виростити» принципово інший. В зв'язку з цим доцільно говорити про освіту не лише як про процес придбання нових когніцій та навичок, але й … як про процес придбання нових смислів. У процесі навчальної діяльності професійні смисли студентів – майбутніх вчителів зазнають трансформації, утворюються нові смисли, що забезпечує процес розвитку професійної свідомості» [73, 77].

У процесі педагогічної освіти пошук смислів виявляється як активна робота учасників цього процесу з перетворення дійсності на цінності. При описі формування ціннісно-смислового ставлення до майбутньої професії у студентів-майбутніх вчителів, дослідники (Н. Шевченко, О. Чепішко [76]) визначають три основні етапи: поява особистісного смислу; внутрішній розвиток цього смислу у свідомості майбутніх вчителів; вираження цього ціннісно-смислового ставлення у практичній діяльності.

На першому етапі студенти стають перед особливим завданням – вирішенням «задачі на смисл», результатом якої є усвідомлення особистого смислу, особисте значення професії вчителя. Початковим кроком у цьому напрямку є формування «динамічної смислової системи».

На другому етапі особистісний смисл стає змістом смислової орієнтації студентів, що виявляється у готовності здійснювати певні спрямовані дії. Тут відбувається ціннісно-смислове самовизначення майбутніх вчителів. Смисловий досвід студентів щодо ставлення до обраної професії зароджується під час лекцій та практичних занять, і відображається у їхній свідомості, що дає можливість йому актуалізуватися у новій сфері діяльності.

Третій етап представляє собою «рух» особистісного смислу від внутрішньої свідомості майбутніх вчителів до конкретних результатів їхньої діяльності. Це може включати в себе формування внутрішнього освітнього простору, який розвивається в кожного студента через власний досвід.

В процесі навчання формування цінностей та смислів залежить не лише від особистісних якостей студентів, їхнього розвитку та усвідомлення власних інтересів, а також від цінностей значущих інших та способу взаємодії з ними. При цьому ключове значення для загальної структури формування цінностей має діалогічний стиль спілкування та розвиток рефлексії його учасників. О. Мешко [42] вважає, що одним з важливих чинників формування особистісно-професійної позиції майбутнього педагога є взаємодія у групі та індивідуальне спілкування, а також міжособистісні взаємини, що виникають у навчально-виховному процесі. Студентська група, за його словами, відіграє ключову роль у самовихованні, самовизначенні та формуванні особистості, оскільки в ній асимілюються різноманітні правила, настанови, життєві цінності, смисли, норми та моделі поведінки, які стосуються загальнолюдського та майбутнього професійного життя.

І. Маноха [41] вказує, що особистість, яка отримує професію вчителя, потребує підтримки педагога-наставника, який допоможе вибрати найефективніші шляхи освоєння обраної галузі, зорієнтуватися в новому професійному середовищі, впоратися з систематизацією професійних знань, знайти напрямки для вчинків та інше.

Смисли, що передає викладач студентові, вбираються в його світогляд, але не просто копіюються механічно; вони включаються до вже наявної ієрархії ціннісно-смислового змісту свідомості та пов'язуються з наявними актуальними смислами. Прийняті студентом смисли активізують усю систему цих ціннісно-смислових установок, спонукаючи до розвитку нових психологічних якостей, які є фундаментом для формування ціннісно-смислової сфери майбутнього вчителя [76].

Важливою складовою ціннісно-смислової сфери майбутнього вчителя є професійні інтереси – певні сфери знань, навичок та діяльності, які

привертають увагу вчителя і стимулюють його активність у процесі виконання професійних обов'язків. Професійний інтерес проявляється у ставленні до професійно-педагогічної діяльності, у відношенні до дітей та у відношенні до себе як педагога. Цей інтерес виявляється у постійному бажанні знаходити нові форми, методи та засоби навчання, у пошуку та ефективному використанні інформації, а також у постійному аналізі власної роботи на основі відбиття та саморефлексії [37].

Професійні інтереси вчителя можуть бути досить різноманітними і включати такі основні аспекти:

1. «Я-інтерес». Інтерес власного престижу вчителя виявляється у бажанні мати високий статус в суспільстві як професіонал освіти. Це прагнення до визнання й поваги серед колег, учнів, батьків та громадськості. Вчителі, які мають інтерес до власного престижу, зазвичай ставлять перед собою високі стандарти професійної діяльності, прагнуть до постійного самовдосконалення та впровадження інноваційних методик навчання. Вони стежать за своєю репутацією як педагоги і дбають про своє професійне зростання, щоб забезпечити ефективну освіту для своїх учнів і внести вагомий внесок у суспільство.

2. Зацікавленість у вихованні та розвитку дитини. Інтерес до психології дитини, вивчення психологічних особливостей та індивідуальних потреб кожного учня, розвиток психологічних методів роботи з ними. Бажання сприяти розвитку кожної дитини як особистості, стимулювати їхні індивідуальні сильні сторони та допомагати подолати слабкі. Прагнення створювати атмосферу в класі, де кожен учень відчуває себе комфортно та зацікавлено у навчанні, враховуючи різноманітні культурні та соціальні контексти.




**Рис. 2.1. Структурна модель ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів**

3. Зацікавленість в предметно-дисциплінарному боці професії. Зацікавленість в предметно-дисциплінарному боці професії вчителя виявляється в глибокому інтересі до власного навчального предмету або предметів, які він викладає. Це означає бажання розуміти та освоювати матеріал предмета, вивчення його з різних поглядів та використання найефективніших методик навчання, щоб передати ці знання учням. Вчителі, що проявляють зацікавленість в предметно-дисциплінарному боці професії, часто вдосконалюють свої знання, досліджують нові підходи до викладання, беруть участь у наукових конференціях та інших заходах для вчителів, щоб поглибити своє розуміння предмета і покращити якість навчання. Інтерес до впровадження новітніх технологій та методик у навчальний процес, впровадження інтерактивних методів навчання [28].

Усі вищезазначені аспекти дали підстави розробити структурну модель ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів (рис. 2.1).

Отже, ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя розглядається нами як структурно складне утворення, що включає в себе сукупність особистісних цінностей, мотивів професійної діяльності та професійних інтересів.

# РОЗДІЛ 3.
# ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

## 3.1. Етапи та методичне забезпечення дослідження

*Мета емпіричного дослідження* – вивчення особливостей розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя являє собою складну систему, на становлення та розвиток якої значний вплив чинить специфіка педагогічної професіоналізації.

Дослідження проводилося на базі Запорізького національного університету. Вибірку досліджуваних склали студенти I та II курсів рівня вищої освіти Магістерський: 35 студентів педагогічних спеціальностей (Педагогіка вищої школи, Початкова освіта) та 35 студентів спеціальності Комп'ютерні науки.

Емпіричне дослідження особливостей розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів проводилося у три етапи.

*Перший етап*: теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, визначення методологічних підходів до вивчення проблеми цінностей, смислів та ціннісно-смислової сфери особистості.

*Другий етап*: аналіз особливостей становлення ціннісно-смислової сфери особистості в онтогенезі та в період навчання в закладі вищої освіти; аналіз психологічних особливостей професійної діяльності вчителя; розробка структурної моделі ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

*Третій етап*: підбір надійного пакету психодіагностичного інструментарію, формування дослідної вибірки, проведення емпіричного дослідження особливостей розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів, аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

Відповідно до мети та припущення дослідження було підібрано психодіагностичний інструментарій:

- «Портрет цінностей» PVQ (авт. Ш. Шварц, адапт. І. Семків) [60];

- «Орієнтовна анкета» (авт. В. Смекалов, М. Кучер) для вивчення професійних інтересів [73];

- «Методика самооцінки професійно-педагогічної мотивації» для вивчення мотивів професійної діяльності [76].

Надаємо характеристику кожній методиці.

З метою дослідження особистісних цінностей майбутніх фахівців ми використали методику *«Портрет цінностей»* PVQ (авт. Ш. Шварц, адапт. І. Семків). Методика базується на концепції термінальних (особистісних переконань, цілей) та інструментальних (засобів) цінностей, а також на уявленні про мотиваційну мету ціннісної орієнтації та універсальність базових людських цінностей.

Вітчизняна дослідниця І. Семків адаптувала методику для вивчення динаміки зміни цінностей груп у зв'язку з соціальними змінами та проблемами. Адаптована методика містить 40 тверджень, оцінити які пропонується за шкалою від «зовсім не схоже на мене (-1 бал) – до «дуже схоже на мене» (4 бали). Методика спрямована на виявлення десяти типів цінностей серед студентської молоді.

- влада (Power) – соціальний статус, домінування над людьми і ресурсами;

- досягнення (Achievement) – особистий успіх відповідно до соціальних стандартів;

- гедонізм (Hedonism) – насолода або плотське задоволення;

- стимуляція (Stimulation) – хвилювання та новизна;

- самостійність (Self-direction) – самостійність думки та дії;

- доброта (Benevolence) – збереження і підвищення благополуччя близьких людей;

- універсалізм (Universalism) – розуміння, терпимість і захист благополуччя всіх людей і природи;

- традиція (Tradition) – пошана і відповідальність за культурні і релігійні звичаї і ідеї;

- конформність (Conformity) – заборона дій і спонук, які можуть нашкодити іншим і не відповідають соціальним чеканням;

- безпека (Security) – безпека і стабільність суспільства, стосунків і самого себе.

