**Введение**

смысложизненный психолог мотивация профессиональный

Вопрос о формировании готовности студента к предстоящей профессиональной деятельности, а также о личностном развитии будущего специалиста, на сегодняшний день остается одним из актуальных вопросов, решаемых сотрудниками различных учебных заведений.

В студенческие годы происходит личностное и профессиональное самоопределение, формируется мировоззрение [15]. Человек, поступая в учебное заведение, делает выбор, возможно, один из самых важных в своей жизни - выбор будущей профессии. Безусловно, причины, по которым вчерашние школьники поступают на те или иные факультеты, могут быть разными: кто-то хочет максимально раскрыть и реализовать свои способности, для кого-то важно чувствовать себя включенным в студенческую жизнь, а для некоторых главное значение приобретает сам факт наличия образования, диплом. Бывает так, что вчерашний школьник определяется с будущей специальностью под влиянием обстоятельств или других людей [7]. В этом случае не учитываются потребности и интересы самого человека, что влечет за собой различные опасности: от низкой эффективности обучения, до возникновения различных психосоматических заболеваний.

По итогам исследований было выяснено, что мотивация учения определяет успех учебно-профессиональной деятельности в большей степени, чем фактор интеллекта [7]. Безусловно, многое зависит и от того, какого рода мотив побуждает человека включаться в деятельность. Мы полагаем, что более всего способствуют приобретению профессионально важных качеств и компетенций, те мотивы, которые помимо побудительной выполняют и смыслообразующую функцию [11]. Именно стремление к смыслу, по мнению В. Франкла, является признаком зрелой, сформировавшейся личности [19].

Стремление к смыслу предполагает необходимость постоянного выбора между желательным и необходимым, приземленным и возвышенным, направленным внутрь или обращенным во вне. Право выбора предполагает ответственность за совершенные или несовершенные поступки.

Готовность принимать решения, умение действовать, опираясь на свою ответственность, мириться с тем, что невозможно исправить - качества, необходимые психологу и в личной, и в профессиональной жизни.

**Актуальность** выбранной темы определяется тем, что на сегодняшний день вопрос подготовки квалифицированных психологов стоит особенно остро в связи с запросами практики. В последние годы количество людей, страдающих психическими и психосоматическими заболеваниями резко возросло. В связи с этим появилась необходимость в работе психологов на базе медицинских учреждений. Кроме того, психолог не заменим при профотборе кандидатов на различные должности, включая профессии, связанные с повышенными нервно-психическими нагрузками, риском для жизни и здоровья. Помимо этого, психолог незаменим в сфере образования, различных видов экспертизы, собственно консультативной и психотерапевтической деятельности и т.д. Каждая из этих сфер требует от психолога проявления профессионализма, который закладывается во время обучения в вузе. В процессе профессиональной подготовки происходит развитие мотивационно-потребностной сферы личности, изменение уже имеющихся и формирование новых жизненных ориентаций, совершенствование рефлексивных навыков студентов и, как следствие, жизнь начинает осмысливаться ими иначе.

**Цель** данной курсовой работы заключается в выявлении взаимосвязи смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

**Объект** исследования: мотивационно-потребностная сфера студентов-психологов.

Предметом исследования является взаимосвязь смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о взаимосвязи смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов, а именно, чем больше удовлетворенность человека прожитой частью своей жизни, а так же своей жизнью в настоящем, и способность ставить перед собой ясные цели, тем более выражены внутренние мотивы учебно-профессиональной деятельности.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие задачи:

) раскрыть понятие смысложизненных ориентаций, дать их психологическую характеристику;

2) рассмотреть явление мотивации учебно-профессиональной деятельности;

) проанализировать особенности профессиональной подготовки студентов-психологов;

) выявить взаимосвязь смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов;

) сформулировать рекомендации для педагогов, направленные на подбор методов обучения, побуждающих активность студентов, формирующих и развивающих внутренние мотивы учебно-профессиональной деятельности, а также - для самих студентов, нацеленные на побуждение в них стремления к осмыслению своей жизни и деятельности;

В работе использовался следующий комплекс методов:

) методы сбора теоретической информации - анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация имеющихся в литературе данных;

) методы сбора эмпирической информации - стандартизированный самоотчет;

) методы обработки полученных данных - корреляционный анализ Спирмена.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты могут быть полезны преподавателям, занимающимся профессиональной подготовкой психологов для оптимизации образовательного процесса, в частности, для формирования и развития у студентов-психологов внутренних мотивов учебно-профессиональной деятельности

Кроме того, сведения, представленные в данной работе, могут быть полезны студентам, обучающимся психологии, для нахождения смысла своей жизни и деятельности, а так же, для учета, а при необходимости и изменения особенностей своей мотивационно-потребностной сферы.

**1. Теоретический анализ смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов**

**.1 Понятие смысложизненных ориентаций, их психологическая характеристика**

Категория смысла, рассматриваемая в работах австрийского психиатра, невролога и психолога, В. Франкла, на сегодняшний день является одной из основных в экзистенциальной психологии. С точки зрения А.А. Бодалева, «под смыслом жизни в психологии понимается отраженная в сознании и переживаниях человека как субъективно предельно значимая для него и превратившаяся и превратившаяся в главный регулятор его поведения какая-то ценность, ставшая его собственной, самой большой ценностью». [18].

С позиции В. Франкла, стремление к смыслу присуще любому человеку, независимо от пола, возраста, социального статуса и национальной принадлежности. Обретение смысла жизни в целом и каждого ее события - одна из основных потребностей личности, но в силу неблагоприятных обстоятельств данная потребность может быть не удовлетворена, смысл - не найден или утрачен. Состояние, в котором пребывает человек, потерявший смысл, В. Франкл назвал экзистенциальным вакуумом. В случае, если человек переживает данное состояние в течение длительного времени, у него могут формироваться различные зависимости, формы отклоняющегося поведения. В ряде случаев, стремясь избавиться от ощущения пустоты, вызванного отсутствием смысла, человек может принять решение уйти из жизни [19].

Категория смысла изучалась и в русле отечественной психологии. В рамках деятельностного подхода смысл жизни понимается, как базовая мотивационная тенденция личности, направленная на осознание сущности собственного Я, своего места в мире, жизненного предназначения. Смысл придает жизни определенный вектор развития, позволяет человеку определить свое место в мире. Кроме того, смысл невозможен без ответственности личности за свой выбор, а так же свободы в осуществлении этого выбора [12; 20].

Таким образом, смысл жизни не дается человеку в готовом виде, его обретение неизбежно предполагает активную деятельность личности, направленную на познание и освоение своих внутренних потенциалов, а так же - на взаимодействие с объективно существующей жизненной ситуацией, в которой развивается личность, поскольку свой неповторимый смысл можно найти лишь в конкретных внешних условиях бытия человека [19].

Тенденция к всестороннему и системному пониманию категории смысла нашла свое отражение в исследовании данного феномена Д.А. Леонтьевым. Для объяснения многоаспектности феномена смысла, он вводит понятие смысловой реальности, которая и обуславливает смысловую регуляцию всей жизнедеятельности человека на различных психологических уровнях: «смысл является особой психологической реальностью, игнорируя которую или сводя ее к другим (например, эмоциональным) явлениям, невозможно построить достаточно полную теорию ни личности, ни сознания, ни деятельности» [12]. В качестве единицы анализа Д.А. Леонтьев выделяет жизненный смысл, который не сводится к понятию личностного. Жизненный смысл выступает объективной характеристикой места и роли объектов и явлений в жизнедеятельности конкретного субъекта. Он определяется системой смысловых связей, которые распространяются на данный объект или явление.

Рассматривая смысл в единстве трех аспектов (онтологическом, феноменологическом и деятельностном), Д.А. Леонтьев приходит к выводу, что смысловая реальность «проявляет себя во множестве разнообразных форм (в том числе и превращенных форм), связанных сложными отношениями и взаимопереходами и включенных в общую динамику» [19]. Смысловая реальность представлена понятиями «смысловые структуры» и «смысловые системы». Первые представляют собой шесть специфических элементов структурной организации смысловой сферы личности. Они имеют уровневую организацию и являют собой превращенные формы жизненных отношений субъекта. Вторые относятся к особым образом организованным целостным многоуровневым системам, включающим в себя целый ряд смысловых структур [17].

Смысловые структуры выступают «квазиобъектами, замещающими в структуре личности ее действительные жизненные отношения» [19] и имеют двойственную природу. Смысловое содержание структур отражает сферу жизненных отношений, где они включены в локализованную сеть смысловых связей. Форма, с которой связаны различия между разными смысловыми структурами, отражает их специфическую роль «в структуре механизмов регуляции процессов деятельности и психического отражения, в которой они тесно переплетаются с другими, несмысловыми регуляторными структурами и механизмами» [19].

Первый уровень смысловой регуляции обеспечивается личностными смыслами и смысловыми установками конкретной деятельности, которые оказывают эмпирически регистрируемые воздействия на сознание и деятельность. Личностный смысл объектов и явлений действительности понимается здесь как «составляющая образов восприятия и представления соответствующих объектов и явлений, отражающая их жизненный смысл для субъекта и презентирующая его субъекту посредством эмоциональной окраски образов и их трансформаций» [11]. Смысловая установка является составляющей исполнительных механизмов деятельности. Она отражает в себе жизненный смысл объектов и явлений действительности, на которые направлена деятельность. Данные смысловые структуры порождаются мотивом этой деятельности, устойчивыми смысловыми конструктами и диспозициями личности, которые образуют второй уровень. На данном уровне мотив выполняя смыслообразующую функцию личностных смыслов и смысловых установок, «определяет особенности побуждения к деятельности как в качественном, так и в количественном отношениях» Смысловая диспозиция консервирует в форме фиксированной установки отношение субъекта к элементам действительности, имеющим для него устойчивый жизненный смысл. Она проявляется в эффектах личностно-смысловой и установочно-смысловой регуляции, не связанной с мотивом актуальной деятельности. [12] Смысловой конструкт представляет собой «устойчивую категориальную шкалу, представленную в психике субъекта на уровне глубинных структур образа мира, выражающую значимость для субъекта определенной характеристики (параметра) объектов и явлений действительности (или отдельного их класса)…» [12]. Функцией смыслового конструкта является дифференциация и оценка объектов и явлений по обозначенному параметру, вследствие которой им приписывается соответствующий жизненный смысл.

Высший уровень систем смысловой регуляции образуют личностные ценности, выступающие смыслообразующими по отношению ко всем остальным структурам. Д.А. Леонтьев определяет их как внутренние носители социальной регуляции, укорененные в структуре личности. Личностные ценности являются неизменным и устойчивым в жизни субъекта источником смыслообразования, автономным по отношению к конкретным ситуациям взаимодействия субъекта с миром.

Д.А Леонтьев использует понятие динамической смысловой системы для объяснения специфического принципа связывания различных смысловых структур. Он определяет динамическую смысловую систему «как относительно устойчивую и автономную иерархически организованную систему, включающую в себя ряд разноуровневых смысловых структур и функционирующих как единое целое».

Таким образом, в теоретическом исследовании Д.А. Леонтьева феномен смысла предстает перед нами как многоуровневое, динамическое, целостное явление, имеющее сложную, развивающуюся в процессе жизнедеятельности личности явление.

По мнению Д.А. Леонтьева, базовой характеристикой личности является способность к осознанию смысла жизни, составляющими которого он считает локус контроля, проявляющийся в интернальности личности, уверенной в своих силах, способной регулировать течение собственной жизни, делать выбор и нести за него ответственность. Другим компонентом смысла жизни Д.А. Леонтьев считает смысложизненные ориентации, которые, являясь сложными социально-психологическими образованиями, порождаются реальными, значимыми жизненными взаимоотношениями субъекта и бытия, они соотносятся с прошлым, настоящим и будущим личности, задают направление и границы ее самореализации как субъекта жизненного пути через структурную организацию жизненных целей-ценностей [12].

Жизнь можно считать осмысленной, если:

) человек ставит перед собой достаточно ясные цели, что, в свою очередь, предполагает, что активность личности направлена в будущее, при этом, человек опирается на настоящее и извлекает необходимый опыт из прошлого;

) процесс жизни приносит радость и удовлетворение;

) личность оценивает какую-либо часть своей жизни, как результативную, умеет извлекать необходимый опыт из прошлого, при этом не «застревая» на каком-либо отрезке жизни;

) субъект считает себя сильной личностью, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле [13].

С точки зрения И.Т. Петрова, смысложизненные ориентации образуются путем деятельностного «примеривания» предметов и ценностей, их свойств к потребностям личности, к ее будущему. Исходя из этого, можно предположить, что процесс формирования смысложизненных ориентаций в той или иной мере сходен с оценкой, но в данном случае речь идет об анализе всей жизнедеятельности личности, степени ее активного участия в процессе построения собственного бытия, ее способность к целеполаганию и устремленность в «светлое будущее», т.е. такая оценка предполагает навыки самоанализа и самоконтроля [5]

Смысложизненные ориентации являются вектором, задающим направление, по которому личность продвигается в сторону обретения смысла жизни как вершины человеческого бытия [20].

«Смысложизненная ориентация - это состояние направленности личности на достижение смысложизненных ценностей и смысла жизни. Вектор этой направленности формирует текущие задачи, деятельность личности и в конечном итоге влияет на отношение к окружающему миру, характер, поведение и т.д.» Они не исчерпываются одной, идеей, или целью, а представляет собой структурную иерархию «больших» и «малых» смыслов. Иерархия смысложизненных ориентаций человека относится к особым образом организованным целостным многоуровневым системам, включающим в себя целый ряд различных смысловых структур [5].