На підставі результатів методики можна створити ієрархічну структуру цінностей, яка характеризує особистість або групу людей. Цінність, яка отримує найбільшу кількість балів, виступає як провідна для людини, що направляє її діяльність і творчість. Для того щоб мотивувати конкретну людину до певної діяльності, важливо звертати увагу на ті мотиваційні цілі, які займають перше місце в ієрархії її цінностей. Це дозволяє створити ієрархічну структуру цінностей особистості.

З метою дослідження професійних інтересів майбутніх вчителів ми використали методику *«Орієнтовна анкета»* (авт. В. Смекалов, М. Кучер).

Для визначення соціально-психологічних передумов виборчої переваги того чи іншого стилю педагогічної діяльності використовувався чеський варіант «орієнтовної анкети» життєвої орієнтації Б. Басса. Спосіб реагування обстежуваного на вимоги, що пред’являються майбутньою роботою, та на вимоги, що пред’являються до колег, залежить від того, які види задоволення (винагороди) він очікує від роботи. З іншого боку, залежно від того, що дає йому почуття задоволення в роботі, розрізняють три види очікувань, що у більшості випадків виключають один одного:

- Зробити та закінчити роботу.
- Встановити взаєморозуміння із колегами.
- Отримати самозадоволення.

За орієнтовною анкетою респондент отримує три бальні оцінки:

- «S» – спрямованість на себе (self-orientation). Вона показує, якою мірою респондент описує себе як людину, чекає безпосереднього задоволення (винагороди) лише собі незалежно від роботи, що він виконує, чи незалежно від колег. Людину з великою кількістю балів за субшкалою

«S», як правило, зневажають колеги, оскільки вона буває інтроспективною, владною, не реагує на потреби оточуючих її людей. Для такої особи робоча група буквально є «театром», у якому можна задовольняти свої (особисті) потреби. Інші члени групи є лише глядачами, перед якими респондент може демонструвати свої особисті труднощі, потребу у визнанні (повазі), бажання панувати тощо.

- «I» – спрямованість на взаємні дії (interaction-orientation). Ця спрямованість відбиває інтенсивність, з якою обстежуваний прагне підтримувати хороші, гармонійні відносини, що ускладнює виконання певних робочих завдань. Людина з такою спрямованістю виявляє великий інтерес до колективної діяльності, але при цьому аж ніяк не сприяє успішному виконанню групою навчальної задачі.

- «T» – спрямованість на завдання (task-orientation). Така спрямованість відображає інтенсивність, з якою людина присвячує себе виконанню своїх завдань, вирішенню проблем, та її інтерес до того, щоб виконати роботу якомога сумлінніше. Незважаючи на свій інтерес до роботи, людина, що відноситься до цієї категорії, бажає співпрацювати з колективом так, щоб група була якомога продуктивнішою. У колективі людина цієї спрямованості прагне щосили довести свою точку зору, яку вона вважає правильною, корисною для виконання завдання.

В своєму дослідженні ми дотримуємося наступного визначення інтересу до педагогічної діяльності: «це виборча спрямованість особистості, звернена на педагогічну діяльність в цілому і до конкретних її видів, що знаходить своє вираження в позитивному емоційному ставленні студентів до предмета педагогічної діяльності − дитини; в прагненні до позитивних результатів та творчості в педагогічній діяльності» [73, 172].

Використана нами версія методики містить 30 пунктів, на кожен з яких надається три варіанти відповіді: A, B, C. Респондент повинен обрати той варіант відповіді на кожний пункт, який найбільш точно відображає його погляд. Потім, відповідаючи на те ж саме питання, респондент повинен вибрати варіант, який найменше відповідає дійсності.

В контексті нашого дослідження ми використовували інтерпретацію субшкал методики, відповідно до інтересів педагогічної діяльності. В рамках цієї інтерпретації виділяються такі типи інтересів:

- амбівалентний («Я-інтерес»);

- зацікавлений у вихованні та розвитку особистості (дитини);

- зацікавлений предметно-дисциплінарним боком професії.

*«Методика самооцінки професійно-педагогічної мотивації»* була використана нами для вивчення мотивів професійної діяльності. Методика складається з 18 тверджень, які досліджуваним необхідно оцінити в залежності від частоти здійснення ними певних дій та вчинків: завжди, часто, не дуже часто, рідко або ніколи. Твердження об'єднані в 6 шкал:

1) професійна потреба;

2) функціональний інтерес;

3) допитливість, що розвивається;

4) показна зацікавленість;

5) епізодична цікавість;

6) байдуже ставлення.

Професійна потреба, тобто свідоме бажання вивчати педагогіку і опановувати основи педагогічної майстерності, вважається «вершиною» мотиваційної драбини вчителя.

Відповідь «завжди» оцінюється 5 балами, відповідь «часто» – 4 балами, відповідь «не дуже часто» 3 балами, відповідь «рідко» – 2 балами, відповідь «ніколи» – 1 балом.

Оцінка рівнів професійно-педагогічної мотивації:

11 і більше балів – високий рівень;

10-6 – середній рівень;

5 і менше – низький рівень.

Дослідження ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів може зіткнутися з різними складностями:

1. Суб'єктивність відповідей. Студенти можуть намагатися відповідати відповідно до того, що вони вважають соціально прийнятним чи очікуваним, замість вираження своїх справжніх переконань.

2. Соціальне бажання. Студенти можуть бути схильні відображати те, що вони вважають бажаним або очікуваним, а не свої справжні цінності.

3. Відсутність самосвідомості. Молоді люди можуть ще не мати чіткого усвідомлення своїх цінностей та переконань, що може ускладнити аналіз їх ціннісних орієнтацій.

4. Культурні різноманітності. Досліджувані можуть мати різні культурні, соціальні та етнічні фони, що може впливати на їх цінності та сприйняття важливих аспектів життя.

5. Обмеженість методів. Використання стандартизованих методик дослідження може не відображати всі аспекти ціннісно-смислової сфери студентів-майбутніх вчителів.

6. Ефект соціального очікування. Респонденти можуть бути схильні давати «правильні» відповіді з урахуванням очікувань від оточуючих або викладачів.

## 3.2. Особливості ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів

### 3.2.1. Особистісні цінності досліджуваних

Розглянемо результати дослідження особистісних цінностей досліджуваних. Для зручності подання даних ми умовно позначили групи досліджуваних I (студенти – майбутні вчителі) та II (студенти – майбутні фахівці з комп’ютерних наук). Дані, отримані за методикою Ш. Шварца «Портрет цінностей» представлені в табл. 3.1. та рис. 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Показники особистісних цінностей досліджуваних**

| Цінності | Група I (M, бали) | Група II (M, бали) |
|---|---|---|
| Влада | 5,53 | 4,97 |
| Досягнення | 7,05 | 8,62 |
| Гедонізм | 6,75 | 8,71 |
| Стимуляція | 5,41 | 7,02 |
| Самостійність | 6,18 | 7,85 |
| Доброта | 9,29 | 7,26 |
| Універсалізм | 8,03 | 6,15 |
| Традиція | 5,67 | 4,79 |
| Конформізм | 4,34 | 4,28 |
| Безпека | 6,84 | 6,95 |

Розглянемо детальніше рангове співвідношення особистісних цінностей студентів обох досліджуваних груп.

Перше місце за значущістю в студентів – майбутніх вчителів займає цінність «доброта» (M=9,29 балів). Це означає, що для молодих людей значущим є збереження і підвищення благополуччя людей, бажання допомагати іншим людям без очікування винагороди. Це може включати як конкретні дії, такі як надання допомоги в потрібний момент, так і вияв проявів емоційної підтримки та співчуття. Доброта виявляється у співчутливому ставленні до страждань і потреб інших людей. Це означає виявлення розуміння, співчуття та відчуття відповідальності за благополуччя інших. Доброта проявляється у ввічливому та доброзичливому ставленні до оточуючих. Це може включати ввічливе спілкування, прояви уваги та зацікавленості в інших людях, а також готовність допомагати у вирішенні проблем та конфліктів. Доброта може проявлятися у бажанні співпрацювати

з іншими для досягнення спільних цілей і задоволення потреб у групі або спільноті. Доброта передбачає повагу до інших як індивідів зі своїми власними потребами, цінностями та правами. Це означає ставлення до інших з повагою та толерантністю, навіть якщо їхні думки та переконання відрізняються від власних.