Итак, смысложизненные ориентации - это регуляторы или механизмы направленной деятельности человека как субъекта, как личности. Они представляют собой обобщенную структурно-иерархическую и динамическую систему представлений, являющуюся базовым элементом внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированную и закрепленную жизненным опытом индивида в ходе социализации и социальной адаптации на фоне индивидуально-типологических особенностей, и являются, таким образом, субъективными составляющими феномена смысла жизни.

Е.Ю. Коржоваа предлагает свой взгляд на жизненные ориентации человека. В своем теоретико-эмпирическом исследовании она рассматривает субъект-объектные жизненные ориентации, которые выделяются, как первичные для жизненных ситуаций, составляющих бытие человека.

Взаимодействуя с различными жизненными ситуациями на основе субъект-объектных ориентаций, человек может реализовать свою субъектность в двух формах: субъективной (интериоризированная субъектность) и объективной (экстериоризированная субъектность). Субъективная сторона реализации субъектного потенциала может быть описана как «внутренняя картина жизнедеятельности». Она представляет собой динамическую психологическую характеристику, предполагающую взгляд человека на свою жизнь «изнутри». Экстериоризированная субъектность - это освоение человеком жизненных ситуаций, в ходе которого осуществляется выбор способов поведения. При субъективном выделении жизненной ситуации как проблемной она становится объектом жизнедеятельности человека, который при этом выступает в качестве ее субъекта. Таким образом, субъективная и объективная формы реализации человеком своей активности относительно собственной жизни представляют собой две грани процесса воплощения личностью своей активности в отношении регулирования своей жизнедеятельности [9].

Итак, на сегодняшний день понятие «смысложизненные ориентации личности» довольно гармонично вписано в категорию смысла, разрабатываемую в рамках экзистенциальной психологии, а в частности, логотерапии, основанной В. Франклом. В рамках отечественной психологии смысложизненные ориентации можно описать, как сверхнаправленность человека на обретение смысла жизни в целом и каждой ситуации в частности, которая деперминирует деятельность личности, побуждает ее к самооценке и самоанализу. Кроме того, ориентация на обретение смысла заставляет человека познавать окружающую его объективную действительность, тем самым выходя за пределы самого себя, своих представлений и мире, и находить в ней нечто, которое, преломившись через внутреннюю реальность конкретного человека, способно стать его индивидуальным, неповторимым личностным смыслом.

**1.2 Мотивация учебно-профессиональной деятельности как психологическое явление**

Исследование мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов, на наш взгляд, имеет большое значение для диагностики эффективности вузовского образования, а так же, для ее повышения в случае необходимости. Мотивационно-потребностные составляющие учебно-профессиональной деятельности рассматривались многими авторами в рамках как отечественной, так и зарубежной психологии (Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, А.Н. Леонтьев, Г.И. Щукина, Н.В. Нестерова, А.Н. Печников, Г.А. Мухина, В.А. Якунин, И.П. Ильин, П.М. Якобсон и др.)

В отечественной психологии тем ядром, вокруг которого объединены исследования рассматриваемого нами феномена, выступил деятельностный подход, который связывает понятие деятельности с понятием мотива, представляющего собой «…то объективное, что отвечает потребности, побуждает и направляет деятельность». [11] Мотив организует активность личности, побуждает ее к осуществлению деятельности, в том числе и учебно-профессиональной.

Немаловажным вопросом в контексте изучения мотивом обучения студентов является вопрос мотивации учения в целом. Она понимается, как частный вид мотивации с необходимостью включенной в процесс обучения. Из определения вытекает то, что специфика формирования и развития мотивов учения в той или иной степени определяется особенностями самой деятельности и ее субъектов.

Учебный мотив как структурный компонент учебной мотивации, по определению Л.И. Божович, представляет собой «побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьей, так и самой школой» [4]. А.К. Маркова определяет мотив как «направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанную с ее внутренним отношением учащегося к ней» [4].

Мотивационно-потребностная сфера представляет собой целостное интегративное образование, поэтому, для полноценного ее исследования необходимо рассмотреть не только отдельные мотивы, но и проанализировать всю мотивационную структуру личности. Комплексное исследование, проведенное Н.Н. Власовой позволило выявить два плана мотивации: произвольный и непроизвольный. Произвольный план мотивации проявляется тогда, когда мотивы у учащегося вызываются без посторонней помощи. Непроизвольная мотивация возникает в случае намеренного формирования мотива извне [1].

Эти данные, на наш взгляд, согласуются с классификацией, предлагающей разделить все мотивы на внешние и внутренние.

Внутренними называют мотивы, которые непосредственно связаны с самой деятельностью. К внешним относят остальные мотивы, побуждающие индивида к данной деятельности. В учебной и учебно-профессиональной деятельности действуют одновременно и внешние, и внутренние мотивы. Их соотношение определяет психологические особенности структуры мотивации учения студентов [7].

В отечественной психолого-педагогической литературе представлены два подхода к различению внутренней и внешней мотивации.

Один из них использует в качестве критерия разделения характер связи между учебным мотивом и другими компонентами учения (его целью, процессом). Если мотив реализует познавательную потребность, связан с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью (совпадает с конечной целью учения), то он является внутренним. Внешний мотив реализует непознавательную (социальную по содержанию) потребность, он не связан с получением знаний (не совпадает с целью учения). В таком случае внутренними являются только познавательные мотивы к овладению новыми знаниями и способами их добывания (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Н.В. Елфимова, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и др.) [14].

В основе другого подхода, наряду с указанным ранее критерием, выделяется еще один: характер личностного смысла (утилитарно-прагматический и / или ценностный), придаваемого учению, его продуктам. Какую роль играют усвоенные знания в духовном развитии личности, в выработке собственных убеждений, мировоззрения в целом? Если мотив имеет для личности утилитарно-прагматический смысл, т.е. реализует потребности во внешнем благополучии (материальном и / или социальном), то он является внешним. Если мотив имеет для личности ценностный смысл, т.е. с его помощью реализуется потребность во внутреннем благополучии, в гармонизации внутреннего мира, в оценке, коррекции, формировании системы личностных убеждений, установок, притязаний, самооценок, то такой мотив является внутренним. На этом основании к внутренним мотивам добавляется еще и мотив самосовершенствования. Сторонники данного подхода - Л.Б. Ительсон, А.К. Маркова, Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев, И.И. Вартанова, Д.Б. Эльконин и др.

При изучении учебно-профессиональной мотивации в отечественной науке центральным вопросом все чаще выступает вопрос о структуре мотивации. Понятие «структура мотивации» применяется, когда речь идет о доминировании, иерархии мотивов [1; 7]. Иерархическая мотивационная структура определяет направленность личности студента, которая приобретает различный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению становятся в тот или иной момент доминирующими.

Исследователи учебно-профессиональной мотивации (А.К. Маркова, Л.И. Божович и др.) выделяют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебно-профессиональной деятельности и процессом ее выполнения, а также социальные мотивы, обусловленные различными социальными отношениями студента с другими людьми [4]. В число познавательных мотивов включаются: широкие познавательные мотивы, определяющиеся ориентацией человека на усвоение новых знаний, и учебно-познавательные мотивы, характеризующиеся ориентацией на освоение способов добывания знаний, а также мотивы самообразования - направленность на самостоятельное совершенствование способов получения знания.