Для студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних наук перше місце за значущістю займає цінність «гедонізм» (M=8,71 балів). Такі результати можуть означати, що в студентському віці цінності отримання насолоди від життя або плотського задоволення поступаються іншим цінностям. Гедонізм відображає бажання людини досягати приємних відчуттів, задоволення та комфорту у житті. Це може включати бажання насолоджуватися життям, відчувати радість, задоволення від приємних вражень та емоцій. Ця цінність підкреслює важливість індивідуальних потреб, бажань та задоволення для кожної людини. Вона відображає віру в те, що кожна особистість має право на власне щастя та задоволення. Гедонізм може також виявлятися у прагненні до миттєвого задоволення без значної уваги до довгострокових наслідків або наслідків для інших людей. Гедоністичний підхід може означати значну увагу до матеріальних благ, комфорту та розваг, які приносять задоволення. Ця цінність може ставити під сумнів традиційні моральні норми, орієнтуючись скоріше на те, що приносить задоволення та насолоду.

Друге місцем за рангом в студентів – майбутніх вчителів займає цінність «універсалізм» (M=8,03 балів). Це означає, що для досліджуваних важливим є дбати про благополуччя, права та добробут інших, незалежно від їхнього статусу, культури або національності. Це означає уважне ставлення до потреб та інтересів інших людей. Універсалізм відображає бажання рівності та справедливості у відносинах між людьми. Це може включати прагнення до рівних можливостей, справедливого розподілу ресурсів та захисту прав індивідів. Цінність універсалізму також може включати бажання зберегти природне середовище та дбати про екологічну стабільність для майбутніх поколінь. Універсалізм може підтримувати ідею соціальної

відповідальності, тобто усвідомлення своєї ролі у суспільстві та бажання сприяти його поліпшенню через добровільну діяльність. Універсалізм також відображається у гуманітарному ставленні до людей, відмові від дискримінації за будь-якими ознаками та вияві поваги до різноманітності та інклюзії.

Для студентів – майбутніх фахівців з комп’ютерних наук друге місце за значущістю займає цінність «досягнення» (M=8,62 балів). Такі дані можуть вказувати на те, що для молодих людей цінний особистий успіх через прояв компетентності відповідно до соціальних стандартів. Цінність досягнень відображає бажання людини досягти високих результатів, відчути власну ефективність та успіх у своїх зусиллях. Це може включати бажання отримати визнання за свої досягнення та перевершити власні обмеження. Цінність досягнень підтримує бажання встановлювати високі цілі та працювати наполегливо для їх досягнення. Такі особи зазвичай готові вкладати значні зусилля та енергію в досягнення своїх мрій та цілей. Для людей, які цінують досягнення, важливо продовжувати саморозвиток та розвиток свого потенціалу. Вони можуть прагнути постійно вдосконалювати себе та досягати нових вершин у своїй професійній та особистісній сферах. Цінність досягнень може також підкреслювати важливість конкурентоспроможності та самоствердження. Люди, які цінують цю цінність, можуть відчувати необхідність довести свою здатність та компетентність у порівнянні з іншими. Досягнення може охоплювати різні сфери життя, такі як професійний успіх, освіта, кар'єра, створення сім'ї, мистецтво, спорт тощо.

На третьому місці за рангом в студентів – майбутніх вчителів знаходиться цінність «досягнення» (M=7,05 балів). Це означає, що для досліджуваних важливим є досягнення успіху, встановлення високих цілей та наполеглива праця, щоб відчути власну ефективність і задоволення від своїх досягнень.

В студентів – майбутніх фахівців з комп’ютерних наук третє місце за значущістю займає цінність «самостійність» (M=7,85 балів балів). Такі результати можуть вказувати важливість для досліджуваних відчувати

свободу вибору і контролю над своїм життям. Самостійність означає бажання мати можливість вибирати свій власний шлях і приймати рішення на основі власних переконань і цінностей, незалежно від зовнішніх впливів. Ця цінність відображає бажання мати контроль над власним життям і діяльністю, без зайвого втручання чи контролю з боку інших людей або соціальних установ. Самостійність сприяє особистісному зростанню та саморозвитку, оскільки людина може вільно досліджувати свої інтереси, розвивати власні здібності та виражати себе через творчість і самовираження. Самостійність передбачає здатність думати і діяти незалежно від загальноприйнятих стандартів чи групових норм, коли це не відповідає власним переконанням. Самостійність також означає прийняття відповідальності за власні дії та їх наслідки, оскільки це випливає зі свободи вибору і автономності.

Більш наочно отримані результати представлені на рис. 3.1.

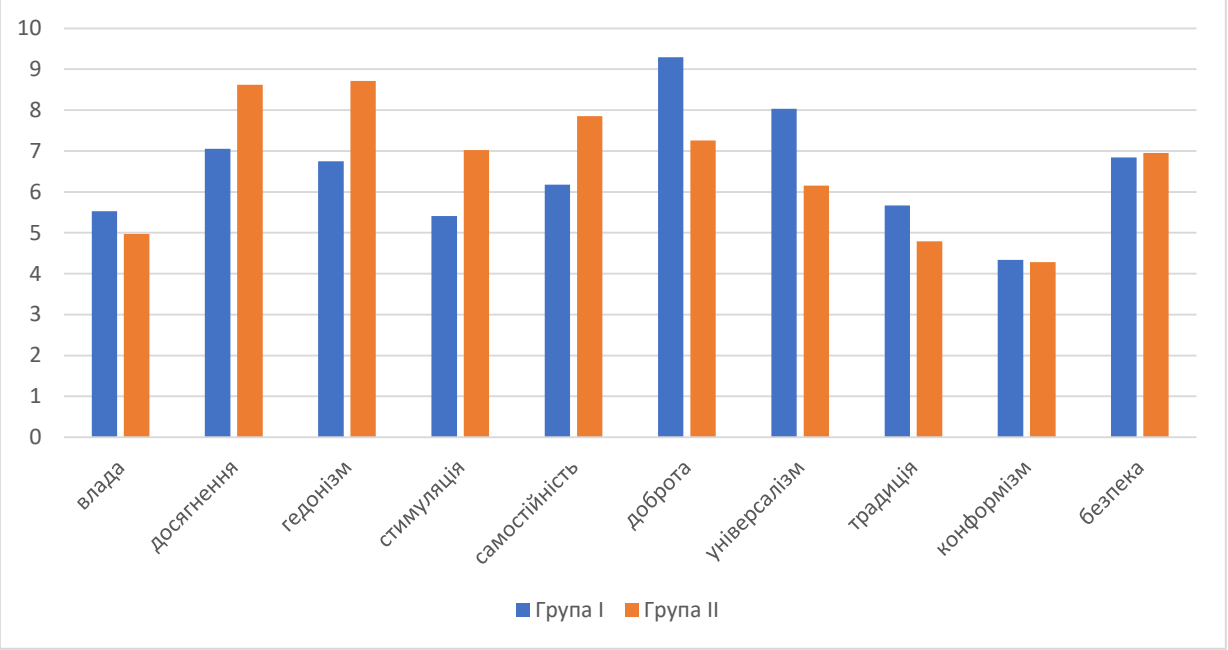



**Рис. 3.1. Показники особистісних цінностей досліджуваних**

Досить значущими для студентів обох груп виявилися цінність безпеки (I група 6,84 балів; II група 6,95 балів). Безпека від фізичних загроз означає бажання мати захищеність від насильства, травм та інших фізичних ризиків. Ця цінність відображає бажання мати емоційну підтримку та стабільність у взаєминах з оточуючими, відчувати себе психологічно захищеним. Безпека

щодо матеріальних потреб включає в себе бажання мати достатні ресурси та фінансову стабільність для забезпечення основних потреб і надійного майбутнього. Ця цінність означає бажання мати підтримку та стабільність у соціальних відносинах, відчувати себе частиною спільноти та мати взаємодію, що несе позитивні емоції. Безпека також може відображати бажання жити у стабільному і безпечному соціальному та політичному середовищі, де права та свободи індивідів захищені, а конфлікти мінімізовані.

Найнижчі ранги в студентів обох спеціальностей отримали цінності «влада» (I група 5,53 балів; II група 4,97 балів); «традиція» (I група 5,67 балів; II група 4,79 балів) та «конформізм» (I група 4,34 балів; II група 4,28 балів). Цінність «влада» відображає бажання людини мати вплив та контроль над своїм оточенням і ситуаціями. Це може включати бажання лідерства, здатність впливати на інших та бажання мати авторитет.

Цінність «традиція» характеризує бажання людини зберігати і відтворювати старі цінності, норми та звичаї, які передаються з покоління в покоління. Вона підкреслює важливість стабільності, зв'язку з минулим та підтримку культурних і соціальних традицій.

Цінність «конформізм» означає бажання людини підлаштовуватися до соціальних норм, очікувань та стандартів, щоб уникнути відхилення від загальноприйнятої поведінки та уникнути конфліктів. Люди, які цінують цю цінність, можуть ставити більший акцент на відповідність груповим стандартам, ніж на власні переконання або індивідуальність.

Ці цінності можуть мати найнижчі ранги у студентів з кількох причин. У сучасному світі ідеї влади, традиції та конформізму можуть бути менш актуальними для молоді, яка більше цінує індивідуальність, творчість та свободу вибору. Студентська аудиторія може бути більш схильною до новаторства та нових ідей, ніж до традиційних підходів, що часто пов'язано з цінностями влади та конформізму. Студентські роки часто відзначаються прагненням до самореалізації та незалежності, що може протистояти ідеї влади та конформізму, які можуть сприйматися як обмеження. Зміни в

суспільстві та політичному контексті можуть призводити до переосмислення цінностей, таких як влада та традиція, особливо серед молоді, яка більш чутлива до соціальних змін.

Отже, згідно з отриманими результатами, найбільш значущими для студентів – майбутніх вчителів виявились цінності «доброта», «універсалізм» та «досягнення». Для студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних наук найбільш значущими є цінності «гедонізм», «досягнення» та «самостійність».

З метою виявлення статистично значущих відмінностей між показниками двох груп досліджуваних ми скористалися критерієм Стьюдента.

Т-критерій Стьюдента є одним з основних методів математичної статистики, що використовується в психології для порівняння середніх значень двох груп. Критерій Стьюдента використовується для обчислення t-статистики, яка вимірює відстань між середніми значеннями двох груп у стандартних відхиленнях. Ця статистика потім порівнюється з табличним значенням t-критерію для визначення статистичної значущості різниці між групами. Критерій Стьюдента дозволяє визначити, чи є різниця між групами статистично значущою, тобто чи можна вважати, що ця різниця не є випадковою, а є реальною і може бути зв'язана з досліджуваним фактором. Результати обчислення представлено в табл. 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Значення критерію Стьюдента за показниками особистісних цінностей**

| Цінності | $t_{емп}$ | $t_{кр}$, α=0,01 |
|---|---|---|
| Влада | 1,1 | 2,68 |
| Досягнення | 2,57 | |
| Гедонізм | 2,68 | |
| Стимуляція | 2,47 | |
| Самостійність | 2,15 | |

*Продовження таблиці 3.2*

| | | |
|---|---|---|
| Доброта | 3,01 | |
| Універсалізм | 3,3 | |
| Традиція | 1,45 | |
| Конформізм | 1,08 | |
| Безпека | 1,93 | |

Таким чином, порівняння даних в двох групах виявило статистично значущі відмінності досліджуваних параметрів: гедонізм ($t_{емп}$=2,68), універсалізм ($t_{емп}$=3,3) та доброта ($t_{емп}$=3,01).

### 3.2.2. Мотиви професійно-педагогічної діяльності

В ході дослідження ціннісно-смислової сфери майбутніх фахівців було оцінено професійну мотивацію студентів обох досліджуваних груп. Дані, отримані за методикою самооцінки професійно-педагогічної мотивації представлено в табл. 3.3 та рис. 3.2.

*Таблиця 3.3*

**Результати дослідження професійно-педагогічної мотивації**

| Мотиви професійної діяльності | Група I (M, бали) | Група II (M, бали) |
|---|---|---|
| Професійна потреба | 11,67 | 5,07 |
| Функціональний інтерес | 8,85 | 6,39 |
| Допитливість, що розвивається | 11,03 | 4,48 |
| Показна зацікавленість | 4,18 | 5,07 |
| Епізодична цікавість | 6,22 | 9,83 |
| Байдуже ставлення | 3,94 | 8,41 |

Згідно з отриманими даними, в студентів – майбутніх вчителів професійна потреба проявляється на високому рівні (М=11,67 балів). В студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій цей показник знаходиться на низькому рівні (М=5,07 балів). Професійна потреба або свідоме бажання вивчати педагогіку та опановувати основи педагогічної майстерності вважається однією з вершин мотиваційної драбини вчителя. Це означає, що вчитель відчуває не лише бажання викладати матеріал, а й розвиватися в якості професіонала, поглиблюючи свої знання та навички у сфері педагогіки. Загалом, професійна потреба вивчати педагогіку є важливою для того, щоб стати успішним вчителем, який відчуває відповідальність за своїх учнів та постійно працює над власним професійним розвитком.

За шкалою «функціональний інтерес» показники обох груп зафіксовано в межах середнього рівня, однак показники І групи все ж таки є вищими (І група: М=8,85 балів; ІІ група: М=6,39 балів). «Функціональний інтерес» відображає зацікавленість студентів у засвоєнні основ роботи вчителя, включаючи конструктивний аспект (відбір та структурування навчального матеріалу, планування та впровадження педагогічного процесу, планування власних та учнівських дій), організаторський (залучення учнів до різних видів діяльності, формування колективу та організація спільної роботи) та комунікативний (створення ефективних взаємин між вчителем, учнями, їхніми батьками та колегами). Функціональний інтерес в контексті навчання педагогічної майстерності є ключовим, оскільки він визначає готовність студентів до активного вивчення та впровадження знань і навичок у практичну діяльність вчителя. Цей інтерес виникає з усвідомлення студентами важливості власного професійного розвитку і прагнення досягти високого рівня компетентності в педагогічній сфері.

Більш наочно отримані результати представлені на рис. 3.2.

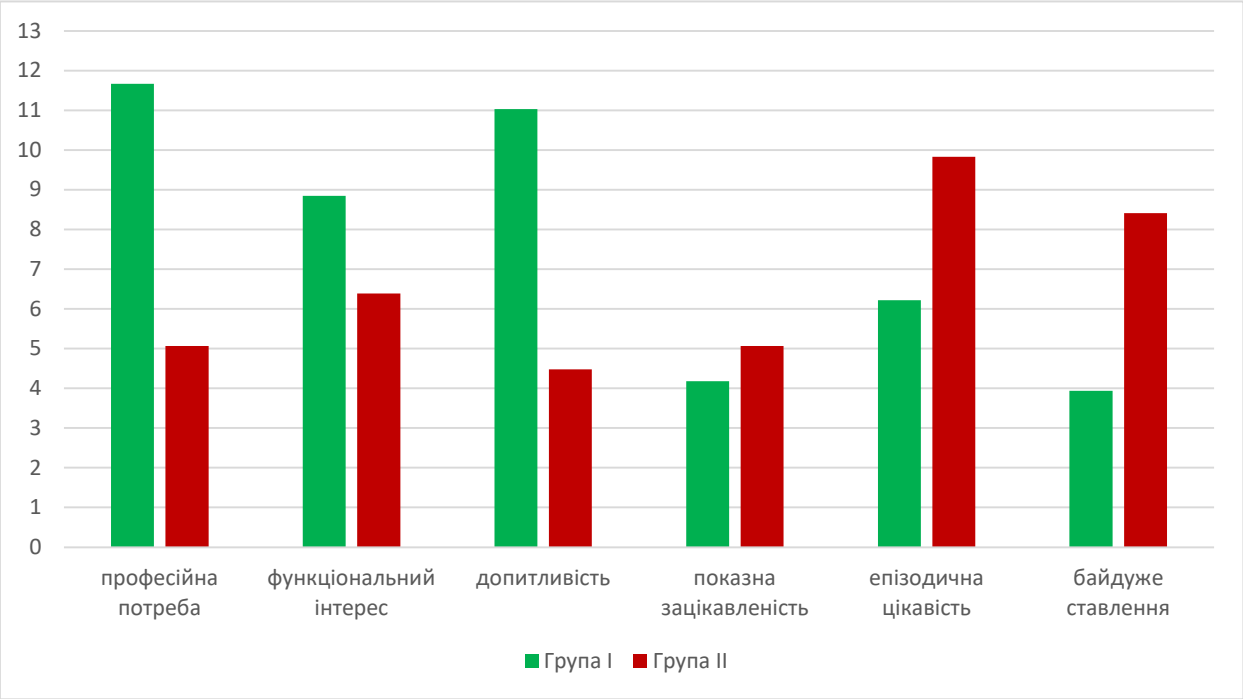



**Рис. 3.2. Результати дослідження професійно-педагогічної мотивації**

За шкалою «допитливість, що розвивається» в студентів – майбутніх вчителів зафіксовано показники на високому рівні (M=11,03 балів). В студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій цей показник знаходиться на низькому рівні (M=4,48 балів). Допитливість вказує на активну самостійну роботу студентів над теоретичними та практичними питаннями педагогіки, вияв ініціативи у процесі навчання та пошук нових педагогічних методик. Допитливі студенти зазвичай:

- глибоко вивчають матеріал. Вони не задовольняються поверхневим розумінням теми, а шукають глибше розуміння, вивчаючи додаткову літературу, проводячи дослідження та аналізуючи власний досвід.

- Проявляють ініціативу. Студенти, що розвивають допитливість, часто виявляють ініціативу у вивченні нового матеріалу, створюють власні проекти або ідеї для досліджень, інноваційних педагогічних підходів тощо.

- Адаптуються до змін. Вони відкриті до нових ідей та готові до змін у своєму розумінні та підходах до педагогіки. Це дозволяє їм ефективно адаптуватися до сучасних викликів у сфері освіти.

- Прагнуть до інновацій. Студенти з допитливістю завжди шукають нові підходи та технології, які можуть покращити якість навчання та сприяти розвитку учнів. Допитливість стимулює студентів до активного пошуку знань та розвитку новаторських підходів до навчання.