К социальным мотивам относят: широкие социальные мотивы - стремление быть полезным обществу; узкие социальные (позиционные) мотивы - желание занять определенную позицию в социуме, заслужить авторитет; мотивы социального сотрудничества - стремление к осознанию, анализу способов и форм своего сотрудничества с окружающими, к постоянному совершенствованию этих форм [7].

На этапе профессионального обучения мотивы, связанные с интересом к выбранной профессии выступают в качестве ресурса и предпосылки для развития профессионализма. Кроме того, данные мотивы должны быть достаточно устойчивыми и сочетаться с адекватными знаниями о выбранной специальности.

Учебно-профессиональная мотивация студентов в значительной мере определяется особенностями взаимоотношений субъектов образовательного процесса. Особенное значение в данном контексте имеют взаимоотношения, возникающие внутри студенческой группы. По данным ряда исследований, на протяжении обучения эти отношения претерпевают значительные изменения. Так, на первом курсе у студентов преобладают адаптационные процессы, они только начинают входить в новую социальную ситуацию развития, усваивают нормы студенческой жизни. Только на втором курсе студенты готовы к продуктивному осуществлению совместной деятельности, уже сформирована иерархия внутри группы. И лишь к концу обучения происходит индивидуализация субъекта учебно-профессиональной деятельности. Он готов в полной мере проявлять свою индивидуальность, при этом сохраняя чувство принадлежности к некоторой социальной общности.

Таким образом, развитие взаимоотношений внутри студенческой группы оказывает некоторое влияние на изменение мотивации учебно-профессиональной деятельности личности в процессе обучения.

На сегодняшний день немаловажным для психологии является вопрос о том, как взаимодействуют и как изменяются познавательные и профессиональные мотивы в ходе обучения в вузе.

Д.А. Меламед удалось получить данные, раскрывающие динамику мотивационной структуры личности студентов 1-4 курсов. Результаты свидетельствуют о том, что среднестатистический студент руководствуется, прежде всего, мотивами профессиональными (интерес к профессии, желание стать высококвалифицированным специалистом), творческой самореализации и учебно-познавательными. Большое значение имеют для студентов коммуникативные и социальные мотивы (обеспечить себе достойное служебное положение, приносить пользу обществу, исполнить долг перед родителями и образовательным учреждением).

При этом выделились наиболее значимые цели: приносить пользу людям, заниматься любимым делом, приобрести профессию (специальность) и получить высокооплачиваемую работу. Особенно значимы первые три из перечисленных приоритетных целей для студентов с высокой успеваемостью.

Кроме того, было выявлено, что чем старше курс, тем в большей степени студенты проявляют готовность работать по специальности, в своей будущей профессии приносить пользу людям, и тем в большей степени они ориентированы на приобретение профессиональных компетенций

Практически все компоненты учебно-профессиональной мотивации оказались наиболее интенсивно проявленными у первокурсников. Однако сопоставление мотивов и целей обучения студентов I курса показывает внутреннюю противоречивость их мотивационного профиля. Так, при общей выраженности как центральных, так и сопутствующих профессионализации мотивов, характер субъективно воспринимаемых целей обучения свидетельствует о внешней мотивированности первокурсников, недостаточном осознании ими направленности профессии, стремлении, скорее, к приобретению знаний и умений, нежели к полноценному профессиональному развитию личности. По-видимому, этот факт является следствием эмоционально окрашенного, не во всем адекватного представления первокурсников о содержании будущей профессиональной деятельности. Первокурсники еще только ищут свои профессиональные ориентиры, что свойственно социально-психологическими реалиями периода адаптации студентов к условиям вузовского образования.

Студенты III и IV курсов реалистичнее представляют себе цели своего профессионального образования. Однако их учебно-профессиональная мотивация не всегда отвечает требованиям образовательного процесса. Особенно это заметно у третьекурсников, чей мотивационный профиль в среднем снижен по сравнению с первокурсниками и четверокурсниками. Одним из возможных объяснений снижения мотивации, на наш взгляд, может быть тот факт, что третьекурсники переживают индивидуализационный период своего развития в вузе. Это побуждает их к поиску собственной уникальности не только в системе межличностных отношений, но и в продвижении к профессиональному будущему. Отношение к профессиональному будущему на III курсе становится более личностным, независимым. Об индивидуализационных характеристиках развития третьекурсников косвенно свидетельствует и тот факт, что третьекурсники в наименьшей степени ориентируются на продолжение профессиональных традиций родителей и на поиск работы в той же сфере, что и их друзья. Кроме того, успешно адаптировавшись в первые год или два обучения в вузе и познакомившись с содержанием избранной профессии, третьекурсники нередко переживают сомнения по поводу адекватности своего профессионального выбора [14].

Таким образом, мотивация учебно-профессиональной деятельности - это вид мотивации, предполагающий особую направленность студента на отдельные аспекты обучения, который «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессии. Учебно - профессиональная мотивация зависит от множества различных факторов: от отношений внутри группы до ценностных ориентаций личности студента.

**1.3 Специфика профессиональной подготовки студентов-психологов**

На сегодняшний день в условиях постоянного реформирования системы высшего образования вопросы подготовки квалифицированных психологов приобретают необычайно важное значение. Стоит отметить, что в настоящее время количество вузов, в которых ведется обучение по специальности «психология», исчисляется сотнями, а число выпускников - тысячами. Но, как ни странно, людей, способных оказывать квалифицированные психологические услуги в различных сферах, недостаточно. Таким образом, сегодня в России наблюдается острая нехватка квалифицированных психологов. Отсюда следует, что нам необходимо понять, каковы особенности профессиональной подготовки психологов в вузах, выявить трудности, возникающие в ходе ее осуществления.

Мы считаем, что важным ограничением, возникающим на пути подготовки профессионального психолога является то, что, поступая в вуз для обучения психологии, вчерашний школьник руководствуется в большей степени результатами выпускных экзаменов, престижностью профессии, рекомендациями окружающих, и в меньшей степени - своими личностными особенностями, которые выступают в качестве основы для формирования профессионально важных качеств.

Бесспорно, нельзя не согласиться с позицией С.Л. Рубинштейна, который считал, что «осуществляясь реально в различных видах конкретной деятельности, психические процессы в ней же формируются». При этом есть основания полагать, что имея некоторую основу для развития тех или иных качеств, человеку будет проще сформировать их, а качество этих новообразований, их прочность будет выше, чем если бы человек не имел исходных предпосылок к развитию определенных черт.

Важной особенностью сегодняшней системы высшего образования, в целом, и профессиональной подготовки психологов, в частности, является ее ориентация преимущественно на практику. Акцент делается на том, чтобы обучить студента конкретным приемам, применяемым в работе психолога. Сегодня психология стала преимущественно практической областью. Нет сомнений в том, что без знания отдельных способов работы психолог не сможет решить стоящую перед ним профессиональную задачу. Практика не просто нужна, она необходима. Но в таком подходе есть ряд ограничений и даже опасностей, как для самого психолога, так и для заказчиков психологических услуг.

Прежде всего, необходимо помнить о неразрывном единстве теории и практики. Прежде, чем решать имеющуюся профессиональную задачу, необходимо понять ее суть, оценить имеющиеся ресурсы, определить пути решения, а уже затем подобрать адекватный способ действия и приступить к работе. Для того, чтобы успешно справиться с первыми тремя этапами, психологу необходимо научиться мыслить психологически: грамотно оперировать понятиями, выстраивать разнообразные модели психической реальности, словом, сформировать специфически психологический способ восприятия действительности. А это возможно лишь в случае. Если студент с самого начала обучения будет получать разнообразные знания в области теории и методологии психологии, а так же смежных наук.

Кроме того, теоретическая подготовка позволяет будущему психологу профессиональные предпочтения и интересы, что детерминирует его познавательные потребности.

Как уже было сказано, под влиянием освоения различных теорий формируется мышление будущего профессионала: он учится анализировать, сопоставлять, классифицировать, сравнивать, отделять главное от второстепенного и т.д. Эти умения призваны помогать ему в решении широчайшего круга задач.

Важно так же отметить и то, что практическое овладение приемами практической деятельности психолога позволяет усвоить уже существующие способы действий, в то время, как знание теоретических и методологических основ позволяет психологу конструировать новые способы решения поставленных задач. Это особенно важно в связи с тем, что в реальной деятельности психолога типовые задачи, для которых заготовлены определенные варианты решений, практически не существует. Каждая ситуация своеобразна и неповторима, поэтому от психолога требуется постоянное творчество в выборе методов работы. [3]

Важнейшим этическим принципом психологии является принцип не нанесения ущерба. Поэтому от психолога требуется умение подбирать способы действий, адекватные поставленной задаче. А для этого необходимо знать, на какие теоретические положения и методологические принципы опирается тот или иной метод. В противном случае есть все шансы нанести вред заказчику.

Таким образом, мы отмечаем необходимость обучения студентов психологов не только практическим навыкам, но и теоретико-методологическим основам психологии.

Можно заметить, что в начале обучения, как правило, преподаются преимущественно теоретические дисциплины, а на более поздних этапах профессиональной подготовки акцент делается на практикоориентированных курсах. Возможно, это связано с тем, что исходно встает необходимость выработать у студентов психологический способ мышления и восприятия действительности. И уже на этой базе формировать специалиста, не только знающего, но и умеющего. Важно так же отметить, что в начале обучения, студент адаптируется к новой социальной позиции, принимает нормы, принятые в профессиональной среде, на базе которых в дальнейшем происходит формирование профессионально важных качеств и развитие личности в целом [2; 6].

Профессионал - это активный, ответственный и свободный в выборе средств своей деятельности субъект. Следовательно, квалифицированный психолог должен быть уметь творчески проявлять себя, реализовывать свои компетенции в нестереотипной форме. Поэтому в рамках различных курсов студентам-психологам предлагаются разнообразные творческие задания, позволяющие им «оживить» теорию и научиться мыслить нестандартно.

В процессе профессиональной подготовки с неизбежностью происходит личностное развитие студентов, источником которого является учебно-профессиональная деятельность, как ведущая.

В.Я. Ляудис центральное место отводит совместной продуктивной деятельности, возникающей при совместном решении творческих задач, и рассматривает ее как «единицу анализа становления личности в процессе учения». Система совместной деятельности может быть признана нормальной, когда взаимосвязаны между собой все ее компоненты: отношение студентов к целям и содержанию обучения, отношения студентов между собой и к преподавателям; условия, в которых протекает учебная деятельность [8].

В.А. Иванниковым установлен фазовый характер учебной деятельности.

В первой фазе происходит осмысление создавшейся ситуации, повышается общая готовность к выполнению длительной умственной работы, усиливается организованность. В этой фазе отмечается выработка таких качеств, как трудолюбие, настойчивость в достижении цели, внимательность, самоорганизованность, любознательность и т.д. Возникает интерес к изучению тех или иных наук.

Следующая фаза - период устойчивой адаптации, когда цель полностью осознана и появляются предпосылки для ее реализации, вся система уровней деятельности приходит в соответствие с основной целью обучения. В этой фазе формируются качества, характеризующие выработку у студентов общих профессиональных умений, необходимых будущему специалисту, развивается чувство собственного достоинства, чувство общественного долга [6].

На основании различных исследований О.К. Соколовская выделяет основные психологические особенности становления профессиональной позиции студентов-психологов:

профессиональная позиция развивается в результате учебно-профессиональной деятельности, способствует активному овладению знаниями, умениями и навыками для дальнейшей профессиональной деятельности;

неравномерный характер развития в развитии профессиональной позиции студентов-психологов наблюдаются латентные и кризисные периоды;

при равных условиях, создаваемых вузом, у студентов формируются различные типы профессиональной позиции, часть студентов после окончания высшего учебного заведения планируют работать по специальности, остальные предпочитают другие профессии, не связанные со специальностью, получаемой в вузе [2]

Здесь важно отметить, что равными можно назвать только внешние условия, в то время, как будущая профессиональная позиция психолога во многом определяется внутриличностными факторами: особенностями мотивационно-потребностной сферы, направленности, ценностных ориентаций, личностных смыслов и т.д.

Следует особо отметить, что профессия психолога предполагает постоянное пополнение багажа знаний, овладение новыми компетенциями, поскольку психолог работает с людьми, а они реагируют на социально-экономические трансформации личностными изменениями. Поэтому задача психолога - быть чувствительным к нововведениям в науке и практики. следовательно, чрезвычайно важным умением, которое приобретается в процессе обучения, способность и желание заниматься самообразованием.

Итак, на сегодняшний день профессиональная подготовка психологов в вузах должна включать гармоничное сочетание знаниевого компонента, представленного теоретическими и методологическими основами психологии, и практического, который заключается в знакомстве студентов с конкретными способами практической деятельности психологов, и приобретении первичного опыта их применения в учебных ситуациях.

Кроме того, особое место в обучении будущих специалистов-психологов занимает такое обучение, предполагающее творческий подход при решении проблемных задач. В ходе этого процесса происходит формирование и развитие профессионально важных качеств психолога, а так же - личности будущего профессионала, его интересов и профессиональной позиции.

**2. Эмпирическое исследование взаимосвязи смысложизненных ориентаций и мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов**

**.1 Программа эмпирического исследования**

На сегодняшний день потребность в квалифицированных психологах резко возросла в связи с запросами практики. Без участия психолога трудно представить себе продуктивную работу организаций, обеспечение душевного благополучия учащихся различных образовательных учреждений. Кроме того, квалифицированный психолог незаменим при проведении всякого рода экспертиз, а так же при реабилитации людей, страдающих различными заболеваниями.