За шкалою «показна зацікавленість» в студентів обох досліджуваних груп зафіксовано показники в межах низького рівня (I група: M=4,18 балів; II група: M=5,07 балів). Показна зацікавленість в контексті професійної педагогічної мотивації означає виявлення зацікавленості або ентузіазму у вивченні педагогіки або виконанні педагогічної роботи, який, однак, може бути несправжнім або тимчасовим. Наприклад, вчитель може виявляти показну зацікавленість у вивченні нових методик або теорій, але насправді відчувати відсутність справжнього бажання дійсно вдосконалити свою роботу. Це може бути спричинене зовнішніми факторами, такими як соціальний тиск або очікування, або внутрішніми причинами, такими як бажання виглядати компетентним перед колегами або керівництвом. Це поняття важливе для розуміння професійної мотивації, оскільки воно показує, що не завжди те, що відображається ззовні, відповідає внутрішнім переконанням та цілям особистості. Іншими словами, показна зацікавленість може бути певним образом, яким людина хоче себе представити, а не тим, чим вона насправді цікавиться або що для неї важливо.

За шкалою «епізодична цікавість» в студентів обох досліджуваних груп зафіксовано показники в межах середнього рівня (I група: M=6,22 балів; II група: M=9,83 балів). Водночас, в студентів – майбутніх фахівців з комп’ютерних технологій цей показник є навіть вищим. Епізодична цікавість в контексті професійної педагогічної мотивації вказує на тимчасовий або періодичний інтерес до певних аспектів педагогіки, який може виникати на короткий час і потім зникає. Наприклад, вчитель може виявляти епізодичну цікавість до нової методики навчання, під час участі в семінарі або під впливом читання нової книги з педагогічної тематики. Проте цей інтерес може бути тимчасовим і не виявитися довготривалим, оскільки він не ґрунтується на глибокому особистому значенні або прагненні до постійного

розвитку. Епізодична цікавість може виникати з різних причин, таких як новизна ідеї, цікавість знанням або прагнення випробувати щось нове. Однак, вона може бути нестабільною і залежати від зовнішніх чинників або обставин. Хоча епізодична цікавість може бути корисною для стимулювання нових ідей і експериментів, вона не завжди перетворюється на стійкий інтерес або мотивацію до глибокого вивчення педагогічної теорії або практики.

За шкалою «байдуже ставлення» в студентів – майбутніх вчителів зафіксовано показники на низькому рівні (М=3,94 балів). В студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій цей показник знаходиться на середньому рівні (М=8,41 балів). Байдуже ставлення в контексті професійної педагогічної мотивації вказує на відсутність зацікавленості або ентузіазму щодо виконання педагогічної роботи або процесу навчання. Це може виявлятися у таких проявах:

- Відсутність інтересу до власного професійного розвитку. Вчитель може бути байдужим до вивчення нових методик, теорій або практик, не прагнучи вдосконалювати свої навички.

- Неактивність у педагогічній діяльності. Вчитель, який має байдуже ставлення, може не виявляти ініціативи у веденні уроків, викладанні матеріалу або взаємодії з учнями.

- Відчуття втоми та рутини. Він може відчувати рутину та втомленість від педагогічної діяльності, що призводить до втрати мотивації та інтересу до роботи.

- Відчуття втрати сенсу. Вчитель може почувати, що його робота не має значення або не приносить відчуття задоволення чи задоволення від досягнень.

Байдуже ставлення може бути наслідком різних факторів, таких як втома від рутинної роботи, відсутність визнання чи підтримки, невідповідність особистих цінностей і цілей інституційним чи професійним вимогам. Така апатія може негативно позначитися на якості навчання та

взаємин з учнями, тому важливо шукати способи стимулювання професійної мотивації вчителя.

Результати обчислення критерію Стьюдента представлено в табл. 3.4.

*Таблиця 3.4*

**Значення критерію Стьюдента за показниками професійної мотивації**

| Цінності | $t_{емп}$ | $t_{кр}$, α=0,01 |
|---|---|---|
| Професійна потреба | 3,75 | 2,68 |
| Функціональний інтерес | 2,67 | |
| Допитливість, що розвивається | 3,53 | |
| Показна зацікавленість | 2,58 | |
| Епізодична цікавість | 2,68 | |
| Байдуже ставлення | 3,72 | |

Таким чином, порівняння даних в двох групах виявило статистично значущі відмінності досліджуваних параметрів: професійна потреба ($t_{емп}$=3,75), допитливість ($t_{емп}$=3,53), епізодична цікавість ($t_{емп}$=2,68) та байдуже ставлення ($t_{емп}$=3,72).

### 3.2.3. Оцінка професійних інтересів майбутніх фахівців

З метою дослідження професійних інтересів майбутніх фахівців ми використали методику «Орієнтовна анкета». Отримані результати представлені у табл. 3.5 та рис. 3.3.

*Таблиця 3.5*

**Результати дослідження професійних інтересів**

| Спрямованість інтересів | Група I (M, бали) | Група II (M, бали) |
|---|---|---|
| Амбівалентний («Я-інтерес») | 34,46 | 35,08 |
| Зацікавлений у вихованні та розвитку особистості | 25,65 | 17,33 |
| Зацікавлений предметно-дисциплінарним боком професії | 33,29 | 34,87 |

Згідно з отриманими даними, головним інтересом у обох групах виявлялося власне «Я» (I група: M=34,46 балів; II група: M=35,08). «Я»-інтерес у професійній діяльності відображає турботу про власне благополуччя, прагнення до престижу та успіху, а також байдужість до справи або робочих обов'язків. Основні характеристики працівників з домінуючим «Я»-інтересом можуть бути такі:

- Турбота про власне благополуччя. Вони ставлять свої власні потреби, комфорт і забезпечення на перше місце, іноді нехтуючи інтересами компанії або колективу.

- Прагнення до престижу та успіху. Ці працівники намагаються показати себе як успішних та впливових осіб, проте часто це базується на зовнішньому образі та статусних показниках, а не на реальних досягненнях у роботі.

- Байдужість до справи. Вони можуть бути мало зацікавленими у виконанні робочих обов'язків або вдаватися до мінімального зусилля, оскільки їм байдуже до успіху компанії чи результатів своєї роботи.

Ці працівники можуть свідомо чи несвідомо орієнтуватися на свої особисті потреби та інтереси. У свідомому випадку вони можуть демонструвати байдужість до своєї роботи, що може вплинути на їх

продуктивність та ефективність. У несвідомому випадку вони можуть розглядати себе як працьовитих, але в той же час, їх дії іноді можуть бути орієнтовані на здобуття особистої користі, а не на досягнення цілей організації.

Говорячи при вчителів з яскраво вираженим «Я»-інтересом, то вони переважно зайняті самі собою, своїми потребами та амбіціями, і мало уваги приділяють потребам учнів, інтересам школи (адміністрації, колег та учнів). Для них може бути характерним або свідоме усвідомлення цього (і тоді вони проявляють байдужість до роботи і учнів), або несвідоме (і тоді вони намагаються бути «хорошими» педагогами, але розуміють це як бути усіма коханими і отримувати схвалення від усіх, виступаючи в центрі уваги). У благополучних обставинах такі вчителі можуть досягати певних позитивних результатів у своїй роботі, не усвідомлюючи своїх професійних цінностей. Проте негативні аспекти цієї амбівалентності виявляються у випадках конфліктних ситуацій, коли когось з учнів або колег вони не можуть підкорити своїй позиції.

За шкалою «Зацікавлений у вихованні та розвитку особистості» показники студентів – майбутніх вчителів виявилися значно вищими (М=25,65 балів), порівняно з показниками студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних систем (М=17,33 балів). Зацікавленість у розвитку особистості виявляється у бажанні сприяти особистісному зростанню та розвитку інших, не зупиняючись лише на професійних аспектах. Основні риси такого інтересу включають:

- Підтримка особистісного розвитку. Професійний інтерес полягає в тому, щоб сприяти розвитку унікальних якостей, навичок та потенціалу кожного співробітника.

- Створення сприятливого середовища. Ці працівники створюють атмосферу взаємопідтримки та сприяють емоційному та психологічному благополуччю серед колег.

- Індивідуалізований підхід. Вони враховують індивідуальні потреби, інтереси та можливості кожного співробітника, надаючи підтримку та стимулюючи їх особистісний зріст.

- Партнерство та підтримка. Професійний інтерес у вихованні особистості проявляється у партнерській взаємодії та підтримці співробітників у їхньому професійному та особистісному розвитку.

- Формування цінностей та командної культури. Вони активно сприяють формуванню позитивних цінностей та командної культури, сприяючи взаємному довір'ю та відповідальності.

Говорячи про вчителів, зацікавленість у вихованні та розвитку учня означає бажання створювати дружні відносини з колегами та виявляється у потребі в емоційному спілкуванні з учнями. Такі вчителі виявляють щирий інтерес до особистості учнів, їхніх почуттів та переживань, і можуть змінювати план уроку в залежності від стану, настрою дітей та обставин. Для них надзвичайно важливо створити теплу, емоційно насичену атмосферу на уроці, де учні відчувають себе вільно та розслаблено. Майбутні вчителі, які цікавляться взаємодією з дітьми, проявляють інтерес не тільки до кінцевого результату, але й до процесу самої спільної діяльності. Тому вони сприймають учнів як своїх партнерів та стежать за їхнім розвитком та вихованням.