Безусловно, оказывать квалифицированную психологическую поддержку способен лишь человек, обладающий высоким уровнем профессиональной и личностной готовности к деятельности психолога. Эта готовность начинает формироваться в процессе профессионального обучения, и важными ее критериями является высокая степень сформированности смысложизненных ориентаций и преобладание внутренних мотивов учебно-профессиональной деятельности у студентов-психологов.

Цель работы: выявить взаимосвязь смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Для достижения данной цели потребовалось решение следующих задач:

) подобрать батарею психодиагностических методик для изучения смысложизненных ориентаций и мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов;

) выявить смысложизненные ориентации у студентов-психологов;

) определить мотивацию учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов;

) проследить корреляцию между смысложизненными ориентациями и мотивами учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

) разработать рекомендации для студентов-психологов и преподавателей, которые занимаются их подготовкой, направленные на формирование и развитие внутренних мотивов учебно-профессиональной деятельности.

Объект исследования: 62 студента-психолога 1-3 курсов факультета философии и психологии Воронежского государственного университета кафедры общей и социальной психологии в возрасте от 17 до 22 лет, из которых 53 девушки и 9 юношей

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о взаимосвязи смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов, а именно, чем больше удовлетворенность человека прожитой частью своей жизни, а так же своей жизнью в настоящем, и способность ставить перед собой ясные цели, тем более выражены внутренние мотивы учебно-профессиональной деятельности.

В качестве метода сбора эмпирической информации выступил метод стандартизированного самоотчета, представленный следующими методиками:

. Тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО) [13].

Данная методика позволяет оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни. В данном исследовании методика применяется для диагностики уровня сформированности компонентов смысложизненных ориентаций

Тест СЖО является адаптированной версией теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика. Методика была разработана на основе теории стремления к смыслу и логотерапии В. Франкла и преследовала цель эмпирической валидизации ряда представлений из этой теории.

Тест СЖО содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности, которые сгруппированы в 5 шкал:

 Цели в жизни Придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

 Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни. Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

 Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией. Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна ее прожитая часть.

 Локус контроля-Я (Я - хозяин жизни).

 Локус контроля - жизнь или управляемость жизни.

Обработка состоит в подсчете «сырых» значений по каждой шкале в соответствии с ключом и отнесении полученных показателей к высокому, среднему или низкому уровню сформированности компонентов смысложизненных ориентаций.

. Методика «Мотивация обучения в вузе Т.И. Ильиной [7]

Цель методики: диагностика мотивационной сферы студентов. В данном исследовании она используется для выявления ведущих мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В данной методике имеются три шкалы: «приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «получение диплома» (стремление при¬обрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов.

Обработка заключается в подсчете «сырых» баллов по каждой шкале, на основании чего делается вывод о преобладании внешних или внутренних мотивов учебно-профессиональной деятельности.

3. Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» [7].

Методика модицицирована А.А. Реаном и В.А. Якуниным. Ее цель состоит в изучении мотивов учебной деятельности студентов. В данном исследовании методика используется для изучения иерархии мотивом учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов и выявления в ней наиболее и наименее значимых мотивов.

Методика предполагает ранжирование по степени значимости для испытуемого, от менее значимого к более значимому, следующих мотивов:

 Стать высококвалифицированным специалистом.

 Получить диплом.

 Успешно продолжить обучение на последующих курсах.

 Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично».

 Постоянно получать стипендию.

 Приобрести глубокие и прочные знания.

 Быть постоянно готовым к очередным занятиям.

 Не запускать изучение предметов учебного цикла.

 Не отставать от сокурсников.

 Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.

 Выполнять педагогические требования.

 Достичь уважения преподавателей.

 Быть примером для сокурсников.

 Добиться одобрения родителей и окружающих.

 Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.

 Получить интеллектуальное удовлетворение.

Для количественной обработки полученных данных использовался метод корреляционного анализа Спирмена, поскольку имеющиеся показатели измерены в порядковой шкале.

**2.2 Анализ, обсуждение результатов и выводы**

В результате использования методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» на выборке студентов-психологов нами были получены следующие данные, представленные таблице 1

Таблица 1. Средние значения значимости мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов

|  |  |
| --- | --- |
| Мотив | Среднее значение |
| Стать высококвалифицированным специалистом | 5.79 |
| Получить диплом | 5.53 |
| Успешно продолжить обучение на последующих курсах. | 5.18 |
| Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично» | 4.53 |
| Постоянно получать стипендию. | 3.26 |
| Приобрести глубокие и прочные знания. | 5.63 |
| Быть постоянно готовым к очередным занятиям. | 4.08 |
| Не запускать изучение предметов учебного цикла. | 4.55 |
| Не отставать от сокурсников. | 4.32 |
| Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности | 5.52 |
| Выполнять педагогические требования. | 3.9 |
| Достичь уважения преподавателей. | 4.11 |
| Быть примером для сокурсников. | 3.34 |
| Добиться одобрения родителей и окружающих | 4.31 |
| Избежать осуждения и наказания за плохую учебу. | 3.45 |
| Получить интеллектуальное удовлетворение. | 5.47 |

Итак, наиболее выраженными у студентов-психологов являются мотивы стать высококвалифицированным специалистом, получить диплом, а так же - интеллектуальное удовлетворение и успешно продолжить обучение на последующих курсах. При этом наименее значимыми выступают мотив постоянного получения стипендии, стремление быть примером для сокурсников, избежать осуждения и наказания за плохую учебу и выполнять педагогические требования.

Таким образом, для студентов-психологов наиболее значимыми являются внешние мотивы учебно-профессиональной деятельности.

При использовании методики «Мотивация обучения в вузе» для изучения мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов нами были выявлены следующие средние показатели (таблица 2):

Таблица 2. Показатели внешних и внутренних мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов

|  |  |
| --- | --- |
| Мотив | Среднее значение |
| Приобретение знаний | 6,50 |
| Овладение профессией | 4,94 |
| Получение диплома | 5,66 |

Наиболее выраженным является мотив приобретения знаний, на втором месте - получение диплома, а наименее значимым для студентов-психологов является мотив овладения профессией. Следовательно, внутренние мотивы учебно-профессиональной деятельности выступают одновременно как наиболее и наименее значимые для данной выборки.