В цілому, до основних рис цього інтересу можна віднести такі:

- Спрямованість на особистісний розвиток учнів. Вчителі з таким інтересом прагнуть до того, щоб учні розвивалися як особистості, стаючи самостійними, відповідальними та етичними особами. Вони прагнуть допомогти учням зрозуміти і реалізувати свій потенціал.

- Увага до емоційного розвитку. Вони розуміють важливість емоційного розвитку та психологічного благополуччя учнів і створюють сприятливу емоційну атмосферу в класі чи групі.

- Звернення до індивідуальних потреб. Вчителі, які цікавляться вихованням особистості, стежать за індивідуальними потребами та

можливостями кожного учня, стараючись надати підтримку та стимулювати його розвиток.

- Партнерство з учнями. Вони розглядають взаємодію з учнями як партнерство, де важливі не лише знання, які отримують учні, але й взаємний діалог, взаєморозуміння та взаємоповага.

- Вплив на формування цінностей та моральних принципів: Вони намагаються впливати на формування моральних принципів та цінностей учнів, розвиваючи у них соціальну відповідальність та етичне ставлення до оточуючого світу.

Отже, професійний інтерес у вихованні та розвитку особистості вчителя полягає в тому, щоб керуватися не лише передачею знань, але й вихованням цілої людини з урахуванням її унікальних потреб, можливостей та розвитку важливих характерних рис.

За шкалою «Зацікавлений у предметно-дисциплінарному боці професії» показники студентів обох груп виявилися майже однаковими (I група: M=33,29 балів; II група: 34,87 балів). Такий інтерес відображає інтенсивність, з якою людина присвячує себе виконанню своїх завдань, вирішенню проблем, та її інтерес до того, щоб виконати роботу якомога сумлінніше. Незважаючи на свій інтерес до роботи, людина, що відноситься до цієї категорії, бажає співпрацювати з колективом так, щоб група була якомога продуктивнішою. У колективі людина цієї спрямованості прагне щосили довести свою точку зору, яку вважає правильною, корисною до виконання завдання.

Основні характеристики цієї шкали включають:

- Глибина знань і розуміння. Особи з високими показниками на цій шкалі володіють глибокими знаннями і розумінням своєї професійної області. Вони зацікавлені в тому, щоб розширювати свої знання і поглиблювати розуміння предмету.

- Бажання пізнавати нове. Люди, які зацікавлені у предметно-дисциплінарному боці професії, завжди на відкритті для нової інформації, нових підходів та методів у своїй галузі.

- Активна участь у професійних спільнотах. Ці особи можуть бути активними учасниками професійних об'єднань, груп, семінарів або конференцій, де вони можуть ділитися своїм досвідом та вивчати нові підходи в своїй області.

- Спроможність застосовувати знання у практиці. Люди з високими балами на цій шкалі можуть успішно використовувати свої знання та навички у практичній роботі.

- Залучення до досліджень і вдосконалення. Вони можуть бути зацікавлені у проведенні досліджень, аналізі та вдосконаленні процесів у своїй галузі для досягнення кращих результатів.

Отже, шкала «Зацікавлений у предметно-дисциплінарному боці професії» відображає ступінь зацікавленості особи у глибину та розвиток її знань, розуміння та вмінь у конкретній галузі.

Педагоги, які зацікавлені в досягненні цілей учнівського колективу, мають здатність успішно організовувати клас під час уроку. Вони можуть працювати ефективно й енергійно, успішно впроваджуючи нові методики та навички і досягаючи високих результатів у навчанні своїх учнів. Ці вчителі вміло використовують різноманітні педагогічні підходи, приділяючи особливу увагу логіці уроку, його змісту та дисципліні, як важливим чинникам для успішної роботи протягом всього уроку. Вони підтримують строгий та офіційний стиль спілкування з учнями, намагаючись уникати їх особистих проблем і переживань.

Більш наочно отримані результати представлені на рис. 3.3.

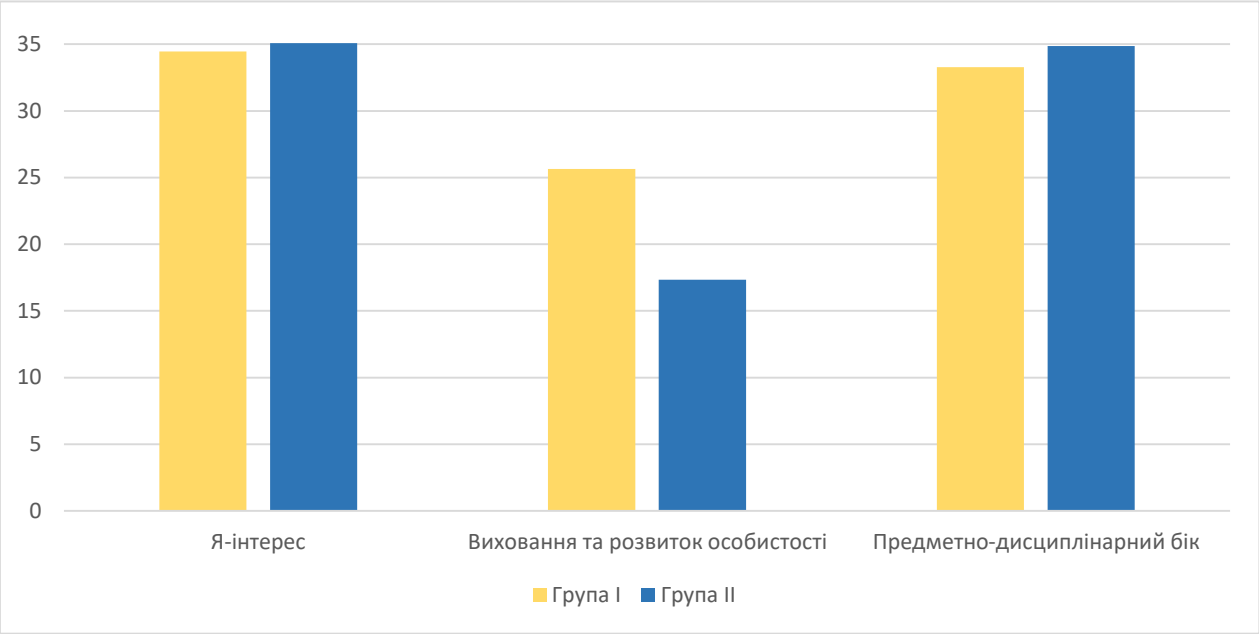



**Рис. 3.3. Результати дослідження професійних інтересів**

Результати обчислення критерію Стьюдента представлено в табл. 3.6.

*Таблиця 3.6*

**Значення критерію Стьюдента за показниками професійних інтересів**

| Спрямованість інтересів | $t_{емп}$ | $t_{кр}$, α=0,01 |
|---|---|---|
| Амбівалентний («Я-інтерес») | 2,35 | 2,68 |
| Зацікавлений у вихованні та розвитку особистості | 3,58 | |
| Зацікавлений предметно-дисциплінарним боком професії | 2,43 | |

Таким чином, порівняння даних в двох групах виявило статистично значущі відмінності за параметром інтересу у вихованні та розвитку особистості ($t_{емп}$=3,58).

Отже, проведене емпіричне дослідження дозволило встановити, що найбільш значущими для студентів – майбутніх вчителів виявились цінності «доброта», «універсалізм» та «досягнення». Для студентів – майбутніх

фахівців з комп'ютерних наук найбільш значущими є цінності «гедонізм», «досягнення» та «самостійність». Виявлено статистично значущі відмінності за параметрами: гедонізм ($t_{емп}$=2,68), універсалізм ($t_{емп}$=3,3) та доброта ($t_{емп}$=3,01).

В ході дослідження ціннісно-смислової сфери майбутніх фахівців було оцінено професійну мотивацію студентів обох досліджуваних груп. Порівняння даних в двох групах виявило статистично значущі відмінності досліджуваних параметрів: професійна потреба ($t_{емп}$=3,75), допитливість ($t_{емп}$=3,53), епізодична цікавість ($t_{емп}$=2,68) та байдуже ставлення ($t_{емп}$=3,72).

Дослідження професійних інтересів майбутніх фахівців дозволило встановити, що головним інтересом у обох групах виявлялося власне «Я». Водночас, порівняння даних в двох групах виявило статистично значущі відмінності за параметром інтересу у вихованні та розвитку особистості ($t_{емп}$=3,58).

Отже, Майбутнім вчителям притаманні гуманістичні цінності (доброта, універсалізм), в них значною мірою виражена професійно-педагогічна мотивація (професійна потреба, допитливість), їхні професійні інтереси стосуються виховання та розвитку особистості.

Таким чином, в результаті дослідження припущення про те, що ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя являє собою складну систему, на становлення та розвиток якої значний вплив чинить специфіка педагогічної професіоналізації, було підтверджено.

Перспективним розвитком наукової проблематики вбачаємо розробку та апробацію програми розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів.