Результаты, полученные по методике исследования смысложизненных ориентаций позволили нам выявить процентное содержание людей с низким, средним и высоким уровнем сформированности различных компонентов смысложизненных ориентаций (таблица 3)

Таблица 3. Уровня сформированности различных компонентов смысложизненных ориентаций

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| СЖО | Уровни сформированности (% от выборки) | | |
|  | *Высокий* | *Средний* | *Низкий* |
| Цель | 25,8 | 51,6 | 22,6 |
| Процесс | 21,0 | 54.8 | 24,2 |
| Результат | 14,5 | 62,9 | 22,6 |
| ЛК-Я | 14,5 | 58,0 | 27,5 |
| ЛК-жизнь | 16,1 | 71,0 | 12,9 |
| ОЖ | 22,6 | 61,3 | 16,1 |

Итак, высокие показатели осмысленности прошлого, настоящего и будущего, представленные в первых трех шкалах и свидетельствующие о сформированности смысложизненных ориентаций, выявлены у 61,3% испытуемых. Можно предположить, что эти студенты воспринимают прошедшие этапы своей жизни, как продуктивные осмысленные, жизнь в настоящем приносит удовлетворение, вызывает интерес и наполнен различными эмоциями. Кроме того, испытуемые, вероятно, имеют ясные цели в будущем, направлены на реализацию своих возможностей.

Низкие показатели сформированности смысложизненных ориентаций имеют 69,4% испытуемых. Это говорит о том, что на сегодняшний день у этих людей не обнаруживается стремление к реализации смысла жизни. кроме того, сам этот смысл нельзя у них нельзя назвать определенным. возможно, эти люди не удовлетворены прожитой частью своей жизни, и настоящим временем, им трудно осмыслить то, что происходит с ними сейчас. Вероятно, они не верят в свои силы, возможность повлиять на происходящее. Таким людям трудно нести ответственность за свои поступки. Кроме того, у них нет ясных, осмысленных целей в будущем.

С целью проверки гипотезы о наличии связи между смысложизненными ориентациями и мотивами учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов нами был использован коэффициент корреляции Спирмена.

Мы проверили связь каждого из вышеперечисленных мотивов с каждым компонентом СЖО. Наиболее значимая положительная корреляция была обнаружена между:

 стремлением стать хорошим специалистом и целями (r=0,315):

 результатами и мотивом успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично», а также, - этого стремления с локусом контроля- Я (r=0, 316);

 локусом контроля «жизнь» и желанием постоянно быть готовым к занятиям (r=0,271);

 желанием постоянно получать стипендию и локусом контроля «жизнь» (r=0,03);

 мотивом приобретения знаний и целью, процессом, результатом и экстернальным локусом контроля (r=0,394; 0, 332; 0,356; 0,388);

 мотивом овладения профессией и результатом (r=0,334)

Выявлена значимая отрицательная корреляция между:

 стремлением выполнять педагогические требования и процессом жизни (r=0,348);

 овладением профессией и процессом жизни (r=0,318);

Стремление стать хорошим специалистом может не только побуждать учебно-профессиональную деятельность студента, но и стать самостоятельной целью, и тогда обучение в вузе становится средством ее достижения.

Чем больше человек принимает то, что он-хозяин своей жизни и несет за нее ответственность, тем больше он стремится к тому, чтобы сделать ее максимально продуктивной. А успешная сдача экзаменов - один из показателей успешности в учебно-профессиональной жизни.

Если человек убежден, что вся его жизнь подвластна контролю сознания, то, постоянно готовясь к занятиям, он может находить этому подтверждения. И наоборот, если человек считает, что ничего не контролирует, тогда, вероятно, не будет тратить силы на подготовку. Подобная зависимость имеет место и в отношении мотива получения стипендии.

Стремление к получению знаний может быть как самостоятельной целью, так и одним из компонентов более глобальной цели. Если желание получить знания побуждает активность студента, то, вероятно, информация вызывает интерес, процесс ее получения - удовольствие, а знания, приобретенные ранее, признаются полезными. При этом студент оставляет за собой право выбирать информацию, наиболее интересную и полезную для него.

Если мотив выполнения педагогических требований выступает, как самостоятельный побудитель активности студента, то, вероятно, его студенческая жизнь не будет приносить ему удовольствие, поскольку деятельность обусловлена воздействием из вне и не сопряжена с выбором самого человека.

Можно предположить, что для данной студенческой выборки характерно, что овладение профессией не предполагает получение удовольствия, эмоциональной отдачи, чувство самоактуализации и не предполагает осмысленности. Трудно однозначно судить о причинах подобного результата, но можно предположить, что он может быть связан с тем, что многие выбирали профессию исходя не из своих способностей и интересов, а из других, часто внешних, причин.

Итак, на основании проведенного исследования, можно сказать, что гипотеза о связи смысложизненных ориентаций и мотивов учебно-профессиональной деятельности частично подтверждена.

Было выявлено, что стремление стать хорошим специалистом связано со способностью студента ставить перед собой ясные цели. Кроме того, было обнаружено, что стремление сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично» связано с удовлетворенностью прошлым, оценкой прожитой части жизни, как продуктивной. Также признание продуктивности прошедшего отрезка жизни связано с мотивом овладения профессией. Помимо этого, мотив приобретения знаний тесно связан со всеми тремя составляющими смысложизненных ориентаций: способностью к целеполаганию, а так же удовлетворенностью прошлым и настоящим. Эти результаты выступают основаниями для подтверждения выдвинутой гипотезы. Однако, в связи с тем, что обнаружилась отрицательная связь между мотивом овладения профессией и получением удовлетворения от настоящего времени жизни, наша гипотеза не может быть подтверждена в полной мере.

**Заключение**

Актуальность выбранной темы, на наш взгляд, определяется тем, что на сегодняшний день в связи с запросами практики потребность общества в квалифицированных психологах резко возросла. Без качественной работы психолога трудно себе представить процедуру отбора кандидатов на различные должности, создание благоприятного психологического климата в организациях, сохранение и поддержание психологического здоровья учащихся различных учебных заведений, а так же - педагогов и администрации. Кроме того, сегодня без участия психологов не обходятся комплексные медико-психолого-психиатрические, трудовые, медико-социальные и другие экспертизы. Кроме того, в последнее время общество осознало необходимость участия психологов в реабилитации больных различной нозологии. Помимо этого, в связи с тем, что сейчас психологическая культура населения нашей страны растет, многие люди обращаются к психологам за помощью в решении личных проблем. А так же, в последнее время распространенной формой работы психолога являются разнообразные тренинги.

Безусловно, осуществлять работу в каждом из названных направлений должен человек, обладающий высоким уровнем профессиональной и личностной готовности к деятельности психолога.

Профессионализм как способность человека действовать эффективно в различных ситуациях, предполагает включенность в деятельность определенных личностных, мотивационных, ценностных и смысловых образований.

Становление человека, как профессионала начинается ходе учебно-профессиональной деятельности, когда формируется мировоззрение, мотивы и смысложизненные ориентации, интересы и предпочтения.

В связи с вышеизложенным, особенно важным видится вопрос формирование таких смысложизненных ориентаций и мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов, которые, вместе с компетенциями, приобретаемыми в процессе обучения, способны дать обществу высоко квалифицированного специалиста-психолога, готового к выполнению профессиональных задач различного рода.

Объект исследования: мотивационно-потребностная сфера студентов-психологов.

Предмет исследования: взаимосвязь смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о взаимосвязи смысложизненных ориентаций и мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов, а именно, чем более человек удовлетворен прожитой частью своей жизни и расценивает ее, как продуктивную, при этом удовлетворен своей жизнью в настоящем и способен ставить перед собой ясные цели, тем более выражено преобладание в его мотивационной сфере внутренних мотивов учебно-профессиональной деятельности.

На основании теоретического и эмпирического изучения темы можно сделать следующие основные выводы:

. Смысложизненные ориентации представляют собой высшую степень направленности человека на обретение смысла, которая развивается и формируется в процессе социализации личности и во многом определяет вектор ее развития;

. Мотивация учебно-профессиональной деятельности - частный вид мотивации, который активизируется в процессе овладения личностью знаниями, умениями и навыками, необходимыми для будущей профессии.

Если мотив реализует потребность в познании и внутреннем благополучии, то его называют внутренним. Если же мотив реализует потребность во внешнем благополучии, то он является внешним.

На этапе профессионального обучения мотивы, связанные с интересом к выбранной профессии выступают в качестве ресурса для развития профессионализма.

. Профессиональная подготовка психологов в вузах включает сочетание теоретико-методологической основы, опираясь на которые можно создавать новые способы решения различных профессиональных задач, и практических приемов действия в различных ситуациях. Важно отметить, что здесь важно гармоничное сочетание теории и практики, ибо перегибы в ту или другую сторону могут привести к искаженному, не соответствующему действительности восприятию студентами своей будущей профессии.

. Было обнаружено, что стремление стать хорошим специалистом тесно взаимосвязано со способностью к целеполаганию. Это означает, что данный мотив предполагает создание студентом ясного образа себя в будущем, как профессионала. А так же - если человек ориентирован на будущее, то он осознает необходимость своего профессионального становления.

Удалось выявить взаимосвязь между стремлением сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично» и результативностью жизни. Это позволяет предположить, что успешная сдача экзаменов позволяет человеку признать свою жизнь и деятельность продуктивной.

Выявлена связь между мотивом получения знаний и смысложизненными ориентациями. Можно предположить, что стремление к знаниям формирует текущие задачи учебно-профессиональной деятельности студента-психолога, влияет на его поведение и отношение к миру и окружающим.

Мотив овладения профессией напрямую связан с удовлетворенностью прошлым, при этом имеет отрицательную корреляцию с получением удовольствия и чувством самоактуализации в настоящем. Можно предположить, что студенты-психологи, в прошлом были более заинтересованы в профессии, чем на сегодняшний день и / или они не могут реализовать свои способности в процессе обучения. Возможно, они считают, что сделанное ими сегодня не повлияет на то, какими профессионалами они станут в будущем.

В свете сказанного выше, можно сказать, что гипотеза нашего исследования частично подтверждена.

) для того, чтобы способствовать развитию мотивационно-потребностной сферы студентов-психологов и оптимизировать учебный процесс можно предложить следующие рекомендации для педагогов:

а) увеличить число таких творческих заданий для студентов, которые для них были бы ясно связаны со спецификой их будущей профессиональной деятельности. Например, подумать как та или иная теория могла бы быть реализована на практике в конкретном случае.

б) выработать способы контроля за подготовленностью каждого студента, работающего в микрогруппе, и ее учета при оценке деятельности всей микрогруппы.

в) рассматривать на семинарских занятиях не только темы, предусмотренные программой, но и те, которые интересны студентам. Тем самым можно развить инициативность и заложить основы формирования профессиональной позиции будущего психолога.

Студентам можно порекомендовать:

а) выбирать род деятельности в соответствии со своими способностями и интересами.

б) в случае, если теории не вызывают никакого эмоционального отклика, можно попытаться рассмотреть какую-либо жизненную ситуацию, исходя из предлагаемых положений. Это поможет «оживить» материал и лучше его запомнить.

в) если нет желания осваивать учебный материал, но, по тем или иным причинам, это необходимо, можно после каждого сданного зачета / экзамена/ коллоквиума, «вознаграждать» себя тем, что приносит радость и удовольствие.

г) для того, чтобы одновременно прийти к большему осмыслению своей жизни и овладеть компетенциями, необходимыми психологу в его профессиональной деятельности, рекомендуется пройти обучающие курсы / тренинги, посетить семинары, посвященные наиболее интересным проблемам.

**Список литературы**

1. Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вирбицкий // М: Логос, 2006. - 184 с.;

. Володина К.А. Особенности профессионального обучения студентов-психологов / К.А. Володина // Современная психология: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). - Пермь: Меркурий, 2014. - С. 39-41;

. Гайдар К.М. Подготовка профессиональных психологов в вузах: противоречия и проблемы / К.М. Гайдар // Педагогические науки. - Известия ВГПУ, №1. - Воронеж, 2014. - С. 92-95;

. Герасимова А.С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии / А.С. Герасимова. - URL: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop\_dokume/mezhdunaro/nauchnye\_m/razdel\_2\_p/gerasimova.html (дата обращения: 15. 03. 2015);

. Жучкова С.М. Смысложизненные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни / С.М. Жучкова. - URL: http://sibac.info/13182 (дата обращения: 17.02.2015);

. Иванников В.А. Проблемы подготовки психологов / В.А. Иванников // Вопр. психологии, 2006. - №1. С 48-52;

. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин // - СПб.: Питер, 2002. - 512 с.

. Килинская Н.В. К проблеме профессионального развития студентов-психологов [Текст] / Н.В. Килинская // Современная психология: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). - Пермь.: Меркурий, 2012. - С. 19-21;

. Коржова Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека // Е.Ю. Коржова. - СПб: РХГА, 2006. - 384 с.;

. Крымова О.С. Профессиональная идентичность студентов-психологов / О.С. Крымова, О.А. Сукнина // - Оренбург.: ФГБОУ ВПО «Оренбургский гос. Ун-т», 1014 - 4 с

. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев // - М: Политиздат, 1975. - 375 с.;

. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности // Д.А. Леонтьев - 2-е, испр. изд. - М.: Смысл, 2003. - 487 с.;

. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) // Д.А. Леонтьев. - 2-е изд. - М: Смысл, 2000. - 18 с.;

. Меламед Д.А. Социально-психологические особенности учебно-профессиональной мотивации студентов / Д.А. Меламед. - URL: http://psyedu.ru/journal/2011/2/2116.phtml (дата обращения: 1. 04. 2015);

. Сапогова Е.Е. Психология развития человека / Е.Е. Сапогова // - М.: Аспект Пресс, 2005 - 460 с.

. Серый А.В. Применение теста смысложизненных ориентаций к диагностике актуальных смысловых состояний (новая концептуализация) / А.В. Серый, А.В. Юпитов. - URL: http://hpsy.ru/public/x2479.htm (дата обращения: 17. 02. 2015);

. Серый А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов / А.В. Серый. - URL: http://hpsy.ru/public/x1240.htm (дата обращения: 22. 02. 2015);

. Смысл жизни и акме / под ред. А.А. Бодалева // - М: Смысл, 2004. - 328 с.

. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл // - М: Прогресс, 1990. - 196 с.;