# ВИСНОВКИ

1. Ціннісно-смислова сфера виявляється ключовим аспектом людської психіки, яке формується та функціонує лише в контексті соціального середовища, реальних взаємин та цілеспрямованих процесів навчання і виховання. В той же час, індивідуальне розкриття цінностей та реалізація смислів здійснюється у процесі самовизначення та самореалізації особистості. Здійснено теоретичний аналіз складових елементів ціннісно-смислової сфери особистості – «смислів» і «цінностей».

2. Аналіз наукової літератури дозволив виділити три основні підходи до розуміння смислу: смисл як інтеграція особистої та соціальної дійсності; смисл як пояснення та інтерпретація життя; смисл як життєва мета і завдання). Цінності інтерпретуються як продукти матеріальної і духовної діяльності людини, що можуть стати предметом її потреб; цінності складають органічну частину культури. Розглянуто відомі класифікації цінностей: за функціональним значенням: (термінальні та інструментальні); за ієрархією потреб (цінності буття та дефіцитні цінності); за смисловим критерієм (цінності творчості, переживання та стосунків); за ступенем доступності (декларовані та реальні); за сферою буття (духовні, природні, суспільно-політичні, культурні та матеріальні).

3. Розглянуто особливості становлення ціннісно-смислової сфери особистості в онтогенезі. З кожним новим віковим етапом особистість переживає активну трансформацію своєї системи цінностей, що спонукає її до необхідності вносити відповідні зміни у власну систему цінностей. Виникнення, розвиток, трансформація та вироблення цінностей і смислів відбуваються протягом усього життя людини. Суспільні цінності та особисті смисли є нестійкими, оскільки можуть змінюватися з часом через природні процеси їх переоцінки та переосмислення.

4. Професійна діяльність вчителя є складною, оскільки включає в себе різноманітні аспекти та мотиваційні стимули, утворюючи цілісну психічну

реальність. Ця складність пояснюється тим, що робота вчителя охоплює три взаємопов'язаних та взаємодіючих сфери: педагогічну діяльність, педагогічне спілкування та особистість вчителя. Ці аспекти об'єднуються за єдиним глобальним завданням – сприяння психічному та особистісному розвитку учня, його навчанню та вихованню.

5. На процес становлення ціннісно-смислової сфери впливає багато різноманітних суб'єктивних та об'єктивних чинників. Один з провідних чинників – навчально-професійна діяльність, яка є визначальним стимулом особистісного розвитку в умовах вищої освіти. В роботі представлено структурну модель ціннісно-смислової сфери майбутніх вчителів. Ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя розглядається нами як структурно складне утворення, що включає в себе сукупність особистісних цінностей, мотивів професійної діяльності та професійних інтересів.

6. Дослідження особистісних цінностей дозволило встановити їх рангове співвідношення в студентів досліджуваних груп. Перше місце за значущістю в студентів – майбутніх вчителів займає цінність «доброта»: для них значущим є збереження і підвищення благополуччя людей, бажання допомагати іншим людям без очікування винагороди. Для студентів – майбутніх фахівців з комп’ютерних наук перше місце за значущістю займає цінність «гедонізм»: цінності отримання насолоди від життя або плотського задоволення. Друге місцем за рангом в студентів – майбутніх вчителів займає цінність «універсалізм» – піклування про благополуччя, права та добробут інших. Для студентів – майбутніх фахівців з комп’ютерних наук друге місце за значущістю займає цінність «досягнення». На третьому місці за рангом в студентів – майбутніх вчителів знаходиться цінність «досягнення», а для майбутніх фахівців з комп’ютерних наук – «самостійність», що вказує на важливість відчувати свободу вибору і контролю над своїм життям.

7. Дослідження професійної мотивації показало, що в студентів – майбутніх вчителів професійна потреба проявляється на високому рівні, що вказує на бажання викладати матеріал, розвиватися в якості професіонала, поглиблюючи свої знання та навички у сфері педагогіки. В студентів –

майбутніх фахівців цей показник виявляється на низькому рівні. За шкалами «функціональний інтерес» та «епізодична цікавість» показники обох груп зафіксовано в межах середнього рівня. За шкалою «допитливість» в студентів – майбутніх вчителів зафіксовано показники на високому рівні, а в студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій – на низькому. Допитливість вказує на активну самостійну роботу студентів над теоретичними та практичними питаннями педагогіки, вияв ініціативи у процесі навчання та пошук нових педагогічних методик. За шкалою «байдуже ставлення» в студентів – майбутніх вчителів зафіксовано показники на низькому рівні, в студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій – на середньому.

8. Головним інтересом у обох групах виявлялося власне «Я» – турбота про власне благополуччя, прагнення до престижу та успіху, а також байдужість до справи або робочих обов'язків. За шкалою «Зацікавлений у вихованні та розвитку особистості» показники студентів – майбутніх вчителів виявилися значно вищими, порівняно з показниками студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних систем. За шкалою «Зацікавлений у предметно-дисциплінарному боці професії» показники студентів обох груп виявилися майже однаковими, що відображає інтенсивність, з якою людина присвячує себе виконанню своїх завдань, вирішенню проблем, та її інтерес до того, щоб виконати роботу якомога сумлінніше.

9. Математико-статистичні аналіз даних за допомогою Т-критерію Стьюдента дозволив підтвердити припущення про те, що ціннісно-смислова сфера майбутнього вчителя являє собою складну систему, на становлення та розвиток якої значний вплив чинить специфіка педагогічної професіоналізації.

Майбутнім вчителям притаманні гуманістичні цінності (доброта, універсалізм), в них значною мірою виражена професійно-педагогічна мотивація (професійна потреба, допитливість), їхні професійні інтереси стосуються виховання та розвитку особистості дитини.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ


1. Адлер А. Наука жити. Київ : Port-Royal, 1997. 287 с.
2. Бадер С. О. Фактори формування ціннісно-смислових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 72. Том 1. 2019. С. 42-45. URL: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.09
3. Бадюл О.С. Трансформація ціннісних установок особистості в освітньому процесі : автореф. дис. … канд. філос. наук. Одеса, 2010. 20 с.
4. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). 2-ге вид., доповнене. Житомир : ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. 232 с.
5. Балл Г.О. Раціогуманістичний підхід до визначення засад ціннісно налаштованої соціальної поведінки. *Психологія і особистість*. 2015. № 2 (8). Ч. 1. С. 6-22.
6. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, №1, 1997. С.124–129.
7. Бех І. Ціннісна сфера сучасної людини в контексті пріоритетів виховного процесу. *Шлях освіти :* науково-методичний журнал. 2010. №4 (58). С. 8-9.
8. Білоконь І.В. Аналіз чинників детермінації цілераціональної діяльності. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2013. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 16. С.43-49.
9. Боришевський М. Дорога до себе: Від основ суб’єктності до вершин духовності: монографія. Київ: Академвидав, 2010. 416 с.
10. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. № 2. С. 49-57.

11. Боришевський М.Й. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості: монографія / М.Й. Боришевський, О.В. Шевченко, Н.Д. Володарська та ін. ; за заг. ред. М.Й. Боришевського. Київ: Педагогічна думка, 2011. 200 с.

12. Бреусенко О.А. Динаміка ціннісно-смислової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2000. 20 с.

13. Вишневський О. Природа цінностей виховання. *Педагогічна думка*. 2006. № 2. С. 11–22.

14. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 3-тє вид. випр. і доп. Київ : Каравела, 2012. 400 с.

15. Вілюжаніна Т. А. Динаміка ціннісно-смислової сфери особистості в процесі професійного становлення майбутніх психологів : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2006. 22 с.

16. Вірна Ж. П. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк: Вежа, 2003. 220 с.

17. Галян І. Психологічні особливості діагностики мотиваційно-ціннісної сфери особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т.IX. Ч. 5 / за ред. С. Д. Максименка. Київ : ГНОЗІС, 2007. С. 230-237.

18. Галян І.М. Психодіагностика : навч. посіб. 2-ге вид., стереотип. Київ : Академвидав, 2011. 464 с.

19. Гусаківська С.С. Психологічні особливості формування ціннісно-смислової сфери майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. канд. … психол. наук. Луцьк, 2014. 302 с.

20. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Філософія : підручник. 4-те вид., переробл. Харків : Право, 2023. 424 с.

21. Дерека Т.Г., Ляшенко В.М., Туманова В.М., Корж Є.М. Ціннісно-смислова сфера особистості спортсменів: особливості формування. *Спортивний вісник Придніпров'я*. №1, 2018. С.18-21.

22. Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Абаньшина С. Є. Вивчення структурних компонентів ціннісно-смислової сфери особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія: Психологія, №3, 2023. С.103-108.

23. Дуб В.Г. Характеристика ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів. *Science and Education a New Dimension*. Pedagogy and Psychology, II(15), Issue: 30, 2014. С.103-106. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.21

24. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 388 с.

25. Єпіхіна М. Базові тенденції професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у контексті сучасних викликів. *Науковий вісник Ужгородського університету.* Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», №2(51), 2022. С.46–49. URL: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.46-49

26. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : дис. … канд. пед. наук. Одеса, 2003. 21 с.

27. Задорожній А. Моделювання ціннісно-смислової картини світу молодшого школяра : пошук підходів. *Рідна школа*. 2010. №11. С.60-65.

28. Іванцев Л. І. Становлення майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2007. 208 с.

29. Казанжи М.Й. Особливості ціннісних орієнтацій осіб із середньою вираженістю фасилятивного потенціалу на етапі трансформаційних перетворень у суспільстві. *Психологічні перспективи*. 2010. Вип. 16. С. 64-74.

30. Калюжна Т. Г. Формування загальнолюдських цінностей майбутнього вчителя під час вивчення курсу „Основи педагогічної творчості і майстерності". *Педагогіка і психологія*. 2008. №3-4 (60-61). С. 100-116.

31. Кант І. Критика сили судження / пер. Віталій Терлецький. Київ : Темпора, 2022. 906 с.

32. Карпенко З. С. Психологічні основи аксіогенезу особистості : автореф. дис. … доктора психол. наук. Київ, 1999. 40 с.

33. Карпенко З. С. Сучасний стан аксіопсихологічних студій в Україні. *Психологія і особистість*. 2013. №1. С. 21-31.

34. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості : Монографія. Київ : ТОВ «Міжнар. фінансова агенція», 1998. 220 с.

35. Коберник Л. О. Ціннісні орієнтації як чинник виникнення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2010. 21 с.

36. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції. Підручник. Київ : Книга, 2005. 528 с.

37. Куренна Т.В. Цінності та смисли особистості вчителя : навч.-метод. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 141 с.

38. Максименко С. Особистість: прогноз розвитку і життєвий шлях. *Психолог*. 2006. №7 (199). С. 5-11.

39. Максименко С. Д., Заброцький М.М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) : посіб. Київ : Главник, 2005. 112 с.

40. Максимчук Н. П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2000. 20 с.

41. Маноха І. П. Психологія потаємного „Я”. Київ :Поліграфкнига, 2001. 448 с.

42. Мешко О. І. Вплив навчально-професійного мікросередовища на становлення позиції особистості майбутнього педагога. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. XI. Ч. 1. Київ : ГНОЗІС, 2009. 620 с.

43. Мицько В. М. Психологічні особливості аксіогенезу майбутніх психологів : автореф. дис. … канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2007. 21 с.

44. Москаленко О. В. Структурні компоненти ціннісно-смислової сфери особистості. *Вісник НТУУ „КПІ”*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2013. Вип. 1. С. 91-98.

45. Москаленко О.В. Теоретична структурна модель ціннісно-смислової сфери особистості. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України ; редкол. : О. Л. Ануфрієва (та ін.). Вип. 8 (21), 2012. С. 263–268.

46. Москалець В. П. Психологія релігії: посібник. Київ :Академвидав, 2004. 240 с.

47. Мотков С. О. Ціннісно-смислова сфера особистості: роль, структура та функції. *Психологічний часопис*. 2018. № 10. С. 105-128. DOI (Issue): https://doi.org/10.31108/1.2018.10.20

48. Мотуз Т.В. Цінності професійної діяльності вчителя початкових класів нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 7. Т. 3. С.85–88. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.15

49. Помиткін Е. О. Духовний розвиток особистості як пріоритетне завдання освіти 21-го століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 3. С. 180-187.

50. Помиткін Е. О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей та молоді : автореф. дис. … доктора психол. наук. Київ, 2009. 40 с.

51. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб., 4-те вид., випр. і доп. Київ : Каравела, 2020. 418 с.

52. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.

53. Радчук Г. К. Психологія аксіоґенезу особистості у контексті вищої професійної освіти: автореф. дис. … доктора психол. наук. Київ, 2011. 44 с.

54. Радчук Г. Становлення ціннісно-смислової сфери студента через набуття особистісного досвіду у процесі навчання. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід* : збірник тез IV Міжнародної науково-практичної конференції (13-14 травня 2022 року, м. Тернопіль). Тернопіль : Вектор ; ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 333–336.

55. Роджерс К. Вчитися бути вільним. Київ : Університетське видавництво «Пульсари», 2001. Т.1. 252 с.

56. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. 3-тє видання, перероблене, доповнене. Київ : ВЦ Академія, 2017. 384 с.

57. Садова М.А. Психологічні особливості впливу ціннісно-смислової сфери на професійне самовизначення обдарованої молоді. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського.* Том 31 (70) № 3, 2020. С.33-38. URL: https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.3/06

58. Северіна Т. Становлення аксіосфери майбутніх фахівців у вищому педагогічному навчальному закладі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 198 – 204.

59. Семків І. Індивідуальні цінності як психологічні механізми формування соціального капіталу. *Проблеми сучасної психології*. №10, 2019. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2010-10.%p

60. Семків І.І. Адаптація методики Ш. Шварца «Портрет цінностей» українською мовою. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №1. С. 12-28.

61. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

62. Сосніхіна С.Є. Особливості ціннісно-смислової сфери студентів з різним сімейним статусом. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2017. Вип. 55. С. 237-249.

63. Сошина Ю. М. Психологічні особливості формування ціннісно-смислових настановлень у підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.

64. Субашкевич І. Р. Формування ціннісно-смислової сфери студентів педагогічних спеціальностей засобами медіапсихологічнх технологій. практ. посіб. Львів : Растр-7, 2016. 60 с.

65. Субашкевич І. Р. Формування ціннісно-смислової сфери студентів педагогічних спеціальностей засобами медіапсихологічних технологій. Практ. посіб. Львів : Растр-7, 2016. 60 с.

66. Тимошко Г.М. Педагогічна діяльність як вагомий чинник розвитку організаційної культури керівника закладу освіти. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. пр. Київ : Юстон, 2018. Вип. 6 (35). С. 159-175. DOI https://doi.org/10.32405/22

67. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі ; пер. з англ. О. Замойської. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 160 с.

68. Фройд З. Тлумачення снів; пер. Володимира Чайковського Харків : Фоліо, 2019. 603 с.

69. Фролова Н. Дослідження психологічного механізму трансформації у системі ціннісних орієнтацій молоді. *Молода нація*. 1997. № 7. С. 3-19.

70. Хавула Р. Особливості ціннісно-смислової сфери в юнацькому віці. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. № 45, 2019. С.147-159. URL: https://doi.org/10.24919/2312-8437.45.197002

71. Чепелєва Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуальні проблеми психології* : наук. записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка. Київ: Ніка-Центр, 1999. Вип. 19. С. 271–278.

72. Чепішко О. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх учителів. *Проблеми сучасної психології*, №22, 2019. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2013-22.%p

73. Чепішко О.І. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх вчителів соціогуманітарного профілю : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2015. 250 с.

74. Швалб Ю. М. Психологічні механізми цілепокладання в учбовій діяльності : автореф. дис. ... доктора психол. наук. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 1997. 32 с.

75. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія. Київ: Міленіум, 2005. 298 с.

76. Шевченко Н.Ф., Чепішко О.І. Професійна свідомість майбутнього вчителя: психосемантичний та розвивальний аспекти: монографія. Запоріжжя: ЗНУ, 2015. 200 с.

77. Юнг К.Г. Людина та її символи. Київ : Центр навчальної літератури, 2022. 436 с.

78. Яницький М.С., Сєрий А.В., Пелех Ю.В. Діагностика рівня розвитку ціннісно-смислової сфери особистості : навч. посіб. Рівне : МЕГУ, 2011. 190 с.

79. Яновська Т. А., Когут І. В. Особливості ціннісно-смислової сфери підлітків. *Психологія і особистість*. 2020. № 2. С. 189-204. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211921

80. Allport G.W. Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961. 593 p.

81. Kluckhohn F.R., Strodtbeck F.L. Variations in value orientations. *Evanston, IL* : Row, Peterson, 1961. P. 5–48.

82. Leontiev A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, 1978. P. 261-284.

83. Maslow A. Motivation and Personality. 2nd ed. New York : Harper & Row, 1970. XXX. 369 p.

84. Rockeach M. Beliefs, Attitudes, and Values. San Francisko : Jossey-Bass, 1969. XVIII, 214 p.

85. Rockeach M. The Nature of Human Values. New York : FrrePress, 1973. 438 p.

86. Schwartz S. H. An overview of the Schwartz theory of basic values. *Psychology and Culture,* 2(1). 2012. URL: http://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1116&context=orpc

87. Schwartz S. H., Bilsky W. Values and personality. *European Journal of Personality.* 1994. Vol. 8. P. 163-181.

88. Sikes P. J., Measor L., Woods P. Teacher careers: Crises and continuities. East Sussex : Falmer Press,1985. 263 p.

89. Steffy B. E., Wolfe M.P., Pasach S. H., Enz B. J. Life cycle of the career teacher. Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 2000. 128 p.

90. Super D. E. A life-span, life-space approach to career development. *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice*. San Francisco : Jossey–Bass, 1990. P. 197-261.

91. Towards a human science: The relevance of E. Fromm for today / Ed. R. Funk, N. McLaughlin. Gießen, 2015.